



HAL
open science

Le plaisir en éducation physique de 1882 à 2010 : usages d'une notion mythifiée et clivante

Yvon Morizur

► To cite this version:

Yvon Morizur. Le plaisir en éducation physique de 1882 à 2010 : usages d'une notion mythifiée et clivante. Education. Université Montpellier, 2019. Français. NNT : 2019MONTTS001 . tel-02148818

HAL Id: tel-02148818

<https://theses.hal.science/tel-02148818>

Submitted on 5 Jun 2019

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

THÈSE POUR OBTENIR LE GRADE DE DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ DE MONTPELLIER

En Sciences de l'éducation
École doctorale 58
Unité de recherche LIRDEF

Le plaisir en Éducation Physique de 1882 à 2010 : usages d'une notion mythifiée et clivante.

Tome 1.

Présentée par Yvon MORIZUR
Le 21 janvier 2019

Sous la direction de
Jacques GLEYSE et Julien FUCHS

Devant le jury composé de

Cécile COLLINET, Professeure des Universités, Université de Marne-la-Vallée.

Tony FROISSART, Professeur des Universités, Université de Reims.

Julien FUCHS, Maître de Conférences-HDR, Université de Brest.

Jacques GLEYSE, Professeur des Universités, Université de Montpellier.

Doriane GOMET, Maîtresse de Conférences, Université Catholique de l'Ouest.

Jean SAINT-MARTIN, Professeur des Universités, Université de Strasbourg.

Carmen Lucia SOARES, Professeure des Universités, UNICAMP, Campinas, Sao Paolo, Brésil.

Examinatrice

Examinateur

Co-directeur

Co-directeur

Examinatrice

Rapporteur

Rapporteure



UNIVERSITÉ
DE MONTPELLIER

Résumé

Ce travail de recherche a pour objet d'appréhender l'histoire de l'Éducation Physique (EP) scolaire à travers le filtre du plaisir de 1882 à 2010. En prenant comme base, les structures discursives, il est possible d'accéder, dans une perspective archéologique (Foucault, 1969) à des zones encore peu explorées par les historiens du champ. La notion de plaisir est ici envisagée comme un mot pivot (Dubois, 1969) permettant de révéler un système axiologique qui fonctionne en arrière-plan et qui demande à être explicité. L'hypothèse principale de la thèse est de démontrer que l'usage du mot plaisir fait référence à des énoncés mythiques et clivants.

Dans une logique d'analyse de discours, le corpus constitué est ouvert, hétérogène et volumineux. Ces archives sont organisées sous la forme de cercles correspondant aux conditions d'énonciation des publications des ouvrages disciplinaires et de revues professionnelles.

L'utilisation du logiciel d'analyse lexicométrique Iramuteq, développé sous R a permis de dresser les différents usages du plaisir au cours de la période et également de mettre en évidence les réseaux discursifs dans lesquels il se développe.

Mots-clés : Plaisir, Éducation Physique, système discursif, mythification, clivage.

Abstract

This research project aims to understand Physical Education (PE) History, through pleasure filter, from 1882 to 2010. Taking as a base, the discursive structures, it is possible to access, in an archaeological perspective (Foucault, 1969) to areas little explored by field historians. The concept of pleasure is considered here as a core word (Dubois, 1969) revealing an axiological system acting in the background and which needs to be explained. The main result of the thesis is that use of the word pleasure refers to mythic and divisive statements.

In a logic of discourse analysis, the constituted corpus is open, heterogeneous and voluminous. These archives are organized as circles corresponding to the conditions of enunciation of publications of disciplinary works and professional journals.

The use of the lexicometric analysis software Iramuteq, developed under R, allowed establishing various uses of pleasure during the period and also to highlight the discursive networks in which it develops.

Key-words : Pleasure, Physical Education, discursive system, mythologizing, cleavage.

**Le plaisir en Éducation Physique de 1882 à 2010 :
usages d'une notion mythifiée et clivante.**

Tome 1.

Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui ont rendu ce travail possible. En premier lieu, mes deux directeurs de thèse : Jacques Gleyse et Julien Fuchs qui, d'une complémentarité extraordinaire, m'ont guidé et orienté tout au long de cette recherche. Leur bienveillance et leur exigence ont été des éléments clés dans la finalisation de la thèse.

Je tiens à remercier tous les membres du jury, Cécile Collinet, Tony Froissart, Doriane Gomet, Jean Saint-Martin et Carmen Lucia Soares, qui ont accepté de participer à ce jury malgré les contraintes et les délais.

Mes remerciements vont également aux différents documentalistes-archivistes croisés au cours de ces cinq années, en particulier Corinne Mahé et Marie-Jo De Santi de l'INSEP et Jonas Micard de la FFEPGV.

Merci à tous les enseignants avec qui j'ai pu partager tant d'expériences plaisantes : Céline Ansolabehere, Mehdi Belhouchat, Régis Colin, Alexandra Degraeve, Sandra Fernandez, Thibault Rouvière.

Merci à tous les collègues de l'UFR Sport et Éducation de Brest qui m'ont encouragé et soutenu, en particulier Julie Grall pour son adaptation et son empathie.

Merci à Gwendal Gortais, magicien-informaticien ayant pris le temps de m'initier à l'analyse lexicométrique.

Ce travail est dédié à la mémoire de Jean Zoro, collectionneur-passionné avec qui j'ai eu l'honneur et le privilège de partager ce goût des archives, et de Jacques Lucas, un éducateur au sens plein et entier du terme qui m'a tant appris.

À ma famille, ma mère et mon frère et Hélène, à qui la notion de cercle n'est pas étrangère.

Enfin, à Arlete, qui m'accompagne depuis le début de cette aventure intellectuelle et professionnelle, qui m'encourage malgré les doutes et les hésitations.

Sommaire

CHAPITRE. 1	INTRODUCTION	13
1.1	SI LE PLAISIR N'EST PAS UNE VALEUR FONDATRICE DE L'ÉCOLE, ELLE SE TROUVE AU CŒUR D'UN DEBAT MORAL .	17
1.2	L'EPS, AU CARREFOUR DE VALEURS CONTRADICTOIRES	20
1.3	UNE ACTUALITE DANS LE CHAMP DE L'EP : LA RELATION PRATIQUE PHYSIQUE-SANTE-PLAISIR.....	28
1.4	BALISER UN ITINERAIRE REFLEXIF	31
CHAPITRE. 2	ITINERAIRE D'UN MOT : UNE EPISTEMOLOGIE [DU PLAISIR]... C'EST-A-DIRE.....	33
2.1	LE PLAISIR, UNE GANGUE LINGUISTIQUE ET MORALE.....	34
2.1.1	<i>Une impossible ontologie du plaisir ?</i>	35
2.1.2	<i>Doit-on définir le plaisir ou simplement constater la réalité du ressenti ?</i>	35
2.1.3	<i>Le plaisir est rattaché à la question morale-éthique</i>	38
2.2	UNE TYPOLOGIE DES PLAISIRS ET DES USAGES	41
2.2.1	<i>Un continuum dialectique allant de la douleur au plaisir</i>	42
2.2.2	<i>La temporalité du plaisir et de la douleur</i>	45
2.2.3	<i>La joie, supérieure au plaisir</i>	47
2.2.4	<i>L'équilibre et la tempérance</i>	48
2.2.5	<i>Un mouvement ou un Tout : l'un et le multiple du plaisir</i>	48
2.2.6	<i>La confusion plaisir des sens-plaisir sexuel : Un tabou implicite</i>	49
2.3	L'ÉTUDE DU PLAISIR ET DE LA DOULEUR D'UN POINT DE VUE PSYCHOLOGIQUE	51
2.4	LE PLAISIR A L'ÉCOLE : UNE FIN OU UN MOYEN ?	54
2.4.1	<i>Les méthodes pour transmettre les savoirs</i>	58
2.4.2	<i>L'utilisation du jeu par les enseignants</i>	62
2.4.3	<i>Le plaisir : une condition de l'apprentissage ou le produit de l'apprentissage ?</i>	64
2.5	QUI OSE PARLER DU PLAISIR EN EP ?	69
2.5.1	<i>Quels auteurs analysent le plaisir et selon quel cadre ?</i>	74
2.5.2	<i>Objectiver le plaisir et les valeurs sous-jacentes : une double contrainte</i>	85
CHAPITRE. 3	HYPOTHESES ET CADRE D'ANALYSE.....	95
3.1	POURQUOI MICHEL FOUCAULT REVOLUTIONNE L'HISTOIRE DE L'EP ?	95
3.1.1	<i>Une « scotomisation du plaisir » ?</i>	96
3.1.2	<i>Le plaisir en EP, une polémique ou une controverse éducative ?</i>	97
3.1.3	<i>Le plaisir n'est-il qu'une idéologie ?</i>	98
3.1.4	<i>Un paradoxe, le plaisir ?</i>	99
3.2	CONCEPTION DE L'ESPACE TOPOGRAPHIQUE DE LA DISCURSIVITE EN EP	99
3.3	LE TOURNANT LINGUISTIQUE EN EP ET L'ANALYSE DE DISCOURS	101
3.3.1	<i>Construire une articulation Système discursif- Dispositif discursif</i>	102
3.3.2	<i>Les mots n'épuisent pas le réel</i>	104
3.4	LA STRATE EPISTEMIQUE	105
3.5	LA STRATE DOXIQUE	106
3.6	LA STRATE AXIOLOGIQUE	107
3.7	CARTOGRAPHIER LE SYSTEME DISCURSIF DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE SCOLAIRE	108

3.7.1	<i>Peut-on circonscrire le champ de l'éducation physique scolaire ?</i>	109
3.7.2	<i>Typologie des discours : Présentation des sources à travers les cercles discursifs</i>	110
3.8	LES CERCLES DISCURSIFS POUR PENSER LE PLAISIR EN EP	114
3.8.1	<i>1^{er} cercle discursif : Les Textes officiels</i>	114
3.8.2	<i>2^{ème} cercle discursif : Les ouvrages</i>	115
3.8.3	<i>3^{ème} cercle discursif : les périodiques</i>	117
3.8.4	<i>Les limites des cercles</i>	120
3.9	L'USAGE DU PLAISIR COMME JEU DE LANGAGE MYTHIFIÉ ET CLIVANT EN EP	121
CHAPITRE. 4	METHODOLOGIE	125
4.1	LA PROBLEMATIQUE DU CORPUS ET DU HORS-CORPUS« COMPTER LES MOTS ? PAS SI SIMPLE... »	126
4.2	LES CRITERES RETENUS.....	130
4.2.1	<i>À l'école</i>	130
4.2.2	<i>Pour des élèves</i>	130
4.2.3	<i>En langue française</i>	130
4.2.4	<i>Le mot plaisir est présent dans le texte</i>	131
4.3	LES OUVRAGES ET LES REVUES	132
4.4	LES OUVRAGES	134
4.5	LES REVUES SELECTIONNEES	135
4.5.1	<i>Les revues spécifiques à l'EP scolaire</i>	135
4.5.2	<i>Les périodiques non spécifiques à l'EP</i>	138
4.6	« UN CORPUS REFLEXIF » : LE CHOIX DES SOURCES A TRAVERS LES USAGES DU MOT PLAISIR	142
4.6.1	<i>« Le moment de corpus » ou la relation Corpus-Hors corpus</i>	143
4.6.2	<i>Recueil indirect</i>	145
4.6.3	<i>La Classification Hiérarchique descendante</i>	148
4.6.4	<i>L'analyse de similitude</i>	149
4.7	SYNTHESE DE LA METHODOLOGIE.....	150
CHAPITRE. 5	UNE CARTOGRAPHIE DES USAGES.....	151
CHAPITRE. 6	LE PLAISIR EN EP PAR LES JEUX SCOLAIRES	157
6.1	DES IMPULSIONS PRIVEES ET UN ENGAGEMENT RELATIF DE L'ÉTAT.....	157
6.2	CARTE D'IDENTITE DU PLAISIR ET POINT D'ACHOPPEMENT ET DE DIVERGENCE	159
6.3	DE LA GYMNASTIQUE A L'ÉDUCATION PHYSIQUE	162
6.3.1	<i>Les travaux de l'Académie de médecine de 1887</i>	163
6.3.2	<i>Les Ligues et la question des jeux scolaires</i>	167
6.3.3	<i>Le concours Bischoffsheim de 1888 à 1889 qui institue le plaisir et les jeux</i>	168
6.3.4	<i>Le comité Jules Simon en faveur de la propagation des exercices physiques</i>	169
6.3.5	<i>Une morale visant l'équilibre des grandes fonctions : un plaisir naturel</i>	170
6.4	LES JEUX OU LES MOUVEMENTS REGLES : MAITRISER UN POTENTIEL EXCES.....	171
6.4.1	<i>La récréation : jeux libres ou promenade dirigée ?</i>	172
6.5	LES JEUX SCOLAIRES OU LES JEUX DE PLEIN AIR : UNE ACTIVITE EN LIBERTE DANS UN ESPACE CONTROLE	178
6.5.1	<i>L'expérience des Lendits Girondins : Une hétérotopie permettant le plaisir</i>	179
6.5.2	<i>Le jeu éducatif ou le jeu scolaire : quelle place pour l'enseignant ?</i>	182

6.5.3	<i>Rendre le cours attrayant tout en maîtrisant l'activité des élèves</i>	184
6.6	LE ROLE HYGIENIQUE DU PLAISIR : UN BESOIN POUR L'ENFANT	185
6.6.1	<i>L'aspect moral du plaisir chez Fernand Lagrange</i>	188
6.6.2	<i>Fernand Lagrange, une théorie du plaisir ?</i>	189
6.7	L'IMPLANTATION DES JEUX SCOLAIRES.....	191
CHAPITRE. 7 LE PLAISIR AU CŒUR DE LA NAISSANCE DE L'ECLECTISME		193
7.1	CARTE D'IDENTITE DE L'USAGE DU PLAISIR DANS LE SYSTEME DISCURSIF DE 1903 A 1924.....	195
7.2	LA FINALITE EDUCATIVE : LA SANTE PAR L'EQUILIBRE DES FONCTIONS	197
7.2.1	<i>« Le plaisir fondamental est la santé, l'ugieia, la conscience du bon état de l'organisme »</i>	197
7.2.2	<i>Le perfectionnement humain, une réponse à la dégénérescence</i>	199
7.3	LES VERTUS ET VALEURS DE L'EFFORT : LE PLAISIR DANS L'EFFORT OU LE PLAISIR PAR L'EFFORT.....	206
7.3.1	<i>L'éducation de l'effort : l'axiome de l'EP selon Demeny</i>	208
7.3.2	<i>Le clivage Georges Demeny/ Philippe Tissié : un débat nature/culture</i>	211
7.4	L'EFFORT SPORTIF EST EN PREMIER LIEU UN EFFORT MORAL.....	215
7.5	LA METHODE NATURELLE OU L'EFFORT VIRIL.....	216
7.6	UN ASSAISONNEMENT DE L'EXERCICE POUR L'ELEVE ET UN INDICE POUR L'ENSEIGNANT	217
7.6.1	<i>Le plaisir, un principe de la Méthode Française ou la naissance de l'éclectisme</i>	218
7.6.2	<i>« Il n'y a pas d'exercices ennuyeux, que des maîtres ennuyeux » pour Philippe Tissié</i> .	220
7.7	UN USAGE CLIVANT DU PLAISIR : LA THEORIE FŒTALE DE PHILIPPE TISSIE	222
7.7.1	<i>« Je pars du fœtus »</i>	224
7.7.2	<i>Un système complexe d'éducation où la dialectique douleur-plaisir est centrale</i>	226
7.7.3	<i>Les prémices et les fondements de la théorie fœtale : Une phase embryonnaire</i>	233
7.7.4	<i>La Première Guerre mondiale, catalyseur de la « théorie fœtale » : une phase d'affirmation</i>	236
7.7.5	<i>La place des pratiques sportives pour Tissié : Une phase dogmatique</i>	237
7.7.6	<i>La théorie fœtale : créer des tendances et les entretenir</i>	238
7.7.7	<i>Tissié-Alain : une conception similaire de l'éducation</i>	240
7.8	UNE EDUCATION QUI INTEGRE LA DOULEUR	241
CHAPITRE. 8 « LA GUERRE DES METHODES, UNE GUERRE DES PLAISIRS »		245
8.1	PREMIER CERCLE DISCURSIF : LES TEXTES OFFICIELS.....	246
8.2	CARTE D'IDENTITE DU PLAISIR SUR LA PERIODE 1925-1948.....	247
8.3	L'EFFORT SPORTIF N'EST-IL QU'UN EFFORT MORAL ?.....	249
8.3.1	<i>Les écrivains/essayistes sportifs</i>	250
8.3.2	<i>Le courant du sport éducatif : Légitimer le sport en construisant un plaisir légitime et en l'associant à des valeurs et des vertus acceptées et partagées</i>	252
8.4	UN FRONT DE REFUS MORAL	254
8.4.1	<i>Le sport contre l'éducation physique : Georges Hébert contre le sport dévoyé</i>	254
8.4.2	<i>Tissié et la ludomanie sportive</i>	255
8.5	FAIRE JOUER OU LAISSER JOUER : UN DILEMME PROFESSIONNEL	257
8.5.1	<i>Les Jeux Récréatifs vs Jeux pré-sportifs</i>	257

8.5.2	<i>Le jeu récréatif, complément indispensable ou utile de l'EP</i>	258
8.5.3	<i>Chez Tissié et la LFEP : Récréation-Plaisir et Exercitation-Devoir</i>	260
8.6	LE PLAISIR D'ÊTRE LIBRE	262
8.7	LE PLAISIR N'EST-IL PAS LE PREMIER TRAIT CARACTERISTIQUE D'UNE CONCEPTION PUEROCENTREE ?.....	263
8.7.1	<i>« Toute fonction vitale satisfaite s'accompagne de plaisir »</i>	263
8.7.2	<i>Partir de l'enfant et de son plaisir : l'œuvre pédagogique d'Octave Forsant</i>	267
8.7.3	<i>Octave Forsant dans l'ombre de Georges Hébert</i>	268
8.8	L'EMULATION, UN PUISSANT AIGUILLON.....	277
8.8.1	<i>L'émulation contre l'auto-émulation</i>	278
8.8.2	<i>Le passage de l'émulation à la compétition</i>	281
8.9	<i>« LA LEÇON D'ÉDUCATION PHYSIQUE DOIT ÊTRE UNE LEÇON DE PLAISIR »</i>	283
8.9.1	<i>Le plaisir est un tonique : argument psychologique ou physiologique ?</i>	285
8.10	LE PLAISIR DE L'EXERCICE SYNTHETIQUE : LA LIBERTE DU MOUVEMENT OU DANS LE MOUVEMENT ?	287
8.10.1	<i>« Remuer tout est là » ?</i>	287
8.10.2	<i>Une volonté d'être pris au sérieux</i>	289
8.11	LA FIN DU CLIVAGE AXIOLOGIQUE	293
CHAPITRE. 9 UN PLAISIR CULTUREL		295
9.1	D'UNE HETEROTOPIE A UNE HEGEMONIE : DU PLEIN AIR AU SPORT	296
9.2	CARTE D'IDENTITE DE L'USAGE DU PLAISIR DE 1948 A 1967	298
9.3	L'HOMME SAIN-LA FFEP ET JEAN LE BOULCH : UNE COHERENCE AXIOLOGIQUE	301
9.3.1	<i>Remplacer l'attrait par l'intérêt : une stratégie discursive</i>	302
9.3.2	<i>Une dissociation Travail-Jeu</i>	306
9.3.3	<i>Refus de l'exclusivité sportive mais nécessité de composer avec son développement</i> .	309
9.4	UNE NOUVELLE TAXONOMIE : LES JEUX PREPARATOIRES AUX SPORTS	314
9.5	L'INSTITUTIONNALISATION DE LA PRATIQUE SPORTIVE A L'ECOLE	315
9.6	UNE DISSOCIATION MORALE DU PLAISIR LUDIQUE ET DU PLAISIR SPORTIF.....	316
9.7	UNE EDUCATION GENERALE PAR LES ACTIVITES PHYSIQUES, SPORTIVES ET DE LOISIRS.....	318
9.7.1	<i>Articuler Loisirs et Entraînement pour une « Éducation physique pour tous »</i>	323
9.7.2	<i>Comment expliquer le relatif oubli d'Auguste Listello ?</i>	324
9.8	L'EMERGENCE DES LOISIRS DE PLEINE NATURE	325
9.9	LA FIN DES DEUX BRANCHES ANALYTIQUE/SYNTHETIQUE	329
CHAPITRE. 10 D'UN PLAISIR POLITIQUE/CRITIQUE VERS UN PLAISIR SYMBOLE		331
10.1	LA PERSPECTIVE PSYCHANALYTIQUE EN EP : UN SIMPLE CHANGEMENT DE REGARD ?.....	334
10.1.1	<i>Malaise dans une corporation ou l'apparition d'un plaisir politique</i>	335
10.1.2	<i>Au-delà de l'expression corporelle : un plaisir narcissique</i>	342
10.2	UN COLLOQUE ARTICULANT DEVELOPPEMENT DE L'ENFANT ET ACTIVITE LUDIQUE	343
10.3	L'ACTION MOTRICE DE PIERRE PARLEBAS : THEORISER LES JEUX EN LAISSANT LE PLAISIR DE COTE	348
10.3.1	<i>Les Jeux Sportifs Collectifs, une notion ambiguë</i>	350
10.3.2	<i>La culture "fun" par le biais des activités physiques de pleine nature</i>	359
10.4	DE L'EMERGENCE D'UN DISCOURS HETERODOXE : LA REDECOUVERTE DU PLAISIR EN EP AU MITAN DES ANNEES 1990.....	365

10.4.1	Une centration didactique : « Adieu désir, adieu plaisir ».....	366
10.4.2	Une éducation post-moderne basée sur l'hédonisme : Une éthique du plaisir.....	367
10.4.3	Le Congrès de Poitiers en 1995 : À quoi sert l'EPS ? À quoi sert le Plaisir ?.....	369
10.5	LE "BOUILLON DE CULTURE" MONTPELLIERAIN AUTOUR DU PLAISIR EN EP.....	371
CHAPITRE. 11 L'EMERGENCE D'UN PLAISIR SCOLAIRE : D'UNE EXPERIENCE VERS UN		
APPRENTISSAGE.....		373
11.1	« CE N'EST PAS PARCE QUE L'ON NE DIT PAS LES CHOSES QU'ELLES NE SONT PAS A FAIRE »	374
11.2	CARTE D'IDENTITE DE L'USAGE SUR LA PERIODE-POINT D'ACHOPPEMENT ET DE DIVERGENCE.....	375
11.3	LA SCOLARISATION DU PLAISIR : UNE ADJECTIVATION EN RELATION AVEC LES APPRENTISSAGES.....	377
11.3.1	<i>Les propositions pratiques de Didier Delignières et Christine Garsault fondées à partir du questionnaire de Sandra Perez et Didier Delignières.....</i>	<i>381</i>
11.3.2	<i>La motivation et le plaisir.....</i>	<i>383</i>
11.3.3	<i>Peut-on remplacer le terme plaisir par le concept de motivation intrinsèque ?</i>	<i>385</i>
11.4	LES CONDITIONS D'UNE SCOLARISATION	386
11.4.1	<i>La peur de l'inutile.....</i>	<i>388</i>
11.4.2	<i>Promettre le plaisir ou utiliser le plaisir : la dialectique plaisir immédiat/différé</i>	<i>393</i>
11.4.3	<i>Catégoriser les enseignants par rapport à leur façon d'aborder le plaisir des élèves ?</i>	<i>396</i>
11.5	LE GROUPE PLAISIR 1 : UNE AMBITION SCIENTIFIQUE ET PROFESSIONNELLE.....	398
11.5.1	<i>Aux origines du groupe</i>	<i>398</i>
11.5.2	<i>Une compétence professionnelle : prélever des indices de plaisir.....</i>	<i>400</i>
11.5.3	<i>La dia-logique satisfaction-insatisfaction :</i>	<i>401</i>
11.6	LE GROUPE PLAISIR 2 : UNE « TENTATIVE DE COMPREHENSION DU PROCESSUS DE PLAISIR » SOUS TENDUE PAR UNE DEONTOLOGIE	404
11.6.1	<i>Les processus de plaisir et les pistes pédagogiques</i>	<i>404</i>
11.6.2	<i>Des ressentis vers une éthique</i>	<i>406</i>
CHAPITRE. 12 CONCLUSION GENERALE.....		409
12.1	LE PLAISIR EN EP I? ... OUI, MAIS LEQUEL ?	410
12.2	APPORTS ET PERSPECTIVES DE LA RECHERCHE	414
12.3	UNE DEONTOLOGIE PROFESSIONNELLE	416
TABLE DES ILLUSTRATIONS		418
SIGLES.....		420

« L'histoire du monde n'accorde pas de place au plaisir », Georg Wilhelm HEGEL, cité par Herbert MARCUSE, *Culture et Société*, Paris, Éditions de Minuit, 1970, p. 174.

Chapitre. 1 Introduction

Cette recherche démarre sur un stade d'athlétisme durant un cours d'Éducation Physique (EP)¹. Ayant été enseignant de cette discipline en région parisienne, nous avons pu constater le déplaisir caractérisé par des comportements d'abandon, de rejet voire de dispense d'activité des élèves durant un cycle de Demi-Fond. L'origine de ce travail est donc liée à une difficulté pédagogique et didactique rencontrée dans le cadre de l'enseignement de l'EP. Les élèves, qui doivent réaliser un effort inhabituel pour le moins intense lors de cette activité athlétique, rejettent massivement cette pratique qu'ils perçoivent comme rébarbative, voire douloureuse. C'est en tentant de répondre aux injonctions institutionnelles tout en prenant en compte les mobiles d'agir des élèves que la problématique du plaisir ou plutôt l'évitement du déplaisir a émergé.

La question du plaisir est dans cette perspective, indirecte et traduit plus l'indice d'un enseignement réussi qu'une ambition hédoniste manifeste. C'est ainsi que nous avons cherché des solutions pour mieux enseigner cette activité. À partir de l'été 2009, nous avons contacté François Lavie et Philippe Gagnaire, coordonnateurs du groupe ressource de l'Association des Enseignants d'Éducation Physique et Sportive (AEEPS), suite à « un appel à participation » dans lequel « toutes les personnes et tous les collègues sensibles aux préoccupations indiquées [dans l'article] sont cordialement invités à participer aux travaux de ce groupe ressource »².

À partir de ces premières réflexions professionnelles, nous avons entamé sous la direction de Julien Fuchs, à l'Université de Bretagne Occidentale, une validation des acquis et de l'expérience (VAE) en réalisant un mémoire de recherche sur la thématique du plaisir lors de l'enseignement scolaire du Demi-Fond³. Le corpus prenait appui sur la revue professionnelle *EP.S*. L'intention de ce travail était de mettre en évidence la façon de penser et de traiter le plaisir des auteurs dans une activité aussi connotée que le Demi-Fond scolaire. Les résultats de l'analyse de contenu des articles montrent qu'il est possible de déceler un « dilemme professionnel » auquel les enseignants sont confrontés durant ces cycles d'enseignement. Une question-clé de nature professionnelle était posée : faut-il motiver les élèves pour qu'ils prennent du plaisir à courir ou s'agit-il d'un moyen pour les mettre en activité ? Dans le premier cas, le plaisir est un objectif à part entière et participe de la construction et de l'adoption d'un mode de vie actif, d'un « habitus santé ». Dans le second

¹ Par convention le sigle EP sera utilisé pour désigner la matière scolaire EPS.

² Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Le plaisir en EPS : Une nouvelle dynamique Lancement du Groupe Plaisir 2 en EPS », *Hyper*, n°245, p. 16-20, p. 20.

³ Yvon MORIZUR, L'enseignement du «Demi-Fond», du « Cross », et de la «Cours de durée» en Éducation Physique et Sportive, au sein de la revue *EP.S* de 1950 à 2010 : le plaisir au cœur d'un dilemme professionnel, Mémoire de Master 2 sous la direction de Julien FUCHS, Brest, UBO, 2012.

cas, c'est un outil utilisé par l'enseignant qui à travers des jeux, des procédés pédagogiques, se sert du plaisir pour motiver les élèves et les engager dans une activité où l'adhésion ne va pas d'elle-même. L'effort en continu ou très intense, la monotonie, l'absence de finalité explicite, ou encore « *l'impression que l'on court un peu dans le vide* »¹ sont des ressentis évoqués par les élèves eux-mêmes.

Il existe un paradoxe entre l'engouement d'une partie de la population² qui court pour le plaisir et une partie des élèves qui dans le cadre scolaire subit ou pour reprendre l'expression formulée par Bernard Boda « endure »³ cet enseignement. Si l'obligation scolaire permet sans doute d'éclairer ce décalage, est-il envisageable, voire réaliste de se fixer comme ambition éducative d'amener tous les élèves à prendre du plaisir en courant ? Quelle expérience corporelle l'élève peut-il vivre en Demi-Fond scolaire ? Est-il possible, souhaitable de programmer le plaisir ? S'agit-il d'une réflexion de nature pédagogique ou didactique ? Peut-on l'évaluer ?

Ces questions prenaient ici la forme de réflexions nombreuses qui allaient devenir le terreau d'une interrogation plus vaste, c'est-à-dire rapportée à l'EP scolaire. Cette matière dispose-t-elle d'un « capital sympathie »⁴ qui serait lié uniquement aux activités pratiquées ? L'extrait ci-dessous, est rédigé par Michel Delaunay, Inspecteur Pédagogique Régional de l'Académie de Nantes. En 1999, entre la parution des programmes de collèges et avant celle du lycée, il relève les contradictions qui traversent l'EP sur cette période :

« L'Éducation physique et sportive serait, selon des statistiques réconfortantes, la discipline scolaire préférée des élèves. Comment ne serait-elle pas plébiscitée, dès lors qu'ils déclarent eux-mêmes y venir pour jouer et se défouler, elle qui prône le plaisir, celui né de la rencontre avec l'activité (l'attrait), plus tellement celui issu des efforts de l'apprentissage (l'intérêt) et qui permet de communiquer sous de multiples formes (y compris de parler le plus souvent d'autre chose que de ce qui est à apprendre) ? Comment ne pas apprécier une matière scolaire obligatoire qui note quasi exclusivement de 10 à 20, dans laquelle on répète bon nombre d'habiletés depuis la 6^e (ça lasse, mais au moins ça n'angoisse pas la nouveauté) et avec laquelle on peut aussi passer le bac grâce à des activités que l'on découvre en terminale ? Ainsi, et c'est bien ce que ses détracteurs mettent en évidence, l'EPS est la matière la moins scolaire, au sens péjoratif du terme, pris pour un synonyme de rigidité et de passéisme »⁵.

Ces différents éléments gravitent autour de dialectiques : le rapport attrait/intérêt, le plaisir et l'effort, l'apprentissage et l'évaluation, la découverte et la répétition. L'EP aurait dans son propos, un titre peu glorieux, de discipline la moins scolaire. Cette prise de position, réalisée par un IPR, n'est donc pas neutre, mais engagée : Michel Delaunay défend sa conception de la discipline dans un espace dans lequel le discours a pour vocation de convaincre, d'échanger et débattre. Dans cette perspective, le plaisir semble être placé du côté du ludique, de l'amusement et du récréatif. Cette appréciation se fait par rapport à des

¹ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Les collégiens éprouvent-ils du plaisir en EPS ? Résultats de l'enquête », *Hyper*, n°233, 2006, p. 2-6, p.3.

² <http://www.ipubli.inserm.fr/bitstream/handle/10608/97/?sequence=9>.

³ Bernard BODA, « Préface », in Christine AGUERRE, François BONNET, Thierry CHAUSSINAND (et al.), *La course en durée au collège et au lycée Dossier EP.S n°56*, Paris, Éditions EP.S, 2001, p. 7.

⁴ Jean-Luc MOURIER, « Un rendez-vous manqué, des idées en marche », *Hyper*, n°240, 2008, p. 2-9, p. 4.

⁵ Michel DELAUNAY, « Éditorial », *Cahiers de Nantes*, n°20, 1999, p. 2-4, p. 4.

représentations liées à ce que doit ou devrait être une discipline scolaire. Mais cette conviction est-elle partagée en EP ? Par les enseignants ? Par les théoriciens ? L'est-elle également dans le temps ? S'agit-il d'une permanence historique ?

Le plaisir possède, au-delà de ces sens usuels, une dimension normative liée aux jugements de valeurs se rapportant à l'emploi de ce mot. La réflexion autour de la thématique et notre implication au sein du groupe de l'AEEPS renvoient en quelque sorte au point de départ de la recherche. Mais le passage d'un intérêt professionnel sur la thématique du plaisir à la constitution d'un objet de recherche, la détermination d'un cadre théorique, d'une méthodologie spécifique n'est pas évidente. Ce processus fait référence à la construction d'une « neutralité axiologique »¹ et une nécessaire distanciation avec l'objet. Cette construction demande du temps, une confrontation aux sources, et se fonde sur un processus de transition d'enseignant intéressé par une thématique au chercheur élaborant une méthodologie et un cadre d'analyse. C'est dans ce passage d'un statut à l'autre que s'ancre et s'affine notre objet de recherche. Comme le souligne Max Weber :

« Quand une chose normativement valable devient l'objet d'une recherche *empirique*, elle perd en devenant un tel objet son caractère de norme : on la traite alors comme de "l'étant" [*seiend*] et non comme du "valable" [*gültig*] »².

Le matériau de cette recherche porte sur ce qui a été écrit sur le plaisir en EP. À partir de cette prise en compte de l'apparition du mot dans les discours, l'objet est de circonscrire les usages qui traversent l'histoire disciplinaire, c'est-à-dire les manières de concevoir, de penser et d'utiliser le plaisir en sein de l'EP scolaire. Réaliser l'exégèse des textes portant sur l'EP à partir de cette survenance du mot plaisir revient à « énoncer des choses qui n'auraient jamais pu être formulées à cette époque »³ car c'est bien l'analyse herméneutique qui donne du sens à des discours disparates, hétérogènes et passées. Chaque époque construit un usage du plaisir qu'il convient d'analyser, de recontextualiser. Le poète Nicolas Boileau disait que « ce qui se conçoit bien s'énonce clairement. Et les mots pour le dire arrivent aisément »⁴. Il est possible d'inverser la proposition en questionnant l'énonciation pour tendre vers les valeurs. Comment les enseignants ont-ils pensé le plaisir au cours de l'histoire ?

Au final, le plaisir n'est ici qu'un prétexte, un mode d'entrée permettant de questionner des organisations discursives, celles construites par des enseignants, par des théoriciens, des institutionnels qui s'inscrivent dans des époques et qui valorisent ou dévalorisent certaines pensées, certaines pratiques, certaines théories. Décoder ces textes du passé implique une grille de lecture permettant de reconstruire cet usage du mot dans un contexte spécifique qui est celui de l'EP scolaire. Cette réflexion implique l'idée de frontière, de territoire pour appréhender le développement des discours à l'intérieur d'une communauté.

¹ Max WEBER, *Essai sur la théorie de la science*, Paris, Pocket, 2000, p. 420-433.

² *Ibid.*, p. 420.

³ Reinhart KOSELLECK, *L'expérience de l'histoire*, Paris, Gallimard Éditions Du Seuil, 1997, p. 259.

⁴ Nicolas BOILEAU, *L'Art poétique*, Tome 1, Publication de l'Imprimerie Générale, 1872, p. 209. Cette citation a été trouvée dans l'édito signé par Bernard Villey, *L'Homme sain* n°4, 1971, p. 197-198.

Avant d'aborder de manière spécifique la notion de « communauté discursive »¹ de l'EP, il nous semble important de présenter l'actualité de cette thématique au sein du système éducatif. Depuis 2010, deux ministres de l'Éducation Nationale se sont publiquement exprimés sur la thématique du plaisir en l'associant à l'idée d'effort et de travail. En 2014, Vincent Peillon, dans un entretien paru dans le journal *Le Monde*, pointe du doigt les conceptions contradictoires de l'éducation. Selon lui :

« Il n'est pas possible de réussir à l'école sans sérénité, sans plaisir, sans confiance et sans motivation. Alors arrêtons d'opposer plaisir et effort. On peut être plus exigeant lorsque les élèves prennent du plaisir à apprendre que lorsqu'ils souffrent »².

Il est demandé au ministre de réagir à la différence de traitement de ces thématiques entre le modèle français et les modèles anglo-saxon. Vincent Peillon cherche à montrer que la tradition scolaire française est ancrée sur les valeurs d'abnégation, d'effort et il évoque l'idée de souffrance sans pour autant en dire davantage.

Presque quatre ans plus tard, à la rentrée scolaire le 29 août 2017, Jean-Michel Blanquer, ministre de l'Éducation nationale, dresse les grandes lignes de sa politique en ayant pour thème : « Pour une École de la confiance »³. Il précise dans un document de synthèse que le

« plaisir d'apprendre à l'École est la condition du succès des élèves ; Pour créer cet environnement favorable, l'École doit offrir un cadre bienveillant à même d'inspirer confiance aux élèves »⁴.

Dans une autre interview, le ministre se concentre sur la discipline scolaire EP. Il vante ainsi les vertus éducatives du sport et construit un discours similaire à celui de Vincent Peillon dans l'idée de faire cohabiter plaisir et effort :

« L'école contribue à l'éducation et à l'épanouissement des élèves ainsi qu'à la transmission des valeurs. Les valeurs véhiculées par le sport (respect d'autrui et des règles du jeu, dépassement de soi) sont spontanément adoptées par les enfants, alors que ces mêmes valeurs, dans la société, sont parfois mises en cause. Les valeurs sportives ont donc leur place à l'école et celle-ci a la mission de les développer, pour le bien de la société. Conciliant plaisir et effort, le sport est un formidable vecteur éducatif »⁵.

Jean-Michel Blanquer souhaite rappeler l'importance de cette matière durant la scolarité en mettant en avant l'importance des valeurs attribuées aux sports dans le cadre de l'enseignement obligatoire de l'EP et du sport scolaire. L'école aurait, selon le ministre, une mission éducative visant « le bien de la société ». Le principe du bien en philosophie relève de

¹ Dominique MAINGUENEAU, *La philosophie comme institution discursive*, Paris, Lambert-Lucas, 2015 p. 31.

² Vincent PEILLON, « Arrêtons d'opposer plaisir et effort à l'école » in *Le monde* daté du 8 février 2014 ; Disponible sur : http://www.lemonde.fr/education/article/2014/02/08/vincent-peillon-arretons-d-opposer-plaisir-et-effort-a-lecole_4362698_1473685.html?xtmc=vincent_peillon&xtr=423 ; [page consultée le 01 février 2017], 2014.

³ Jean Michel BLANQUER, *Pour l'École de la confiance*, 2017, p. 61. Le dossier est disponible à l'adresse suivante : http://cache.media.education.gouv.fr/file/08_-_aout/54/5/DP_rentree2017_801545.pdf.

⁴ *Id.*

⁵ Jean-Michel BLANQUER, « Jean-Michel Blanquer mise sur le sport », *Sportmag*, le magazine mensuel des sports n°103, mars 2018, <http://emag.sportmag.fr/actualites-103/a-la-une-103/jean-michel-blanquer-mise-sur-le-sport>.

la réflexion morale, dans le sens où questionner le bien, c'est interroger les références axiologiques, c'est-à-dire les normes et les valeurs acceptées et véhiculées par une société.

Le dénominateur commun entre ces deux entretiens est la volonté de rapprocher le plaisir et l'effort dans le cadre scolaire en partant du postulat qui lie plaisir-apprentissage-confiance. L'idée, partagée par ces deux ministres, vise en fait à concilier deux éléments, qui dans la tradition scolaire nous le verrons sont opposés ; l'effort et le plaisir. Mais cette association ne dit rien de la valeur attribuée aux deux pôles de la dialectique ainsi mise en tension, ni des finalités visées par cette démarche. En effet, rien n'est dit sur la part respective de ces deux notions. Sont-elles complémentaires ? juxtaposées ? mélangées ? Les propos ne font que les associer au sein de la même phrase.

Ce n'est pas la première fois, qu'une personne ayant des responsabilités institutionnelles au sein du système éducatif, évoque de manière explicite cette relation dialectique. Un « débat peut être actuel sans être nécessairement nouveau »¹. Ainsi, en 1927, Paul Lapie, alors directeur de l'enseignement primaire de Paris, utilise à propos de l'EP, le même champ lexical et insiste sur le fait que « l'une des tâches essentielles de l'éducateur et du moraliste »² est de « créer entre le plaisir et le travail une association indissoluble »³. Mais *a contrario* de la période actuelle, la démarche proposée insiste sur une confrontation à des expériences douloureuses mais décrites comme plaisantes :

« Nous n'avons donc pas d'autre moyen d'endurcir nos enfants que de les entraîner à des exercices physiques qui, tout en leur plaisant, exigeront d'eux une résistance sérieuse à la fatigue et à la douleur »⁴.

Ces prises de position à deux périodes historiques différentes font référence à une problématique éducative imprégnée d'une philosophie : de quelle nature sont les apprentissages scolaires ? Quelles sont les finalités de l'école ? Est-ce l'effort ? Le plaisir ? Les savoirs ? L'émancipation ? Les éléments contradictoires, articulant fins et moyens, dépendent de la manière de répondre à ces questions et sont révélés par la dialectique effort-plaisir voire plaisir-effort. Ils sont en relation avec un questionnement axiologique introduit dans le cadre scolaire.

1.1 Si le plaisir n'est pas une valeur fondatrice de l'école, elle se trouve au cœur d'un débat moral

Alors que la laïcité, la gratuité, et l'égalité sont des valeurs inscrites dès l'institutionnalisation de la scolarité obligatoire (lois Ferry du 16 juin 1881 et du 28 mars 1882), le plaisir n'apparaît pas comme un thème central développé au sein des réflexions portées sur l'école. Son usage n'est qu'une conséquence d'un débat sur la morale qui se

¹ Erick PRAIRAT, « Les valeurs en débat », in Michel FABRE, Brigitte FRELAT-KAHN, André PACHOD (dir.), *L'idée de valeur en éducation : sens, usages, pertinence*, Paris, Hermann, 2016, p. 61-78, p. 61.

² Paul LAPIE, *Morale et pédagogie*, Paris, Felix Alcan, 1927, p. 51.

³ *Id.*

⁴ *Ibid.*, p. 111.

caractérise, soit à travers l'idée de bien à rechercher dans une « conception attractive »¹ à travers les notions de lois et de justice, soit dans le sens de devoir à accomplir dans une « conception impérative »².

Le plaisir, de Platon à Aristote, de Jérémy Bentham à Emmanuel Kant renvoie à une réflexion morale, éthique et déontologique. Nous reviendrons sur ces trois concepts qui articulent l'idée de normativité et qui « permettent de qualifier et de juger les actions humaines »³.

Si l'enseignement moral n'existe plus en tant que discipline sur cette période, il est remplacé par l'instruction et l'éducation civique qui visent l'acquisition et la construction des valeurs républicaines et du vivre ensemble. Nous l'avons vu, la notion de plaisir est utilisée par deux ministres de l'Éducation Nationale successifs depuis 2011, nous pouvons donc nous interroger sur le périmètre d'usage recouvert par le mot plaisir au sein de l'école ?

L'actualité et les enjeux relatifs à cette recherche s'inscrivent dans une réflexion sur les missions et la fonction de l'école car les nouveaux référentiels de compétences des enseignants sont traversés par ces dimensions dans le sens où il est demandé à tous les professeurs et personnels d'éducation de « faire partager les valeurs de la République »⁴ et également d'« agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques »⁵. Cette déontologie ne s'improvise pas, et la question du plaisir se situe à l'interface d'un questionnement sur les valeurs et sur les normes⁶. Le plaisir à l'école n'agit-il pas comme le révélateur d'un clivage tout à la fois politique, idéologique mais aussi professionnel et pratique ?

Les problématiques actuelles sur l'autorité, sur le respect, la transmission des savoirs intègrent une dimension axiologique. Comment interpréter le fait que les politiques se réapproprient certaines thématiques, mettent en lumière certains usages, certaines pratiques ? Quelle est la place du plaisir dans ces débats ?

Le retour de la morale⁷ à l'école est notamment impulsé par la *Lettre aux Éducateurs* envoyée par Nicolas Sarkozy le 4 septembre 2007 à tous les enseignants. C'est en tout cas, l'hypothèse formulée par Henri-Georges Richon, Inspecteur Général de l'Éducation Nationale

¹ Monique CANTO-SPERBER, Ruwen OGIEN, « Les grandes conceptions de la philosophie morale », in Monique CANTO-SPERBER, Ruwen OGIEN (dir.), *La philosophie morale*, Paris, PUF, 2017, p. 19-66, p. 52.

² *Id.*

³ *Ibid.*, p. 5.

⁴ Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation, Arrêté du 01/07/2013, Journal Officiel du 18/07/2013, http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066.

⁵ *Id.*

⁶ Eirick PRAIRAT, *De la déontologie enseignante : Valeurs et bonnes pratiques*, Paris, Quadrige/PUF, 2009, p. 23.

⁷ Le fait qu'une matière intitulée « instruction morale et civique » se généralise à l'école primaire de 2008 à 2011 et qu'un « enseignement moral et civique (EMC) » soit intégré au socle commun de compétences et de connaissances à tous les niveaux de la scolarité y compris au collège et au lycée en 2013 traduit la réapparition de l'idée de la morale en éducation depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale. Mais le plaisir est-il abordé dans cet enseignement ?

dans l'ouvrage *L'instruction morale à l'école*¹. Cette lettre, envoyée à tous les enseignants du primaire et du secondaire, est une argumentation visant à restaurer des valeurs comme le goût de l'effort, l'autorité ou encore le respect :

« On ne l'éduque pas [l'enfant] en lui laissant croire que la vie n'est qu'un jeu ou pas la mise en ligne de toutes les connaissances du monde le dispense d'apprendre. Les technologies de l'information doivent être au cœur de la réflexion sur l'éducation du XX^e siècle. Mais il ne faut pas perdre de vue que la relation humaine entre l'éducateur et l'enfant reste essentielle et que l'éducation doit aussi inculquer à l'enfant le goût de l'effort, lui faire découvrir une récompense la joie de comprendre après le long travail de la pensée »².

La joie d'apprendre couronne l'effort réalisé en amont. Que le terme plaisir ne soit pas employé par Nicolas Sarkozy importe peu ici, car le discours traduit une temporalité où les efforts priment sur les ressentis et les sensations. D'un point de vue institutionnel, l'arrêté du 9 juin 2008, concernant les programmes d'enseignement de l'école primaire, précise la notion « d'instruction civique et morale » aux différents niveaux de la scolarité du premier degré et qui se trouve envisagée comme « un enseignement à part entière »³. Ce texte est complété par la circulaire n°2011-131 du 25 août 2011 est signée par Jean-Michel Blanquer qui est alors Directeur général de l'Enseignement scolaire.

Le retour de la morale à l'école fait débat tant sur le plan des contenus (quoi enseigner ? de quelles natures sont les apprentissages relatifs à cet enseignement ?) que sur les modalités à mettre en œuvre (comment évaluer cet enseignement ?). Ces prises de positions en faveur d'une éducation morale émanent du champ politique mais questionnent toutes les sphères sociales, l'école et les disciplines scolaires.

Les débats qui agitent le système éducatif depuis une trentaine d'années entre « les pédagogues » et « les républicains » ne relèvent-ils pas d'une réactualisation des oppositions entre l'éducation et l'instruction (Lepelletier de Saint Fargeau-Condorcet), entre les savoirs et l'émancipation (Freinet-Alain) ? Ces dialectiques qui traversent l'histoire du système éducatif ne renvoient-ils pas à une dimension politique et philosophique qui reflètent « deux visions antagonistes de l'école »⁴ ? Les discours sont passionnés et impliquent un affichage visant à identifier les positions des différents acteurs sur ses questions : sur les grandes thématiques qui traversent l'école au XXI^e siècle en France, comme l'autorité, le rapport aux savoirs, les inégalités, la violence scolaire, mais aussi le bien-être, le décrochage scolaire ou encore l'ennui. La construction d'une argumentation complexe et nuancée semble difficile tant les propositions adverses sont réduites à un slogan ou à une citation hors de son contexte, conduisant à la formulation de discours binaire. En ce sens, le plaisir, qu'il soit accepté ou

¹ Henri-Georges RICHON, « Une brève histoire de l'instruction morale en France de 1882 à 2011 », in Jean-Michel BLANQUER (dir.), *L'instruction morale à l'école*, Paris, SCEREN-CNDP, 2012, p. 29-49, p. 44.

² Nicolas SARKOZY, *Lettre aux Éducateurs*, Le Monde, 4 septembre 2007, p. 10. <http://media.education.gouv.fr/file/41/3/6413.pdf>.

³ Arrêté du 09 juin 2008, *Bulletin officiel* de l'Éducation nationale, hors-série n°3 du 19 juin 2008.

⁴ Marie-Claude BLAIS, « Pédagogues et républicains. Sources et enjeux d'un débat contemporain », in Marie-Claude BLAIS, Marcel GAUCHET, Dominique OTTAVI (dir.), *Pour une philosophie politique de l'éducation*, Paris, Hachette, 2002, p. 57-80, p. 57.

rejeté, est symptomatique des tensions qui traversent l'école, et constitue *a fortiori* un révélateur d'un système axiologique.

Cette notion ne semble pas faire consensus au sein du système éducatif car derrière ce filtre se situent des enjeux scolaires, sociaux, culturels et politiques qui interrogent la place, la fonction de l'école, et toute une axiologie qui découle en quelque sorte de la résolution des dilemmes professionnels évoqués plus haut. C'est donc en premier lieu, une question de valeurs, une réflexion sur la philosophie de l'éducation qui est sous-tendue par l'utilisation du mot plaisir dans le cadre du système éducatif. Chaque discipline scolaire apparaît touchée par cette problématique, avec cependant des différences liées aux spécificités de chaque matière.

Ainsi, l'idée première de ce travail de recherche est d'appréhender l'histoire de la discipline EP à travers ce prisme de valeurs. Si en 1996 le mot plaisir « trouve enfin sa reconnaissance institutionnelle »¹ dans les programmes disciplinaires d'EP, ce dernier se généralise aux différents niveaux de la scolarité obligatoire de 2008 à 2010. De plus, le plaisir se retrouve dans d'autres disciplines : éducation musicale, arts plastiques, histoire des arts, mais aussi français et mathématiques. Sans aller jusqu'à parler de généralisation, cette diffusion constitue un témoignage de l'utilisation étendue du mot par les experts chargés de rédiger et d'afficher les programmes disciplinaires. Le plaisir de lire, de résoudre des problèmes mathématiques, de découvrir des œuvres musicales ou picturales ou, dans le cadre précis de l'EP, de vivre des expériences corporelles, aurait une portée éducative. Mais le fait que les acteurs politiques inscrivent cette notion dans textes officiels est-il le reflet d'une transformation sociale ? Le plaisir est-il considéré comme une valeur partagée et acceptée ? Devient-il une norme sociale ?

« Normer, normaliser, c'est imposer une exigence à une existence, à un donné, dont la variété, la disparate s'offrent au regard de l'exigence, comme un indéterminé hostile plus encore qu'étranger »².

Les propos de Georges Canguilhem sont pour nous décisifs dans la compréhension du rapport entre les normes vitales et les normes sociales. Les premières ne se discutent pas, elles sont, alors que les secondes sont hiérarchisées, valorisées, questionnées socialement. Interroger le plaisir au sein de l'école et plus particulièrement en EP, à travers l'idée de normes implique d'appréhender cet ensemble de règles et de valeurs.

1.2 L'EPS, au carrefour de valeurs contradictoires

Questionner les fins de l'éducation implique de s'interroger sur les raisons, sur les objectifs généraux sur les structures qui orientent les pratiques quotidiennes des enseignants. Dans un article intitulé « La face cachée des disciplines scolaires » paru dans les *Cahiers pédagogiques* en 1991, Michel Develay met en avant le fait que les valeurs qui traversent les

¹ Christelle MARSAULT, *Socio-histoire de l'éducation physique et sportive*, Paris, Quadrige, 2009, p. 122. Il est à noter que l'usage du terme "enfin" souligne que cette arrivée dans les textes officiels était attendue, tout au moins par l'auteur de l'ouvrage.

² Georges CANGUILHEM, *Le normal et le pathologique*, Paris, PUF, 1966, p. 177.

matières enseignées, font référence à une axiologie : « Les savoirs scolaires renvoient à un ensemble de valeurs qui révèlent en dernière analyse les choix éthiques d'une société »¹. Cette implication du social dans le scolaire a une incidence très forte dans la détermination des contenus, dans leur structuration et dans leur justification. Les valeurs ont une dimension « cognitive, affective et conative »². Elles sont liées à des contenus spécifiques, disciplinaires et dans le même temps, elles ont un noyau qui leur est propre, et ne peuvent être, que librement choisies. Une valeur ne vaut que pour celui ou celle qui la fait vivre, lui donne une consistance, une épaisseur. Une valeur est donc liée à la liberté, à une orientation voulue par l'individu. À l'école, ces dernières sont

« présentes de manière implicites à travers les contenus d'enseignement, méritent d'être mises en évidence car elles permettent de débusquer, de l'intérieur des contenus, la philosophie de l'éducation sous-jacente »³.

L'une des spécificités de l'EP réside dans le fait qu'un ensemble de valeurs, associées aux pratiques sportives préexistent au cadre scolaire. De fait, ces dernières y sont interrogées à l'interface de deux univers moraux distincts. Le premier fait référence à l'axiologie sportive, entendue à travers deux dimensions, les valeurs de l'olympisme et celles d'une culture de loisirs où se conjuguent des pratiques libres et ludiques. Le second se construit sur les valeurs de l'école, les « idéaux éducatifs »⁴, comme ceux du travail et de la méritocratie. Ces deux systèmes de valeurs fonctionnent-ils de manière concurrentielle ? De manière autonome, voire en symbiose ?

Ils tendent en tout cas à se rejoindre autour de valeurs communes comme celle de l'effort, de la persévérance, de l'abnégation et du travail. Ce « trait d'union »⁵ entre le monde sportif et le monde scolaire renvoie aux enjeux d'une éducation par le sport. Or, comme le souligne Pierre Arnaud,

« le sport, ses valeurs, ses pratiques reposent sur un mythe qui s'expriment à travers "l'idéologie sportive" promue par "les pères fondateurs du sport", reprise et diffusée par les dirigeants sportifs. Il existerait un sport "pur", possédant en soi des "vertus" éducatives et humanistes, un sport qui serait indépendant de la société ou qui, en tout cas, doit être protégé de toute déviation ou utilisation à des fins qui ne le concernent pas »⁶.

Ce processus de mythologisation des valeurs du sport s'observe, par exemple dans les Instructions Officielles de 1967 en France. Le texte précise que le sport parmi toutes les

¹ Michel DEVELAY, « La face cachée des disciplines scolaires », *Les Cahiers pédagogiques*, n°298, 1991, p. 9-13, p. 10.

² Eirick PRAIRAT, « Les valeurs en débat... », *art. cit.*, p. 76.

³ Michel DEVELAY, « La face cachée des disciplines scolaires », *art. cit.*, p. 10.

⁴ Olivier CHOVAUX, « Éducation physique scolaire et idéaux éducatifs, les aléas d'un lien indéfectible ? (XIX^e/XX^e) », in Pierre-Alban LEBECQ, *Leçons d'histoire sur l'éducation physique d'aujourd'hui*, Paris, Vigot, 2005, p. 39-64.

⁵ Jean SAINT-MARTIN, « Le sport des scolaires : un demi-siècle d'enjeux éducatifs », in Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, Simon LEVEQUE, Lucien BRUNETTI et Jean BIZET (dir.), *Les valeurs de l'Olympisme : Un modèle éducatif en débat*, Paris, L'Harmattan, 2009, p. 237-253, p. 238.

⁶ Pierre ARNAUD, « Le sport au XX^e siècle : une crise d'identité ou logique perverse ? », in Jean VANWELKENHUYZEN (dir.), *Les tumultes d'un siècle*, Bruxelles, Complexe, 2000, p. 251-265, p. 252.

activités physiques doit dans la majorité des cas, « tenir la plus grande place »¹. Même il est également indiqué que « l'éducation physique ne doit plus être confondue avec certains moyens qu'elle utilise », il est ajouté que « le sport scolaire et universitaire *qui, par essence (sic.)*, reflète les valeurs morales les plus nobles »² contribue à l'éducation de l'individu « dans sa totalité »³. Ce type de propos favorise « la persistance de la croyance en des valeurs consubstantielles au sport »⁴ et rend difficile toute analyse et toute mise en perspective diachronique. Dans le même temps, et de manière presque contradictoire, l'essence du sport est rattachée au jeu, au ludique et au plaisir. C'est ainsi que Pierre Arnaud note qu'

« À vouloir rendre le sport éducatif, les professeurs d'éducation physique et sportive oublient ce qui fonde la spécificité du sport : le plaisir, la joie d'être ensemble, de se mesurer, de se défier, de jouer, de s'amuser »⁵.

Il semble qu'il y ait deux lignes de valeurs qui ne sont pas investies pas de la même manière mais rassemblées autour d'une même étiquette sportive. Il apparaît qu'une définition minimale des notions utilisées s'avère nécessaire pour tenter d'appréhender les usages possibles des termes « sport » ou « jeu ». L'analyse réalisée par Jacques Ulmann est ici déterminante :

« Les définitions du Sport n'échappent pas à une grave difficulté. Ou bien elles partent d'une conception préconçue du Sport qu'elles ne font qu'exprimer, attitude indue qui conduit à s'arroger le droit de décider si telle conduite est ou non sportive. Ou bien elles rassemblent tout ce à quoi est le plus couramment accolé le nom de Sport et en recherchent les traits communs. Mais c'est s'asservir à une façon courante de parler dont nulle justification n'a été donnée »⁶.

Les modalités de pratique provenant de contextes historiques différents ne peuvent se réduire à une notion, aussi large et plurielle soit-elle. En fonction de la définition et de la conception choisie du sport, deux postures épistémologiques s'opposent, dans lesquelles la question du plaisir est soit reléguée au niveau des loisirs en tant que synonyme d'amusement et de divertissement, soit intégrée dans une pratique à la frontière entre jeu et sport.

Des auteurs, comme Pierre Parlebas ou Jean-Marie Brohm, structurent leur analyse sur une définition stricte du concept du sport en se concentrant sur les prédicats institutionnel, compétitif, performatif, et progressif. À l'inverse, Christian Pociello ou Georges Vigarello envisagent le sport à travers un système interdépendant où différentes sphères cohabitent. Le premier distingue quatre fonctions dans le champ sportif⁷. Celles qui nous intéressent particulièrement sont les fonctions ludiques et éducatives qui, dans cette représentation, s'opposent dialectiquement. L'effort et le travail sont du côté scolaire ; quant au jeu et au

¹ Programmation des activités physiques et sportives dans les établissements scolaires du second degré, Paris, La documentation française, 1967, p. 4.

² *Id.* Nous soulignons.

³ *Id.*

⁴ Michaël ATTALI (dir.), « Introduction », *Les éducations par le sport*, Futuroscope, Canopé, 2016, p. 9-17, p. 9.

⁵ Pierre ARNAUD, « Pourquoi dit-on que le sport est éducatif ? Question d'actualité... question d'histoire », *Tréma*, n°8, 1995, p. 53-66, p. 63.

⁶ Jacques ULMAN, « Agon, ludus, jocus et sport », *Corps et civilisation : Éducation physique, médecine, sport*, Paris, Vrin, 1991, p. 159-174, p. 159.

⁷ Christian POCIELLO, *Les cultures sportives*, Paris, PUF, p. 237. Cf. annexe 4, Tome 2.

plaisir, ils sont du côté des loisirs et du ludisme. La dialectique travail-loisirs illustre la polarisation de l'axe entre la fonction éducative où les mots « sérieux, travail, efforts »¹ en sont le symbole. À l'inverse la « fonction ludique » se caractérise par les termes « découvertes, aventures, jeu, joie, plaisir, liberté, création, innovation, entropie »². Pourtant, étymologiquement, l'école fait référence aux loisirs studieux consacrés à l'étude. Ce système qui conduit à associer dialectiquement « travail » – « effort » et « loisir » – « plaisir », questionne la nature des savoirs et les contours des contenus propres à l'EP. Nous ne cherchons pas à résoudre ce problème épistémologique de l'ontologie du sport et du jeu, mais il est plutôt question ici de tenter d'identifier et de clarifier la relation entre sports et jeux et de mettre en évidence les valeurs qui y sont rattachées.

Car si le sport est un jeu parmi d'autres, le plaisir devrait apparaître comme constitutif de sa pratique. C'est en tout cas, dans ce sens, qu'il convient d'interpréter les propos d'Eugène Chapus, l'un des premiers auteurs à écrire sur le sport. Ce dernier évoque explicitement une relation entre le sport et le plaisir : « Si nous n'avions adopté le mot *sport*, ce serait par la vague et incomplète désignation de *plaisir* qu'il faudrait le traduire dans notre langue : car le sport c'est le plaisir »³. Nous pourrions postuler que la pratique sportive est intimement liée au plaisir ressenti par celui qui s'y adonne.

Dans son ouvrage de référence *Du rituel au record*, Allen Guttmann décrit de manière précise le rapport entre le jeu et le sport. Le texte démarre ainsi par la description de deux contextes de pratiques où Roger Bannister, athlète anglais raconte deux moments intenses de plaisir au cours de sa carrière sportive. Le premier est rattaché à la jubilation d'un sentiment de puissance et d'excitation liée à sa rencontre avec la pratique de la course à pied. Le second est rattaché à une victoire et à un record mythique battu : descendre sous les quatre minutes au mile. Pour Allen Guttmann, la catégorisation de ces deux expériences illustre le passage du jeu aux sports. D'après lui,

« le jeu est autotélique. Le plaisir provient de l'acte, non de ce qui a été réalisé. On pourrait dire que le jeu est au travail ce que le processus est au résultat. Le jeu est un univers de liberté. Cette définition écarte des buts aussi communément acceptés que l'amélioration de la santé, le développement du caractère, l'amélioration des habiletés motrices ou la socialisation au sein de groupes de pairs. Elle est suffisamment large pour intégrer les cabrioles et les paris, les jeux de mots, les jeux de chiffres, les échecs, colin-maillard et le football. Elle exclut la chasse pour se nourrir et la pratique du volley-ball à des fins d'éducation physique »⁴.

Si l'on se tient à cette analyse, et qu'on extrapole au domaine de l'EP, une activité peut tout à fait être jeu pour le pratiquant, et sport pour l'enseignant. Mais est-ce que cela relève d'un prédicat qui exclurait tout plaisir du sport et toute dimension éducative du jeu ? Il semble, d'après nos recherches, que seuls les philosophes du sport ou les chercheurs ayant un

¹ *Id.*

² *Id.*

³ Eugène CHAPUS, *Le sport à Paris*, Paris, Hachette, 1854, p. 7. En travaillant sur l'article de Jacques THIBAUT « Du Dandysme au sport », paru dans la revue *EP.S*, nous avons trouvé la référence d'un article du *Figaro* datant de 1854 également. Le journaliste démarre son article en ces termes : « *Sports*, en termes de courses veut dire « plaisir », comme *turf* signifie « gazon » ». B. H REVOIL, « Sports », *Figaro*, n°11, 11 juin 1854, non paginé.

⁴ Allen GUTTMANN, *Du rituel au record : la nature des sports modernes*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 20.

ancrage philosophique évoquent le plaisir comme un trait caractéristique du sport. Bernard Jeu et Jacques Ulmann confèrent à cette relation une dimension essentielle. Pour le premier, « “la morale du sport“ est composée d’éléments divers »¹ et parmi eux « une morale du plaisir, plaisir des sensations physiques et des émotions, plaisir de l’engagement physique, plaisir de la sociabilité, plaisir de la victoire »². Pour le second, le sport anglais

« s’est donné, à son origine, pour une distraction, un amusement. Ainsi les joueurs l’éprouvaient-ils : ils recherchaient dans la joie un abandon de la vie courante et de ses contraintes monotones »³.

Enfin Georges Vigarello quand il étudie l’essor du sport à la fin du XIX^e siècle met en évidence trois directions où le plaisir se situe en filigrane : « Jouer »⁴, « Perfectionner »⁵ et « Moraliser »⁶. Mais c’est dans un article récent qu’il évoque de la manière la plus explicite la relation entre sport et plaisir et qu’il se concentre sur « le plaisir gestuel » provenant de la « sensibilité physique, ce “bonheur“ en mal de définition, lié à l’investissement du corps par le mouvement et son effet »⁷. Mais est-ce le plaisir ou sa valorisation qui ont été inventé par le sport ? Car il s’agit bien d’un choix de valeurs et d’orientation, acceptant ou rejetant les plaisirs corporels.

Au fondement de cette axiologie des sports se trouve un voire plusieurs plaisir(s). Comme le souligne l’auteur, « cette morale fait rêver d’une pratique où triompherait les nouveaux équilibres éducatifs : le plaisir et la volonté, l’initiative individuelle et la solidarité »⁸.

Si la notion d’éthique sportive est envisagée par Dominique Bodin, Stéphane Héas, et Luc Robène comme une « configuration axiologique socialement située »⁹, nous souhaiterions ajouter à cela que la dimension historique ne doit pas être éludée. En effet, le système de valeurs associé aux pratiques sportives incarne une époque autant qu’il est incarné par celle-ci ; car en essentialisant ces valeurs, la dimension éducative du sport est, nous semble-il posée d’emblée et devient un lieu commun, une évidence qui ne nécessite pas de s’interroger sur ses fondements et ses origines. Pourtant rien ne dit que le sport véhicule intrinsèquement des valeurs de solidarité ou qu’il favorise le vivre-ensemble et le bien-être. Si le fondement d’une pratique sportive réside dans l’affrontement et dans la compétition, comment construire une éthique sportive sur des bases d’exclusion, de discrimination et de domination, voire de

¹ Bernard JEU, *Analyse du sport*, Paris, PUF, 1987, p. 152.

² *Id.*

³ Jacques ULMANN, « Agon, ludus, jocus... », *art. cit.*, p. 170.

⁴ Georges VIGARELLO, « L’esprit sportif aujourd’hui, des valeurs en conflit », in Georges VIGARELLO (dir.), *L’esprit sportif aujourd’hui, des valeurs en conflit*, Paris, Universalis, 2004, p. 7-22, p. 8.

⁵ *Ibid.*, p. 9.

⁶ *Ibid.*, p. 10.

⁷ Georges VIGARELLO, « Le sport et l’invention du plaisir gestuel », in Julie Doron (dir.), *Corps et Sport*, Paris, Éd. La Martinière, 2018, p. 18-32, p. 18.

⁸ Georges VIGARELLO, « L’esprit sportif aujourd’hui... », *art. cit.*, p. 8.

⁹ Dominique BODIN, Stéphane HEAS, Luc ROBÈNE, « Éthique et sport : entre paralogismes et évidences », *Éthique, travail décent et sport, Organisation internationale du travail*, Genève, Bureau International du Travail, 2008, p. 73-81, p. 81.

soumission¹ ? En cela, la question de la plus-value éducative du sport ainsi que sa « place prééminente et quasi-exclusive »² dans la sphère scolaire mérite d'être posée.

Et si les acteurs politiques insistent sur cette relation entre les valeurs de l'école et les valeurs du sport, les recherches actuelles dans le champ des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS) se concentrent sur la question de l'éthique sportive, dont le domaine éducatif n'est qu'un élément. Autrement dit, il nous apparaît que l'éducation par le sport est incluse dans une réflexion plus large représentée quasi-exclusivement par l'éthique sportive³. Or, la relation pourrait être inversée et guidée par une philosophie de l'éducation⁴, une axiologie qui se traduirait par une déontologie qui réfléchirait à une utilisation de pratique sportive ou non, comme support éducatif.

L'actualité d'un groupe ressource de l'AE-EPS, le CEDREPS⁵ s'organise depuis deux numéros autour des questions axiologiques. En effet, les cahiers n°15, intitulé le *Corps, l'école de la république et l'EPS : réflexions pour une nouvelle perspective à l'EPS*⁶ et le n°16, titré *Corporéité, Culture des PPSAD, Valeurs de l'école : Vers une proposition de structuration de la discipline scolaire EPS*⁷ questionnent les valeurs que l'école se doit de

¹ Philippe LIOTARD, « L'éthique sportive : une morale de la soumission ? », in Michaël ATTALI (dir.), *Le sport et ses valeurs*, Paris, Éditions la Dispute, 2004, p. 117-156.

² Pierre PARLEBAS, « Le sport est-il un jeu naturel, universel et supérieur ? », in Pierre PARLEBAS (dir.), *Sports en jeux*, Paris, Céméa, 1984, p. 179-188, p. 187.

³ Dans l'ouvrage coordonné par Bernard ANDRIEU, *Éthique du sport* sur 61 articles seulement deux ont dans leur titre le terme éducation physique ou EPS : Jacques GLEYSE, « Les oxymores moraux de l'éducation physique et sportive, au XX^e siècle en France, dans les textes officiels », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. 198-219 ; Nancy MIDOL, « De l'éthique libertaire à l'idéologie du plaisir en EPS : un regard sur la revue *Partisan* (juillet-septembre 1968), et sur les innovations de la décennie 70 en EPS », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. p. 248-255. Quatre articles traitent de la relation EP-éthique-sport ; Isabelle QUEVAL, « Éthique et sport : du projet éducatif à la performance extrême », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. 227-237 ; Éric DUGAS, Luc COLLARD, « Les valeurs du jeu sportif », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. 256-267 ; Bertrand DURING, « Pédagogies corporelles et morales », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. 268-281 ; Christian MOLARO, Christian VIVIER, « "Don de soi" et "Devoir de santé". Les pratiques corporelles sous la III^e République : éthique, morale et éthos », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. 314-327. Le même constat s'observe dans l'ouvrage coordonné par Georges VIGARELLO dans *l'esprit sportif aujourd'hui : Des valeurs en conflit* où seul l'article d'Isabelle QUEVAL aborde la dimension éducative et scolaire de la pratique sportive en relation avec les valeurs ; Isabelle QUEVAL, « Les valeurs éducatives du sport : mythe et réalité », in Georges VIGARELLO (dir.), *L'esprit sportif aujourd'hui : des valeurs en conflit*, Paris, Universalis, 2004, p. 25-35 ; Et enfin le dernier chapitre de Philippe SARREMEJANE, « Le sport est-il éducatif ? », *Éthique et sport*, Paris, Éditions Sciences Humaines, 2016, p. 141-159.

⁴ Olivier REBOUL, *Les valeurs de l'éducation*, Paris, PUF, 1989 ; Erick PRAIRAT, « Les valeurs en débat... », *art. cit.*

⁵ Le CEDREPS, correspond à l'acronyme Collectif d'Étude Disciplinaire pour la Rénovation de l'EPS anciennement CEDRE de 1993 à 2009 est un « regroupement structuré de personnes, et un producteur d'écrits professionnels », Georges BONNEFOY, Raymond DHELLEMMES, « CEDREPS. 1993-2013 : Un itinéraire, des options, des perspectives », in Nicolas MASCRET (dir.), *Cahiers du CEDREPS n°13 Forme de pratique scolaire, objet d'enseignement et intervention*, 2013, p. 15-20, p. 15.

⁶ Serge TESTEVIDE, Thierry TRIBALAT, « Le corps, l'école de la république et l'EPS : réflexions pour une nouvelle perspective à l'EPS », in Serge TESTEVIDE (dir.), *Cahiers du CEDREPS n°15 Objets mis à l'étude des élèves en EPS, corporéité et valeurs de l'école*, Saint-Mandé, AE-EPS, 2016, p. 63-77.

⁷ Serge TESTEVIDE (dir.), *Cahiers du CEDREPS n°16 Corporéité, Culture des PPSAS, Valeurs de l'école : Vers une proposition de structuration de la discipline scolaire EPS*, Saint-Mandé, AE-EPS, 2018.

transmettre aux élèves. Pour Thierry Tribalat, Inspecteur Pédagogique Régionale Honoraire l'école a une mission de rationalisation des pratiques sportives : « si le sport soumet la raison à la passion, l'école soumet en revanche les passions à la raison »¹. Selon lui, le processus de scolarisation des activités passe par un travail de sélection, de traitement des valeurs admises et reconnues. Si le plaisir n'est pas une valeur partagée dans le cadre scolaire, il constitue cependant un motif d'agir pour les pratiquants comme le montrent les enquêtes sociologiques relatives aux choix d'activités des individus dans le cadre de leurs loisirs². Entre une orientation impérative, liée à un devoir, une prescription, et une dimension attractive fondée sur le choix, la justice, le système axiologique de l'EP apparaît complexe et traversée par des contradictions dont le plaisir constitue un attracteur particulier.

La réflexion sur les valeurs sportives se situe dans un héritage quasiment mythique où le pratiquant est associé à une personne intègre qui respecte le bien jouer. Cette idée se caractérise par le concept de *Fair-play* et renvoie à une attitude et une manière d'aborder le sport à travers un code moral qui se respecte et qui s'apprend. Le renouveau de l'idéal Olympique, fondé par Pierre de Coubertin au début du XX^e siècle cherche à promouvoir « un ensemble de valeurs qui possèdent selon lui un caractère élitiste, religieux et universel »³. Pourtant comme le remarque Jean-François Loudcher, le caractère éducatif voulu par Pierre de Coubertin est traversé par des tensions, voire des contradictions entre les pratiques pour tous et les pratiques élitistes, entre l'effort et le plaisir, entre la compétition et l'entraide.

Les enseignants d'EP sont confrontés à différents univers moraux où se mêlent et s'entrecroisent deux facettes axiologiques, où les valeurs d'un « sport coubertinien »⁴, traditionnel, associé à l'idéal olympique cohabitent avec « le sport moderne ».

Parmi ce spectre de valeurs, quelles sont celles qui apparaissent compatibles avec les valeurs scolaires ? Comme le remarquent Michaël Attali et Jean Saint-Martin, « cette discipline authentiquement scolaire peut-elle rejeter ou renier ce que provoque la pratique des activités qu'elle propose ? »⁵. Au-delà de l'aspect lié aux contenus et à la nature des apprentissages réalisés en EP, se pose la question du décalage entre les motifs d'agir des pratiquants et « la place du jeu et du sentiment de plaisir »⁶. Après une « rapide analyse

¹ Thierry TRIBALAT, « EPS et olympisme, divergences ou convergences », *Enseigner l'EPS*, n°269, 2016, p. 15-18, p. 17.

² C'est en ce sens l'analyse réalisée par Stéphanie VERMEERSCH quand elle questionne l'engagement associatif et dans lequel le plaisir constitue « l'*alpha* et l'*oméga* des raisons d'agir » ; Stéphanie VERMEERSCH, « Que faire du plaisir en sociologie ? L'exemple de l'engagement bénévole », in Salomé BERTHON, Sabine CHATELAIN, Marie-Noëlle OTTAVI, Olivier WATHELET, (dir.), *Ethnologie des gens heureux*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 2009, p. 71-80, p. 71.

³ Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, « L'olympisme, l'éducation et l'école : entre évidence et mise à distance », in Éric MONNIN, Jean-François LOUDCHER et Gilles FERREOL (dir.), *Éducation et Olympisme en Europe*, Belfort-Montbéliard, Didactique et Humanités, 2012, p. 145-160, p. 145.

⁴ Jean-François LOUDCHER, « Le développement de l'éducation olympique en France : un enjeu entre sport et éducation physique », in Éric MONNIN, Jean-François LOUDCHER et Gilles FERREOL (dir.), *Éducation et Olympisme en Europe*, Belfort-Montbéliard, Didactique et Humanités, 2012, p. 161-186, p. 167.

⁵ Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, *L'Éducation physique de 1945 à nos jours : Les étapes d'une démocratisation*, Paris, Armand Colin, 2^{ème} édition 2009, p. 221. Ce paragraphe n'existe pas dans la première édition de l'ouvrage en 2004.

⁶ *Id.*

bibliographique des revues professionnelles ou des discours de ses plus éminents représentants », les auteurs de *L'éducation physique de 1945 à nos jours : les étapes d'une démocratisation* constatent que ces éléments y sont « quasiment absents alors que pour tous ils sont associés aux pratiques sportives »¹. Le choix de sélectionner certaines valeurs au détriment d'autres n'est pas neutre et constitue un élément essentiel selon nous dans la représentation, la perception et l'identité de cette matière. Tous ces éléments sont appréhendés de manière différente selon le statut et la position institutionnelle des acteurs impliqués.

Ainsi, le discours politique portant sur cette discipline scolaire met en avant cette idée de valeurs du sport avant celle d'acquisitions spécifiques. Pour Michaël Attali, « les enseignants d'EPS semblent davantage missionnés à former qu'à instruire voire éduquer, ce qui en fait des professeurs de citoyenneté, de santé et/ou de fraternité »². Ce faisant, les acteurs politiques insistent sur les « valeurs de vie » au détriment des « valeurs de culture »³ et contribuent à l'entretien d'une confusion en usant d'un champ lexical exclusivement sportif, quand bien même il s'agirait de la discipline scolaire ou qui ferait référence aux champs des loisirs physiques, pouvant être sportifs mais ne s'y réduisant pas.

Dans le document préparant la rentrée 2017, les pistes d'intervention proposées par le ministre Jean-Michel Blanquer articulent les dimensions sanitaires (se sentir bien) et la pratique sportive. Selon ce document,

« la pratique sportive régulière permet l'épanouissement de chacun. Elle contribue à l'apprentissage de l'esprit d'équipe, au goût de la coopération, au respect des règles, comme à l'estime de soi et des autres. Elle améliore également l'hygiène de vie et permet ainsi de prévenir les conduites addictives. Le dépassement de soi, inhérent à la pratique sportive, permet enfin de susciter chez les élèves le goût de l'effort indispensable à la réussite de tout parcours scolaire et professionnel »⁴.

Les valeurs sous-jacentes relèvent de contextes tout à fait différents entre pratique sportive compétitive, activité de loisirs et d'entretien. L'objectif de la campagne en 2015-2016 vise à « promouvoir la pratique sportive des jeunes et [...] mobiliser la communauté éducative autour des valeurs éducatives et citoyennes véhiculées par le sport »⁵. Pour Najat Vallaud-Belkacem alors Ministre de l'Éducation Nationale et de l'Enseignement Supérieur, cette opération

« doit permettre de souligner que le sport et l'école s'appuient sur les mêmes valeurs : le goût de l'effort, la persévérance, la volonté de progresser, le respect des autres, de soi et de règles, etc. »⁶.

En mettant en avant certaines valeurs au détriment d'autres, les acteurs politiques contribuent à maintenir des liens entre l'activité sportive, les idéaux éducatifs et une orientation de valeurs. La réalité des mobiles de pratique est plus large, plus hétérogène et

¹ *Id.*

² Michaël ATTALI, « L'éducation par le sport : entre utopie et réalité », in Michaël ATTALI (dir.), *Le sport et ses valeurs*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 157-201, p. 175.

³ Heinrich RICKERT, *Le système des valeurs et autres articles*, Paris, Vrin, 2007, p. 91.

⁴ Jean-Michel BLANQUER (dir.), *Pour une école de la confiance*, op. cit., p. 72.

⁵ *Ibid.*, p. 9.

⁶ Najat BALLAUD-BELKACEM, [Lancement de l'année du sport de l'école à l'Université](#), 18 mai 2015.

n'inclut pas nécessairement la volonté de progresser, ou la recherche d'une performance. C'est en ce sens qu'Isabelle Quéval construit une dialectique sportive autour de l'accomplissement ou du dépassement¹. Cela rejoint l'analyse réalisée par Gilles Lipovetsky pour qui

« le sport loisir n'est-il pas toujours étranger au désir de surmonter ses limites [...] Mais le poids de ces motivations est faible comparé à la priorité accordée aux nouvelles attentes du sport loisir et du sport santé : maintien de la forme, hygiène de vie, plaisirs de la découverte, détente, contact avec la nature et les autres »².

Ces deux sphères morales sont-elles incompatibles ? Peuvent-elles relever d'une transmission ? Au-delà d'une dimension politique, le plaisir est associé à un choix de pratiques délibérément choisies et se trouve ainsi associé à une dimension sanitaire.

1.3 Une actualité dans le champ de l'EP : la relation pratique physique-santé-plaisir

Cette actualité se retrouve dans le champ de l'EP de manière singulière. Même si la santé constitue une finalité historique, il n'en reste pas moins que l'introduction du plaisir dans cette relation EP-santé représente, depuis les travaux de Claire Perrin³, une nouveauté et fait l'objet de discussion :

« Cette discipline scolaire est mise en tension entre une logique d'accomplissement de soi, à travers l'engagement dans des pratiques culturelles, et une logique axée sur le développement du *bon usage de soi* qui prend de plus en plus d'importance dans la société »⁴.

Si ces débats se retrouvent dans les textes programmatiques et dans leur élaboration, ils se trouvent aussi dans les sujets du CAPEPS qui constituent des révélateurs des enjeux d'une époque. En effet, les deux sujets de l'épreuve d'écrit 2 du CAPEPS externe de 2016⁵ et de 2018⁶ prennent appui sur une conception du plaisir envisagé comme terreau favorable

¹ Isabelle QUEVAL, *S'accomplir ou se dépasser : Essai sur le sport contemporain*, Paris, Gallimard, 2004.

² Gilles LIPOVETSKY, *Le bonheur paradoxal : Essai sur la société d'Hyperconsommation*, Paris, Gallimard, 2006, p. 252-253.

³ Claire PERRIN-PETAMENT, *Activités physiques et sportives et santé : étude des représentations sociales et expérimentation dans un centre de médecine préventive*, Thèse de doctorat en Sciences biologiques et fondamentales appliquées, sous la direction de Jean-Pierre DESCHAMPS, Université Nancy I, 1994.

⁴ Yves MORALES, Yves TRAVAILLOT, « Débats et controverses autour des programmes d'EPS en France (1970-2015) : L'éducation à la santé en tant qu'indicateur d'analyse des conceptions diffusées », *Revue Éducation, Santé, Sociétés*, Vol 2, n°1, 2015, p. 95-109, p. 104.

⁵ Le sujet d'Écrit 2 du CAPEPS externe 2016 est le suivant : « En proposant une activité physique régulière, source de bien être, elle (l'EPS) favorise l'acquisition d'habitudes de pratiques nées souvent du plaisir éprouvé ». (Bulletin officiel spécial n°6 du 28 août 2008). A quelles conditions la prise en compte des émotions peut-elle contribuer à favoriser les apprentissages en EPS, et leur réinvestissement en dehors de l'école ? Vous illustrerez vos propositions à partir d'exemples concrets relevant de deux compétences propres », *Rapport de Jury du CAPEPS externe 2017*, p. 19.

⁶ Le sujet d'Écrit 2 du CAPEPS externe 2018 est le suivant : "Si la nécessité de faire bouger les enfants et les adolescents est désormais reconnue, les moyens d'y parvenir restent à développer. Chez l'enfant comme chez l'adulte, la pratique régulière d'une activité physique, favorise le maintien ou l'amélioration de la forme physique, procure des bénéfices sur le plan psychologique et social et a un effet favorable sur plusieurs aspects de la

d'une pratique ultérieure. Ici cette notion est associée ou pour mieux dire liée aux émotions perçues comme « complexes, voire énigmatiques et en conséquence difficiles à définir précisément ». Les membres du jury ayant rédigé le rapport précisent en citant Jacques Cosnier, l'auteur de l'ouvrage *Psychologie des émotions et des sentiments*¹ que ceci « complique bien souvent les discussions, même entre spécialistes »². En ce qui concerne le plaisir et au regard des références disponibles, la difficulté pour les candidats était de traiter et d'analyser le sujet avec un recul, une distance en construisant une réflexion de nature épistémologique avec une notion en débat, ou controversée. Le deuxième sujet est d'ailleurs révélateur d'une conception partagée puisque les expressions « si la nécessité de faire bouger les enfants et les adolescents est désormais reconnue » et « une activité physique régulière, dont nous connaissons tous les bénéfices » révèlent la diffusion et l'acceptation de cette idée au sein de la communauté des enseignants d'EP.

Ces postulats devaient être discutés, débattus, contextualisés par les candidats. Il s'agit sans doute d'un moyen de discriminer les copies capables de prendre du recul pour analyser ces propos. En effet, le cœur de ces deux sujets ne se situent pas dans une réflexion portée sur le plaisir mais sur les déterminants permettant une pratique ultérieure, qui apparaît comme vertueuse et qui passe par l'intériorisation d'habitudes, de conduites. Cette idée se traduit par l'entretien d'un capital santé par le plaisir. Dans cette argumentation, le ressenti plaisant ne constitue pas une fin en soi mais bien un moyen permettant d'atteindre une finalité sanitaire. Ghislain Carlier précise dans l'ouvrage *La santé* que, « définir une politique de développement de la santé par les APS implique de privilégier l'un des deux couples "hygiénisme et corps-objet" ou "hédonisme et corps-sujet" »³. Cette dialectique se caractérise par une dimension morale et normative et un aspect éthique et philosophique lié à des ressentis personnels et subjectifs. Le titre de la conférence donnée par Claire Perrin en 1991 sur la thématique Performance et Santé va dans ce sens : « Les APS : plaisir de l'acte moteur ou devoir de santé »⁴.

santé... La pratique régulière d'activité physique pendant l'enfance et l'adolescence dépasse ses effets immédiats sur la santé, pour moins deux raisons : pratiquée avec plaisir, elle prédit le niveau de pratique d'activité physique du futur adulte ; nombre de bienfaits de l'activité physique pratiquée pendant l'enfance se prolongent jusqu'à l'âge adulte, indépendamment du degré d'activité de ce dernier... Plus largement, la pratique d'activités physiques favorise la cohésion et l'intégration sociale dès lors qu'elles sont organisées dans un cadre facilitant l'accès à tous et la mixité des publics. En favorisant la concentration et la confiance en soi, elles pourraient, de plus, contribuer à de meilleurs résultats scolaires." Étude de l'institut national de prévention et d'éducation pour la santé (INPES), "Promouvoir l'activité physique des jeunes", 2011. L'EPS actuellement enseignée au lycée prépare-t-elle suffisamment les lycéens à poursuivre une activité physique régulière, dont nous connaissons tous les bénéfices, quelle que soit la situation dans laquelle ils vont se retrouver après leurs études secondaires ?

À partir d'exemples concrets, vous justifierez votre prise de position et illustrerez en vous appuyant, en tant que de besoin, sur les données contextuelles proposées en annexe, Rapport de jury CAPEPS externe 2018.

¹ Jacques COSNIER, *Psychologie des émotions et des sentiments*, Paris, Retz, 1999. À la fin de cet ouvrage se trouve un glossaire, où l'on peut lire : « hédonique : qui a trait au plaisir », p. 161.

² Rapport de Jury du CAPEPS externe 2017, *op. cit.*, p. 22.

³ Ghislain CARLIER, « La santé par l'activité physique : une antinomie du plaisir », in Ghislain CARLIER (dir.), *La santé*, Paris, Revue EP.S, 2008, p. 49-68, p. 59.

⁴ Claire PERRIN, « Les APS : plaisir de l'acte moteur ou devoir de santé », in Nancy MIDOL (dir.), *Performance et Santé : Actes du colloque*, Chamalières, AFRAPS, 1991, p. 118-123.

Cette mise en débat actuelle mérite d'être questionnée et abordée à partir d'une lecture diachronique car si la santé est une notion utilisée tout au long de l'histoire disciplinaire, le cas du plaisir est moins développé. Et si selon Claire Perrin, « la permanence de la notion de santé dans les finalités de l'EPS s'explique en partie par l'évolution de sa signification au cours du temps »¹, est-ce que cela veut dire que l'absence du plaisir dans les finalités disciplinaires est due à un sens monolithique, daté et dépassé ? Les mots ont différents niveaux d'usage. Ils mettent en relation un signifiant et un signifié, une fonction, un contexte d'usage. Mais l'usage fait référence également à une valeur donnée et donc renvoie à une stratégie du locuteur. Les usages sont pluriels et diffèrent selon la scène d'énonciation et le champ dans lequel s'inscrit le discours. Il existe par exemple un décalage entre les discours des enseignants qui eux insistent sur la dimension apprentissage, discipline d'enseignement et les discours « extérieurs » qui se concentrent sur les valeurs et la dimension transversale de l'EP.

En 1986, la retranscription des travaux de la Commission Verticale présidée par Alain Hébrard présente « l'EPS (comme) discipline d'enseignement »², en lui attribuant des traits caractéristiques qui lui confèrent une identité tout à fait singulière et qui dans le même temps l'inscrivent dans le cadre scolaire :

« Le fait de rappeler aujourd'hui qu'elle est une discipline à part entière du système souligne que nos représentations de cette discipline persistent à lui faire une place à part »³.

Le possessif utilisé par Alain Hébrard induit une frontière qui sépare les acteurs d'une communauté de professionnels et les autres, ceux qui y sont extérieurs. La deuxième partie de la citation met l'accent sur la responsabilité des enseignants dans la construction de leur représentation disciplinaire. Autrement dit, c'est le regard des enseignants qui fait de l'EP une discipline particulière. Et si le plaisir n'était au final qu'une particule conférant à l'EP l'une de ses spécificités ? Les enseignants d'EP subissent-ils ce fait, ou participent-ils de ce processus de distinction ? De la même façon que le chronomètre et le survêtement, le plaisir fonctionne comme une signature, un marqueur symbolique et identitaire qui affecte la discipline lui conférant toute son originalité et sa spécificité. L'idée de « part maudite »⁴ développée par Georges Bataille ne devient-elle pas dès lors pertinente pour mettre en lumière la notion du plaisir en EP ? Quelques auteur-es, Françoise Labridy⁵, Yves-Félix Montagne⁶,

¹ Claire PERRIN, « La santé en EPS : de l'évidence à l'éducation », *Spirale-Revue de recherches en éducation*, n°25, 2000, p. 83-88, p. 83.

² Alain HEBRARD (dir.), *L'éducation physique et sportive : Réflexions et perspectives*, Paris, Revue EP.S et STAPS, 1986, p. 27.

³ *Id.*

⁴ Georges BATAILLE, *La part maudite précédé de la notion de dépense : Introduction de Jean Piel*, Paris, Les éditions de Minuit, 1967, p. 76.

⁵ Françoise LABRIDY, « L'éducation physique par le sport », in Bertrand-Xavier RENE, *À quoi sert l'Éducation Physique Dossier EP.S n°29*, Paris, Revue EP.S, 1997, p. 54-61, p. 59.

⁶ Yves-Félix MONTAGNE, « Pourquoi les jeux traditionnels en EPS apaisent le "Tohu Bohu" dans les classes ? Propositions de réponses depuis la psychanalyse », *STAPS*, n°84, 2009, p. 57-75, p. 67.

Betty Lefèvre¹ ou encore Pascal Bordes², évoquent cette référence philosophique pour caractériser ce qui relève de l'hétérodoxe par opposition à l'orthodoxe, de l'utile par opposition au gratuit, du travail par opposition au jeu et aux loisirs.

Peut-on penser que le plaisir agisse comme un sceau, comme une marque toute à la fois maudite et authentique, permettant d'identifier la discipline ? Si tel est le cas, il serait alors possible que des acteurs y voient une forme de malédiction, quand d'autres y voient une trace originelle, un mythe fondateur ne devant ni être renié ni oublié.

1.4 Baliser un itinéraire réflexif

Construire une réflexion sur l'histoire du plaisir au sein d'une discipline éducative implique d'aborder des questions morales, philosophiques, entre normes et valeurs, entre objectivité et subjectivité, entre sujet et système. Il n'est pas question ici de savoir si le plaisir constitue un objet de recherche à part entière mais de mettre en évidence l'histoire d'une pensée. La place de la philosophie est donc primordiale et traverse toute la réflexion dans des aspects moraux et axiologiques.

Nous allons, dans une première partie, tenter de questionner le plaisir de manière épistémologique. Ce détour, sans doute trop long, est pourtant le reflet du cheminement de notre pensée. Il a pour objectif de déterminer les traits typiques du terme plaisir. Le changement d'échelle de la philosophie vers le système éducatif et vers l'EP n'a pour fonction que de renseigner les éléments dialectiques qui perdurent et qui transparaissent dans ces trois contextes d'analyse. La notion de plaisir est traversée par un ensemble de traits caractéristiques que l'on retrouve tant en philosophie, qu'au sein du système éducatif et *a fortiori* en EP. L'objectif est ici d'appréhender le seuil d'épistémologisation, c'est-à-dire de dégager ce qui permet de définir au sein d'une "communauté discursive" ce qui relève d'une connaissance partagée et acceptée et ce qui ne l'est pas, de distinguer le « scientifique et le non-scientifique »³, de définir « l'autorité énonciative »⁴ à savoir ce qu'il est permis de penser et de dire. Les idées subversives, non-conformes renseignent sur ce positionnement dans le champ car elles traduisent des points de tension, des désaccords entre les acteurs.

Si le plaisir n'est que peu évoqué au cours de l'histoire disciplinaire, il reste à analyser les déterminants de cette occultation. Et en ce sens, l'apport de Michel Foucault est ici fondamental. Il se propose de fournir un cadre méthodologique, archéologique visant à questionner une histoire de la pensée ; rapportées à notre objet, il s'agit donc de montrer comment le plaisir est pensé en EP et d'appréhender les problèmes soulevés par ce mot, et d'en mesurer les conséquences.

¹ Betty LEFÈVRE, « Corps baroque et éducation physique scolaire », *Corps et culture* [En ligne], Numéro 5 | 2000, mis en ligne le 11 octobre 2007, consulté le 25 février 2017. URL : <http://corpsetculture.revues.org/673>.

² Dominique MAINGUENEAU, *La philosophie comme institution...*, op. cit., p. 12.

³ Jacques GLEYSE, « La volonté scientifique en éducation physique », in Bertrand-Xavier RENE (dir.), *L'EPS au XX^e siècle en France*, Paris, Édition EP.S, 1995, p. 125-130, p. 125.

⁴ Dominique MAINGUENEAU, *La philosophie comme institution...*, op. cit., p. 31.

Il n'est donc pas question du plaisir ressenti par les élèves au cours des leçons, mais de ce que les enseignants, les théoriciens, les producteurs de discours en ont dit. Cette nuance est essentielle car elle isole les strates sur lesquelles nous allons travailler. Une strate est ici entendue comme une zone du discours dans laquelle le langage se développe. Pour Gilles Deleuze, « les strates sont des formations historiques, positivités ou empiricités »¹. Cette relation entre l'énoncé et le visible est ici fondamentale. Ce n'est pas parce que des auteurs évoquent le plaisir que le thème est visible au sein de l'espace disciplinaire. De plus, il n'est pas ici question de quantifier l'importance du plaisir en EP. Pour se faire, il faudrait être en mesure de comparer ce qui est considéré comme essentiel et ce qui ne l'est pas. Ce rapport de domination entre l'orthodoxe et l'hétérodoxe nécessite d'objectiver les points de comparaison et les jugements de valeurs se rapportant à ces éléments. Le fait de n'avoir travaillé que sur le plaisir ne nous permet de parler que de cela.

La deuxième partie de ce travail fait référence à l'élaboration, à la sélection, au choix des sources qui constituent le corpus. En partant d'un mot, la démarche est en apparence facilitée par l'idée première d'une comptabilisation du mot. Il suffit de quantifier son apparition plaisir. Mais cela ne règle en rien l'idée de frontière discursive. Quel(s) genre(s) et quel(s) type(s) de discours doivent-être pris en compte ? Nous allons donc tenter de structurer les sources les unes par rapport aux autres dans le but d'établir une cohérence et une lisibilité à l'analyse. Cette étape relève tout à la fois de la méthodologie et du cadre conceptuel. Elle doit permettre d'aboutir à une représentation du champ de l'EP, constituée à partir de ces sources écrites. Cette recherche archéologique du mot s'est réalisée de manière large sur un corpus volumineux.

Enfin, la dernière partie de la recherche renvoie à la présentation et à l'interprétation des principaux résultats. La logique adoptée permet de mettre en évidence des nouvelles relations discursives, des nouveaux réseaux sémantiques, voire de découvrir des nouveaux auteurs laissés dans l'ombre des discours. C'est donc une autre histoire de l'EP qui est proposée ici par la mise en évidence de discours peu explorés, par des positionnements institutionnels ou associatifs alternatifs.

¹ Gilles DELEUZE, *Foucault*, Paris, Éditions de Minuit, 1986, p. 55.

« Le plaisir. Nécessité de son étude »,

ARISTOTE, *Éthique à Nicomaque*, 7, Œuvres Complètes, p. 2143.

« Tout ce qui est sage a été pensé, il faut seulement essayer de le penser encore une fois ».

J. W. GOETHE, cité par Jean ZORO, *Images de 150 ans d'EPS*, Saint-Mandé, AEEPS, 2002, p. 97.

Chapitre. 2 Itinéraire d'un mot : Une épistémologie [du plaisir]... c'est-à-dire...¹

Retracer l'histoire du mot plaisir n'est pas chose évidente car malgré les fluctuations de significations, un sens commun perdure et semble l'enfermer dans une forme de banalité et d'évidence. De plus, le contexte d'apparition du mot qui nous intéresse est très spécifique puisqu'il est relatif à l'école. La particularité de cette « scène d'énonciation »² fait que ces usages peuvent être communs mais ne doivent pas être isolés du système éducatif. Sans avoir l'ambition de réaliser la généalogie du terme, il apparaît cependant complexe de se pencher sur un tel objet de recherche sans évoquer l'apport de la philosophie dans la compréhension et les ramifications des différentes significations qui traversent les relations entre le mot, le phénomène et la valeur qui lui est attribuée.

Il s'agit pour nous de comprendre l'apparition d'un mot particulier, d'explicitier le contexte et la signification et enfin d'interpréter les jugements de valeurs s'y rapportant. L'enjeu de cette partie est de retracer l'itinéraire du mot plaisir dans l'*épistémè* de l'école, mais aussi et surtout de l'EP. La référence aux théories philosophiques a pour objectif de repérer les traits caractéristiques, les invariants qui traversent les époques et les contextes. Il nous apparaît important de reprendre les propos d'Émile Durkheim pour introduire ce passage sur le système éducatif :

« Lorsqu'on étudie historiquement la manière dont se sont formés et développés les systèmes d'éducation, on s'aperçoit qu'ils dépendent de la religion, de l'organisation politique, du degré de développement des sciences, de l'état de l'industrie, etc. Si on les détache de toutes ces causes historiques, ils deviennent incompréhensibles »³.

Les phénomènes éducatifs ne peuvent être extraits de leur contexte historique, politique, culturel. Ils sont en sont le produit et le révélateur. C'est pourquoi nous nous concentrons en priorité sur la période de notre étude. Il peut sembler paradoxal de convoquer des auteurs provenant de l'Antiquité pour travailler sur des questions éducatives et des problématiques scolaires contemporaines. Mais à la différence du concept de sport, historiquement daté, que l'on a appliqué à des temps passés en tentant d'établir des filiations

¹ Georges VIGARELLO, « Une épistémologie... c'est-à-dire... réflexion sur les problèmes de la science en EPS », *EP.S*, Supplément, n°151, 1978.

² Ce concept est utilisé en Analyse de discours et sur lequel nous allons revenir. Pour l'instant, nous l'utilisons comme synonyme de contexte d'apparition.

³ Émile DURKHEIM, *Éducation et sociologie*, Paris, Félix Alcan, 1922, p. 42.

et des permanences¹, le plaisir est un mot dont l'étymologie remonte au XIIe siècle. Comme le souligne le philosophe Jean-Pierre Cléro, spécialiste de l'utilitarisme anglais, c'est une

« grande surprise des hommes du XX^e et XXI^e siècles, de trouver, chez les auteurs grecs, dans l'entrelacement de leurs débats et polémiques, pour parler du plaisir, des schèmes qui étonnent par leur apparente reprise par les hommes des XVII^e et XVIII^e siècles ; tel est le cas, par exemple, de la dynamique du plaisir, de l'articulation de l'affect et de la représentation (des sentiments avec la perception par exemple), du rapport à la langue, tout particulièrement à la langue grecque, et de l'affect, de l'effort pour constituer une logique affective et de qu'on appellera au 20^{ème} siècle, une axiologie, soit une logique des valeurs »².

Cette permanence axiologique nous interpelle et nous interroge. Elle nécessite d'en clarifier les fondements épistémiques, d'explicitier « l'identité trouble des mots »³, d'en authentifier la « signature »⁴.

2.1 Le plaisir, une gangue linguistique et morale

Le constat empirique du phénomène plaisir n'a pas échappé aux philosophes qui partent de la réalité du ressenti. Toute la difficulté est d'utiliser les mots pour qualifier des états très différents. Au-delà de l'aspect purement nominaliste, l'enjeu pour les philosophes est bien de savoir si le phénomène peut être appréhendé dans son essence, son unicité et sa définition. Se débarrasser de la gangue⁵, c'est-à-dire de l'enveloppe qui entoure le mot plaisir.

Ce sont les philosophes, qui en premier, questionnent et cherchent à comprendre, à circonscrire le phénomène du plaisir. De fait, ces éléments se retrouvent en éducation et *a fortiori* en EP. Ils nourrissent même de manière implicite les théories éducatives. Toutes les contradictions liées à la définition des fins et des normes scolaires, des méthodes pédagogiques ou encore du choix des contenus peuvent être éclairées par la dimension philosophique sous-jacente à l'analyse du mot plaisir. Deux sphères apparaissent particulièrement clivantes et sont intimement liées : l'impossibilité d'aboutir à une ontologie du plaisir associée à une hiérarchisation des plaisirs basée sur une réflexion morale. Ces aspects épistémologiques et axiologiques s'articulent et se combinent dans l'ambition d'aboutir à une circonscription du concept de plaisir.

Deux ouvrages apparaissent comme fondateurs dans cette réflexion car ils tentent justement de mener de front une dialectique articulant les deux champs d'analyse. Il s'agit en l'occurrence du *Philèbe* de Platon, et de *l'Éthique à Nicomaque* d'Aristote. Le clivage théorique entre ces deux auteurs peut être illustré par le traitement et le sens donné au plaisir

¹ Marcel BERGER, Émile MOUSSAT, *Anthologie des textes sportifs de l'antiquité*, Paris, Grasset, 1927.

² Jean-Pierre CLERO, « Le plaisir entre dates et forces », in René LEFEBVRE, Laurence VILLARD (dir.), *Le plaisir : Réflexions antiques, approches modernes*, Rouen, Publications des Universités de Rouen et du Havre, 2006, p. 9-19, p. 10.

³ Jacques ULMANN, *De la gymnastique aux sports modernes : Histoire des doctrines de l'éducation physique*, Paris, Vrin, 1989, p. 5.

⁴ Michel FOUCAULT, *Les mots et les choses*, Paris, Gallimard, 1966, p. 40.

⁵ <http://www.cnrtl.fr/definition/gangue>.

et il fait référence à « deux conceptions philosophiques opposées du réel »¹. Le plaisir fluctue entre un ressenti tout à la fois subjectif et universel qui lui confère son unicité et une multiplicité de variations potentielles, instables.

2.1.1 Une impossible ontologie du plaisir ?

Conceptualiser le plaisir, c'est-à-dire le rendre intelligible pour la pensée, consiste à délimiter, à circonscrire à partir de critères précis le genre propre du plaisir. « Le concept est comme une signature, une clôture »² qui fixe le champ de signification du mot en fonction de son essence. Cela passe par une définition, qui est envisagée par Aristote comme « une formule qui exprime l'essentiel de l'essence d'un sujet »³. Si la définition permet d'identifier l'essence du mot, il existe trois catégories de prédicables définis par Aristote : le propre, le genre et l'accident :

« le propre est ce qui, sans exprimer l'essentiel de l'essence de son sujet, n'appartient pourtant qu'à lui, et peut s'échanger lui en position de prédicat d'un sujet concret [...] - le genre est un attribut qui appartient en leur essence à plusieurs choses spécifiquement différentes [...] - l'accident est ce qui, sans rien être de tout cela, ni définition, ni propre, ni genre, appartient pourtant à son sujet ; et aussi, ce qui peut appartenir et ne pas appartenir à un seul et même sujet, quel qu'il soit »⁴.

Aucune définition ne rend compte de l'essence du plaisir, tout au mieux, le propre du plaisir est décrit et la philosophie a avancé dans des directions et des réflexions traversées par la notion de plaisir. Autrement dit, mis à part pour les philosophes hédonistes, le plaisir est une notion secondaire, rattachée aux questions morales et éthiques de la conduite. Comme le souligne Platon, il est possible d'envisager le plaisir comme flou, subjectif ne s'agissant ni plus ni moins que « d'une notion dont les implications philosophiques deviennent objet de discussion entre Socrate et certains Sophistes »⁵.

2.1.2 Doit-on définir le plaisir ou simplement constater la réalité du ressenti ?

Comme le remarque Jean-Didier Vincent quand il réalise une *Biologie des Passions*, le « plaisir est plus facile à vivre qu'à définir »⁶. Une première approche consiste à appréhender le sens commun du terme. Ce premier usage du mot renvoie à « un état affectif agréable, durable, que procure la satisfaction d'un besoin, d'un désir ou l'accomplissement d'une activité gratifiante »⁷. Issu du langage courant, le plaisir est polysémique et sujet à de

¹ Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps : une archéologie de la rationalisation instrumentale du corps, de l'Âge classique à l'époque Hypermoderne*, Paris, Éditions L'Harmattan, 1997, p. 21.

² Gilles DELEUZE, *Le pli*, Paris, Éditions de Minuit, 1988, p. 55.

³ ARISTOTE, *Topiques-Livres I à IV*, Paris, Éditions les Belles Lettres, 2002, p. 6.

⁴ *Id.*

⁵ Jean MONTENOT (dir.), *Encyclopédie de la philosophie*, Paris, La Pochothèque, 2002, p. 1270.

⁶ Jean-Didier VINCENT, *Biologie des Passions*, Paris, PUF, 1986, p. 191.

⁷ Le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, créé en 2005 par le CNRS fédère au sein d'un portail unique, un ensemble de ressources linguistiques informatisées et d'outils de traitement de la langue. Le

multiples interprétations possibles car renvoyant à une appréciation personnelle, subjective d'une situation, d'un ressenti. La diversité des origines et la variabilité des processus permettant de qualifier les états de contentement rendent délicate la description précise de ce que recouvre le plaisir dans sa globalité, dans son essence. Les différentes tentatives de circonscription du « plaisir » renvoient à deux conceptions qui traduisent une mise en mot caractérisée par deux postures : une description d'un ressenti personnel renvoyant à une certaine réalité vécue et ne pouvant faire l'objet d'une généralisation et donc d'une définition¹, ou à l'inverse une abstraction suffisamment large pour que chacun puisse s'accorder sur sa signification.

L'impossibilité d'accéder au caractère ontologique du plaisir amène le philosophe Philippe Mengue spécialiste de Sade et de Gilles Deleuze à formuler une non-définition pour tenter de dépasser ou contourner cette incapacité : « le plaisir est simple ; il n'est pas à définir, il se ressent spontanément et immédiatement ou non, c'est un affect, la base même de tous les affects »². De la même façon, dans son ouvrage *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, André Lalande évoque « la difficulté, voire l'impossibilité »³ de fonder une définition du plaisir. Selon l'autre acception, l'évidence du ressenti suffit pour délimiter ce que recouvre le plaisir. C'est sur cette base que quatre variantes peuvent être identifiées :

- « 1) Le plaisir est entendu comme une sensation corporelle uniforme qui se répète [...]
- 2) Le plaisir entendu comme ce que nous aimons, désirons ou préférons [...]
- 3) Le plaisir entendu comme ce que nous désirons maintenir [...]
- 4) Le plaisir entendu comme une coloration agréable avec de nombreuses nuances et la polarité générale du déplaisir »⁴.

Cette “mollesse” notionnelle traduit toute la complexité d'un phénomène qui peut paraître simple ou évident : il est vécu et éprouvé de manière universelle mais sa circonscription stricte reste délicate pour ne pas dire impossible : « tout en étant un, le plaisir est multiple »⁵. Cette formule associée aux écrits de Platon n'est pas sans rappeler le titre d'un article de Bertrand-Xavier René, qui dans le cadre de l'EP montre que l'histoire de la

site est consultable à cette adresse : <http://www.cnrtl.fr/>. C'est sur cette base que nous avons principalement travaillé pour définir les notions utilisées.

¹ Paolo MANTEGAZZA, *Physiologie du plaisir*, Paris, Félix Alcan, 1886. Cet auteur se situe dans cette perspective quand il évoque que « Le plaisir est un phénomène élémentaire de la vie qui ne peut se définir en soi », p. 1.

² Philippe MENGUE, *Abécédaire de Michel Foucault* sous la direction de Stéfan Leclercq, Paris, Co-Éditions Sils Maria-Les Éditions Vrin. Mons, 2004, p. 132-135, p. 132.

³ André LALANDE, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris Quadrige, PUF, 1926, p.782. Pour cet auteur « On confond la satisfaction objective de la tendance avec l'idée et la prévision de l'état affectif qui, d'ailleurs, est aussi appelé du nom de “satisfaction”. De ce que les hommes agissent suivant leurs tendances, on conclut ainsi qu'ils *cherchent* leur “plaisir”, en tant que satisfaction consciente et imaginée d'avance. 2) On confond le “plaisir”, sensuel ou non, mais résultant des tendances naturelles et spontanées de l'être, dont l'exercice n'exige pas d'effort, avec *l'approbation* que la conscience réfléchie accorde à une certaine conduite, et qui détermine la volonté à agir dans ce sens, fût-ce à grand peine. On conclut alors que l'homme qui se domine lui-même le fait en définitive parce que, tout compte fait, il a plus de « plaisir » à agir ainsi que de la manière opposée, et par suite, que son mécanisme mental est que celui de l'homme qui se laisse aller à ses penchants ».

⁴ Monique CANTO-SPERBER, *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*, Tome 1, Paris, PUF, 1996, p. 815, 2014, 2^{ème} tirage.

⁵ PLATON, *Le Philèbe, Traduction, notices et notes par Émile Chambry*, Québec, La Bibliothèque électronique du Québec, Collection philosophie, p. 5

discipline se construit sur une quête de l'unité et « un souci compulsif d'unification et d'homogénéisation »¹.

L'absence de définition claire, la dimension subjective du ressenti place le plaisir du côté de l'hétérogénéité, de l'instabilité et la variabilité. C'est une sensation, qui dans une logique platonicienne, ne peut être érigée en connaissance. Dans ce qui relève de l'épistémologie, deux traditions philosophiques s'opposent : la première postule que les expériences, les ressentis induisent en erreur et constituent donc des « obstacles » pour la pensée. La seconde, émet l'hypothèse que les sensations sont réelles et vraies et que ce sont les appréciations, les jugements, les opinions qui se rapportent à ces dernières qui sont soumis à la variabilité. La Haute triade platonicienne (le Beau, le Bien, le Vrai) ne comprend pas le plaisir. Ce dernier se situe dans son pendant dialectique opposé, c'est-à-dire à un niveau inférieur, celui des opinions, des ressentis, des variations, de l'expérience. En ce sens, l'héritage platonicien aboutit au fait que « la hiérarchie des objets du discours entraîne la hiérarchie des modes de connaissances qui leur sont propres »². Autrement dit, le plaisir, de par sa nature ne peut constituer une notion valorisée au regard des modes de connaissances qui lui sont associés. Il est intéressant de repérer cette hiérarchisation des savoirs et des modes de production dans les travaux de la philosophe Anne Cauquelin sur les lieux communs et les idées partagées. Elle évoque la place de la gymnastique dans le système de pensée platonicien :

« le savoir-faire de la gymnastique représente *le versant doxique du discours plus savant, plus théorisé*, de la médecine, et même si celle-ci est cependant déjà un art, une pratique -inférieure, certes, à la connaissance véritable-, elle est cependant au regard de la gymnastique, dans la position d'un modèle que la gymnastique imite maladroitement »³.

Dans cet héritage de la pensée de Platon, l'EP semble en être dépositaire, frappée du sceau de l'illégitimité de la basse triade, et le plaisir apparaît encore plus bas dans cette pyramide des idées. La variabilité, l'hétérogénéité et la subjectivité associées au plaisir constituent les éléments caractéristiques du plaisir. Et cela va se perpétuer dans la tradition philosophique. Pour les philosophes allemands du XVIII^e siècle, comme Hegel, le plaisir ne peut constituer un point de repère sur lequel s'appuyer, il est :

« Chose subjective et ne se réfère à moi que comme à un être particulier. Il n'est rien en lui qui soit objectif, universel, relatif à l'entendement. Il ne peut donc servir d'étalon ou de règle pour juger ou ordonner quoi que ce soit »⁴.

Dans cette acception, le plaisir ne peut constituer une loi morale car il s'oppose à l'objectivité et à l'universalisation. La rationalisation échappe au(x) plaisir(s) et inversement le plaisir se dérobe à toute tentative de circonscription conceptuelle. La variation et la variabilité des ressentis constituent un frein à une réflexion de nature épistémologique sur le

¹ Bertrand-Xavier RENE, « L'un et le multiple ou la puissance du mythe unitaire », *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, n°1-2, 1990, p. 79-96, p. 79.

² Anne CAUQUELIN, *L'art du lieu commun : Du bon usage de la doxa*, Paris, Seuil, 1999, p. 25.

³ *Id.*

⁴ Georg Wilhelm HEGEL, *Propédeutique philosophique*, Paris, Gonthier Méditations, 1964, p. 53.

plaisir. Ces réflexions s'inscrivent tout à la fois dans une dimension épistémologique mais également morale.

2.1.3 Le plaisir est rattaché à la question morale-éthique

En parlant du plaisir, Aristote évoque la « nécessité de son étude » car « c'est lui le maître artisan de la fin par référence à laquelle nous disons chaque chose ou mauvaise ou bonne »¹. C'est donc à travers une dimension éthique, envisagée comme une « partie de la philosophie qui étudie la morale, c'est à dire ce qui est relatif aux mœurs »², qu'il convient de placer la question du plaisir. L'étymologie des mots morale et éthique n'apparaît pas décisive dans le sens où « ce sont deux parfaits synonymes, l'un grec, l'autre latin »³. Pour Paul Ricoeur, il faut tenir le

« concept de morale pour le terme fixe de référence et de lui assigner une double fonction, celle de désigner, d'une part, la région des normes, autrement dit des principes du permis et du défendu, d'autre part, le sentiment d'obligation en tant que face subjective du rapport d'un sujet à des normes »⁴.

À partir de là, l'auteur dissocie le concept d'éthique en deux branches, l'une « désignant quelque chose comme l'amont des normes [...] et l'autre branche désignant quelque chose comme l'aval des normes »⁵. Ces deux facettes de la morale se retrouvent dans l'étymologie du terme « moralis » qui articule ces dimensions : une concrète et pratique, décrivant des habitudes, des coutumes et une plus abstraite faisant référence à la manière de conduire sa vie, à la fin que l'individu se donne, ce qui peut être référée au « *Télos* », c'est-à-dire le but de la vie, la finalité de l'existence chez les Grecs ainsi qu'aux valeurs s'y rapportant. L'articulation de ces deux acceptions de sens est fondamentale pour comprendre pourquoi et comment au-delà de l'aspect épistémologique, le plaisir se fonde sur une problématique morale à travers des valeurs inscrites dans un système social donné. Pour Michel Foucault, la définition du terme morale s'entend de la manière suivante :

« Un ensemble de valeurs et de règles d'action qui sont proposées aux individus et aux groupes par l'intermédiaire d'appareils prescriptifs divers, comme peuvent l'être la famille, les institutions éducatives, les Églises »⁶.

D'un point de vue personnel, intime, se construit une « moralité des comportements »⁷ associé au « code moral »⁸ qui renvoie aux prescriptions éventuelles du groupe social voire d'une société. Or l'école, en tant qu'institution est ainsi interrogée par le biais d'une

¹ ARISTOTE, *Œuvres complètes sous la direction de Pierre Pellegrin*, Paris, Flammarion, 2014, p. 2143.

² Mickael FOESSEL, *Notions Encyclopedia Universalis*, Éditions Encyclopedia Universalis, 2004, p 367-369, p. 367.

³ Paul RICOEUR, « L'éthique, la morale et la règle », *Autres Temps*, 24, 1989, p. 52-59, p. 53.

⁴ Paul RICOEUR, « Éthique, de la morale à l'éthique et aux éthiques », in Monique CANTO-SPERBER (dir.), *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale, Tome 1*, 1996, 2014, 2^{ème} tirage, p. 689.

⁵ *Id.*

⁶ Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité : Tome 2-L'usage des plaisirs*, Paris, Éditions Gallimard, 1984, p. 36

⁷ *Id.*

⁸ *Id.*

intériorisation des règles comportementales, sociales et se trouve être l'expression d'un « biopouvoir »¹ exercé sur les corps des élèves. Bien que le plaisir relève d'une sphère intime, d'une forme de subjectivation, il n'en reste pas moins que l'école en tant qu'institution tolère ou rejette certaines conduites ou certaines manifestations organisées autour d'une représentation du plaisir. André Rauch évoque l'activité ludique qui se trouve tout à la fois « une source de plaisir intérieur sous la forme d'un bien-être extérieur »².

Ces systèmes de contraintes qui pèsent sur le corps ont été étudiés, notamment par André Rauch³ ou Georges Vigarello⁴. La question du plaisir intègre, tout en la dépassant la frontière d'une étude sur les ressentis ou sur les émotions pour croiser des éléments sociologiques et éthiques. À partir du moment où les éducateurs parlent du plaisir de leurs élèves, ils quittent la sphère psychologique de la subjectivation pour rentrer dans une autre dimension de la pensée, celle d'un enjeu de pouvoir du discours, instituant ce qu'il est autorisé de dire et de penser. Notre perspective n'est pas d'analyser le plaisir en tant que ressenti mais vise à appréhender la façon dont le mot est utilisé par des acteurs dans la production d'un discours sur un objet qui est l'EP. Dire le plaisir, associer le mot à un comportement, à une conduite c'est inscrire le discours dans une axiologie relevant de manière plus ou moins explicite à un système philosophique. C'est ainsi qu'Yves Le Pogam remarque que les usages et les valeurs attribués au plaisir peuvent varier selon le contexte de production et les époques :

« La permanence du plaisir dans le temps implique que soient prises en compte les mutations des valeurs dans les contextes, mutations qui en transforment son sens, ses formes et ses signes »⁵.

C'est dans ce sens que Michel Foucault parle de « *chrèsis* » pour qualifier cette forme de subjectivation⁶. En se concentrant sur la « *chrèsis aphrodision* », qui fait référence « d'une façon générale à l'activité sexuelle »⁷ dans l'Antiquité, il restreint le sens du mot plaisir à sa dimension gènesique et construit ainsi son projet « d'histoire de la sexualité ». La *chrèsis* du plaisir, quand elle est liée à la sexualité n'est qu'une partie des *chrèseis*, c'est-à-dire des usages potentiels dans lesquels se retrouvent les deux versants de la morale évoqués précédemment.

L'articulation de trois dimensions montre que la compréhension des productions langagières ne peut être réduite à une catégorie (le sujet ou le système). C'est à travers « l'axe du savoir, l'axe du pouvoir, l'axe de l'éthique »⁸ que le mot plaisir se construit, se développe

¹ Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité : Tome 1-La volonté de savoir*, Paris, Gallimard, 1976, p. 184.

² André RAUCH, *Le souci du corps Histoire de l'hygiène en éducation physique*, Paris, PUF, 1983, p. 97.

³ *Id.*

⁴ Georges VIGARELLO, *Le corps redressé*, Paris, J-P Delarge, 1978.

⁵ Yves LE POGAM, « Corporéisme et individualisme hédoniste », *Corps et culture* [En ligne], Numéro 2 | 1997, mis en ligne le 03 mai 2007, consulté le 24 février 2017. URL : <http://corpsetculture.revues.org/388>.

⁶ Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité : Tome 2...*, *op. cit.*, 1984, p. 45.

⁷ *Ibid.*, p. 72.

⁸ Michel FOUCAULT, *Qu'est-ce que les Lumières ?*, Rosny, Bréal, 2004, p. 84.

ou au contraire disparaît. Il s'agit donc d'une analyse lexicale. Mais la problématique sémantique, c'est à dire du sens attribué provient du fait qu'un seul mot puisse faire référence à une combinaison aussi variée et variable de significations tant dans ses dimensions synchroniques que diachroniques.

À partir de cela, les philosophes qui fondent différentes doctrines philosophiques sur des systèmes de pensée complexes n'attribuent qu'une importance relative au plaisir qui n'est qu'une composante du dispositif moral. Le phénomène n'est pas discuté pour lui-même mais s'inscrit en tant que comportement en relation avec un ensemble de règles prescriptives : le plaisir est-il un bien légitime ou illégitime à rechercher ou à éviter ? Aristote dans le premier traité d'*Éthique à Nicomaque* synthétise trois postulats possibles quant à la question posée :

« Ainsi donc, les uns sont d'avis qu'aucun plaisir n'est un bien, ni par soi, ni par coïncidence, car, pensent-ils, le bien et le plaisir ne reviennent pas au même. Pour d'autres, en revanche, certains plaisirs sont bons, quoique la plupart soient mauvais et en plus de ces opinions, une troisième veut que si même tous les plaisirs sont un bien, on ne pourrait malgré tout admettre que le bien suprême soit le plaisir »¹.

Dans le deuxième traité, il en envisage seulement deux : « a) le plaisir est le Souverain Bien. B) le plaisir n'est aucunement un bien »². La première acception correspond au « *Télos* », en tant but existentiel. La perspective hédoniste, fait du plaisir, ce souverain bien et constitue une fin en soi. Or se pose la question de son application dans le domaine éducatif : un postulat hédoniste est-il possible à l'école ? L'école a-t-elle pour mission et pour fonction de favoriser ou de permettre cette recherche du Bien, doit-elle être à la recherche de ces vertus ?

Avant même de commencer à travailler sur une quelconque typologie des plaisirs, se pose la question de la dialectique normalité/anormalité de l'état de plaisir. En fonction des réponses apportées aux contradictions évoquées ci-dessus, entre un plaisir stable, catastématique et un dynamique, se joue la circonscription de ce que recouvre le plaisir. Cette perspective est évoquée par Georges Canguilhem quand, en citant Emmanuel Kant et Leriche, il dit que « le bien-être n'est pas ressenti, car il est simple conscience de vivre » fait écho la définition de Leriche : « La santé c'est la vie dans le silence des organes »³. La conscience du plaisir n'est pas le plaisir : cette distinction est fondamentale car elle fait référence aux rapports entre le social et le vital. Si le plaisir est un besoin, il relève d'une loi naturelle. Par contre, la norme fait référence à l'idée de règle et traduit une volonté de normalisation, de rationalisation :

« L'ordre social est un ensemble de règles dont les servants ou les bénéficiaires, en tout cas, les dirigeants ont à se préoccuper. L'ordre vital est fait d'un ensemble de règles vécues sans problèmes »⁴.

Les typologies du plaisir sont donc des normes sociales pour appréhender, catégoriser un phénomène dont la simplicité n'est qu'apparente.

¹ ARISTOTE, *Œuvres complètes...*, op. cit., p. 2144.

² André-Jean FESTUGIERE, *Aristote, le plaisir*, Paris, Vrin, 1960, p. 7.

³ Georges CANGUILHEM, *Le normal et le pathologique*, op. cit., p. 181.

⁴ *Ibid.*, p. 186.

2.2 Une typologie des plaisirs et des usages

Le plaisir, pour Aristippe de Cyrène est ce « mouvement lisse qui débouche sur une sensation »¹. Pour le chef de file de l'école cyrénaïque, l'aspect sensoriel est premier et la construction rhétorique de la formule a son importance car c'est la sensation qui accompagne le plaisir et non l'inverse. En réduisant le plaisir à sa dimension corporelle, les cyrénaïques réfutent une classification des plaisirs admise pourtant par de nombreux philosophes. Selon les propos rapportés par Diogène Laërce, « un plaisir ne diffère pas d'un autre plaisir et quelque chose n'est pas davantage source de plaisir qu'autre plaisir »². Cela va à l'encontre de toute une pensée qui place une typologie des plaisirs dont la première caractéristique est d'être l'antithèse de la douleur. Nous allons tenter de présenter quelques typologies qui vont se retrouver en EP et qui ont été utilisées par les philosophes quand ils ont abordé le thème du plaisir d'une manière plus ou moins explicite. En ce sens, les systèmes philosophiques ne sont pas étrangers aux conceptions liées à l'EP et nous allons retrouver les grandes caractéristiques abordées ici.

Saint Thomas d'Aquin propose une classification hiérarchisée. Il qualifie les plaisirs « corporels » ou « sensibles », les plaisirs « intellectuels » et enfin les plaisirs « spirituels »³. Mais cette catégorisation n'est intéressante que dans la relation au jugement moral sous-jacent. Cette classification se retrouve chez le psycho-physiologiste italien Paolo Mantegazza qui établit une première distinction impliquant une dimension morale puisque les « plaisirs physiologiques », conformes à la nature, sont opposés aux « plaisirs pathologiques »⁴ traduisant un déséquilibre des tendances. Cette première catégorisation entre bons et mauvais plaisirs est complétée par trois classes différentes de plaisirs : « 1^e Plaisirs des sens. 2^e Plaisir du sentiment. 3^e Plaisir de l'esprit. »⁵

L'expérience du plaisir ne se trouve pas isolée dans un comportement précis de la psychologie et infuse en quelque sorte dans les dimensions de la conscience et de l'activité humaine. C'est sans doute cette variation potentielle qui rend complexe son analyse et qui explique que « les phénomènes de plaisir et de douleur sont peut-être les plus obscurs et les plus embrouillés de la psychologie »⁶. L'apport de la philosophie morale imprègne les discours de ce champ scientifique et les références à l'éthique y sont fréquentes car « il n'est guère de question plus intéressante pour le philosophe que celle qui concerne l'origine du

¹ Diogène LAËRCE, *Vies et Doctrines des philosophes illustres*, Paris, La Pochothèque, 1999, p. 290

² *Ibid.*, p. 293.

³ Martin BLAIS, *Thomas d'Aquin, le plaisir et la sexualité*, Québec, Les Classiques des sciences sociales, 2009, p. 12. Les plaisirs du toucher sont qualifiés de corporels et renvoient aux plaisirs dévalorisés de la bouteille, de la table et du lit. Les plaisirs sensibles relèvent des autres sens (ouïe, vue, goût, odorat). Les plaisirs intellectuels renvoient quant à eux à l'idée de vérité intellectuelle, et enfin les plaisirs spirituels sont les plus nobles et les plus subtils.

⁴ Paolo MANTEGAZZA, *Physiologie du plaisir...*, *op. cit.*, p. 4.

⁵ *Id.*

⁶ Herbert SPENCER, *Principes de psychologie*, Paris, Félix Alcan, 1892, p. 279.

plaisir et de la douleur et leur rôle comme moteurs de l'universelle évolution »¹. Mais il est intéressant de noter que le principal trait caractéristique du plaisir est d'être envisagé dans une relation dialectique avec la douleur. En dehors de cela, est-il possible de penser le plaisir ?

2.2.1 Un continuum dialectique allant de la douleur au plaisir

Le premier constat que nous pouvons faire est que le plaisir n'est pas une notion qui se pense de manière isolée. Elle se trouve rattachée à la douleur, au déplaisir, à la peine, à la souffrance. Les états affectifs peuvent être classés à travers deux pôles : le premier qui met en avant les sensations de bien-être, de plaisir, les ressentis agréables. Et le second qui prend en compte la douleur, la souffrance, la peine, la tristesse, le chagrin. Chez les philosophes, il semble nécessaire de proposer un contrepoint qui serait une articulation dialectique envisagée sous la forme d'un *continuum* de ressenti. Cette échelle de sensations se trouve chez Aristote, les Épicuriens, les Stoïciens, les Cyniques, les Doloristes.

C'est ainsi que Platon distingue les plaisirs purs et les plaisirs mélangés dans *le Philèbe*. Selon lui, un plaisir pur est un plaisir qui ne se trouve pas contaminé par une peine ou une douleur. Sa position se distingue ainsi des épicuriens qui fondent leur doctrine sur l'évitement des plaisirs et qui conçoivent le plaisir comme l'absence de douleur. Même si des différences existent entre ces différents philosophes, ils ne remettent pas en cause ce postulat initial d'une relation entre plaisir et douleur. Si cette catégorisation empirique apparaît fonctionnelle, elle repose sur un axiome établissant une continuité dans les affects, dont les deux pôles opposés sont le plaisir et la douleur. Mais cette polarisation repose elle-même sur un parti pris et peut se trouver associée à un jugement moral qui brouille les frontières entre plaisir et souffrance.

Ainsi Laurence Munoz, en travaillant sur la relation entre l'expérience corporelle et la morale chrétienne construit une forme d'itinéraire moral où les échelles de ressentis semblent se confondre et se mélanger : « Du plaisir à la paresse, de la paresse au travail, du travail à l'effort, de l'effort à la souffrance, de la souffrance au plaisir »². La souffrance est ici comme une propédeutique au plaisir qui « peut être atteint par l'application d'une astreinte à l'effort »³. Cette conduite ascétique, dans lequel le plaisir résultant de l'effort consenti, se trouve « tout à fait en phase avec les expériences mystiques ou religieuses »⁴ est compatible avec la foi religieuse. La totalité du plaisir n'est pas reniée, mais seulement « les plaisirs corporels à cause de leur véhémence »⁵. Il existe tout un courant philosophique allant des stoïciens aux doloristes qui considère que la douleur est une expérience plus que nécessaire,

¹ Alfred FOULLIEE, « Le plaisir et la douleur au point de vue de la sélection naturelle », *Revue des Deux mondes-3^{ème} période-Tome 74*, 1886, p. 658-682, p. 660.

² Laurence MUNOZ, « Expérience corporelle et morale chrétienne », in Bernard ANDRIEU, Jacqueline MORLOT, Guillaume RICHARD (dir.), *L'expérience corporelle V Biennale de l'Afraps 28-29 juin 2012*, Clapiers, AFRAPS, 2013, p. 355-364, p. 359.

³ *Id.*

⁴ *Id.*

⁵ *Id.*

où dans cette perspective elle serait indispensable en agissant comme des « antennes »¹ et permettrait une meilleure connaissance de soi. Cette valence positive se trouve attribuée à ces ressentis dans la mesure où la conduite est moralement acceptable de par cette dimension ascétique. Pour Schopenhauer, « tout *bonheur* et tout *plaisir* sont de genre *négatif*, [alors] que la souffrance est de genre *positif*, la vie n'est pas là pour qu'on en jouisse, mais pour être conquise, traversée »². Appliqué dans le domaine éducatif, cela renvoie à l'idée que « l'on n'apprend rien sans peine »³. Cette argumentation se retrouve chez le philosophe Alain pour qui :

« il n'y a point d'expérience qui élève mieux un homme que la découverte d'un plaisir supérieur, qu'il aurait toujours ignoré s'il n'avait point pris d'abord un peu de peine. [...] L'homme se forme par la peine ; ses vrais plaisirs, il doit les gagner, il doit les mériter. Il doit donner avant de recevoir, c'est la loi »⁴.

Mais si la peine est entendue comme un « état affectif, durable, fait de tristesse, de douleur morale ou d'un profond sentiment d'insatisfaction (généralement à la suite ou à cause d'un événement déterminé) »⁵, elle est plus rarement rattachée à l'idée de douleur ou de souffrance.

Pourtant cela n'empêche pas Paul Carton, médecin naturaliste ayant collaboré avec Georges Hébert de formuler un axiome où la souffrance est comprise comme « le prix de l'éducation »⁶ et « l'effort [...] le salaire de l'instruction »⁷. Si l'idée de confrontation à un effort, à une difficulté pouvant induire une peine momentanée semble acceptable, celle de souffrance est quant à elle plus discutable sur le plan éthique. Cela se retrouve dans le cadre de l'EP où il est intéressant de constater que si la question du plaisir semble occultée, celle de la douleur et de la souffrance l'est encore plus.

Cette perspective apparaît également dans la thématique de la performance sportive. En effet, si la pratique sportive intègre dans ses fondements, et ce dès le début du XX^e siècle⁸, une acception et une acceptation de l'entraînement à la douleur⁹ et par la douleur, non en tant

¹ Émile MOUSSAT, *Être chic : De la morale du sport à une morale sportive !*, Paris, Albert Messin, 1936. L'extrait suivant est symptomatique de cette idée selon laquelle la douleur est une éducatrice de la volonté : « Malheur, douleur, souffrance n'effraient pas celui est fort. Et ne confondons pas. Je ne le veux pas insensible. Parce qu'il aime la vie, parce qu'il doit ressentir plus fortement les joies, il faut aussi qu'il ait des antennes plus sensibles à la douleur. Mais il faut bénir la souffrance qui est l'occasion de savoir ce que l'on peut. La douleur, c'est notre dynamomètre. Et nul ne se connaît tant qu'il n'a pas souffert ! », p. 72.

² Arthur SCHOPENHAUER, *L'Art d'être heureux à travers 50 règles de vie*. Édité par Franco Volpi, traduit de l'allemand par Jean-Louis Schlegel, Paris, Seuil, 2001, p. 62.

³ Paul CARTON, *Bienheureux ceux qui souffrent*, Paris, Librairie Le François, 1923, p. 14.

⁴ ALAIN, *Propos sur l'éducation*, Paris, PUF, 12^{ème} édition, 1965, 1932, p. 10-11.

⁵ CNRTL, <http://www.cnrtl.fr/definition/peine>. Il est intéressant de constater que le terme "peine" comporte deux acceptions. La première faisant référence à une dimension juridique, qui sanctionne un comportement prohibé « ce que l'on fait subir à l'auteur d'un délit, d'une faute ou d'un crime pour le punir, le châtier ».

⁶ Paul CARTON, *Bienheureux ceux qui souffrent*, *op. cit.*, p. 14.

⁷ *Id.*

⁸ L'ouvrage de Paul ADAM intitulé *La morale des sports* (1907) établit clairement que la pratique sportive implique une condition à « cette quiétude morale », « il faut nous exercer continûment à la douleur, à l'effort, en les variant », p. 243.

⁹ David LE BRETON, *Anthropologie de la douleur*, Paris, Métailié, 2006. ; Isabelle QUEVAL, *S'accomplir ou se dépasser : Essai sur le sport contemporain*, Paris, Gallimard, 2004 ; Isabelle QUEVAL, *Philosophie de l'effort*, Paris, Cécile Defaut ; Françoise CHAMPIGNOUX, « Plaisir et souffrance dans le sport de compétition », in Jacques

que fin mais en tant qu'étape permettant de tendre vers une performance ; qu'en est-il du système éducatif et *a fortiori* de l'EP ? Si comme le souligne l'anthropologue David Le Breton, « toutes les sociétés définissent implicitement une légitimité de la douleur qui anticipe sur des circonstances réputées physiquement pénibles »¹, où se situe le rôle de cette discipline scolaire dans cette construction sociale ? Cette « incorporation » renvoie en sciences sociales à l'intériorisation de normes, d'habitudes, de références, de seuils, qui en lien avec le corps sont tolérés, véhiculés, transmis aux individus d'une société, à une forme d'« apprentissage par corps »². Pour Olivier Martin, en sociologie et en anthropologie, cette notion désigne « les processus d'apprentissage des conduites motrices, des attitudes physiques, des postures et gestes corporels »³. Les seuils et les conditions d'apparition du plaisir et de la douleur deviennent dans cette perspective, aussi importants que les phénomènes. Dans la revue *Esprit* qui traite du corps en 1982, Michel Bernard interroge, en travaillant sur la douleur et les limites, les frontières entre ces différents ressentis. Associer le plaisir et la douleur, dans une forme de *continuum* est en soi « un nivellement ou une homogénéisation de l'imaginaire affectif » qui demande à être explicité et n'est possible que par l'anticipation de l'expérience « de ces deux affects »⁴. Cette question est essentielle dans le sens où elle est en premier lieu associée à une série d'expériences liées au plaisir et à la douleur. Mais il s'agit également d'une dimension morale⁵ dans le sens où ces sensations sont associées à une valence positive ou *a contrario* négative, qu'elles sont valorisées ou rejetées par une société ou un groupe social. Nous pouvons nous demander si le contenu principal d'une course comme le demi-fond enseigné dans le cadre scolaire ne réside pas dans l'aspect expérientiel de sensations inhabituelles, potentiellement douloureuses. En ce sens, l'aspect normatif ne réside pas dans la prédiction d'une sensation quelle qu'elle soit, mais dans l'anticipation de l'affect comme le souligne Michel Bernard.

Si ces réflexions questionnent aujourd'hui la dimension éthique dans le champ de l'EP à travers la socialisation et l'incorporation morale de valeurs, il apparaît essentiel de comprendre pourquoi et comment les discours de cette discipline se sont fondés historiquement sur des principes moraux et sur certaines valeurs, comme l'effort, tout en occultant d'autres, le plaisir des sens. Mais réduire cette intériorisation à une dialectique

ARDOINO, Jean-Marie BROHM (dir.), *Anthropologie du sport : Perspectives critiques*, Paris, ANDSHA, Montpellier, *Quel corps*, 1991, p. 34-38 ; Eliane. PERRIN, « Corps, sport, souffrance : l'exemple du jogging », *Étude et Recherche du GISS*, 1997, 5, p 67-79. Cette chercheuse montre particulièrement que « si l'on en croit les résultats d'enquêtes par questionnaires interrogeant des sportifs amateurs sur leurs motivations, les réponses obtenues sont invariablement les mêmes ; pour la santé, pour la forme, pour le plaisir. C'est le discours dominant. Il semble bien que tout questionnement frontal, direct, ne soit pas la bonne méthode pour aborder cette problématique (Perrin, 1994, 11-15). Et que souffrir ne fasse pas partie de leur motivation. En revanche, le thème de la souffrance apparaît au détour d'interviews de champions ou de récits de pratiques dont elle n'est pas l'objet principal », p 67.

¹ David LE BRETON. *Anthropologie...*, *op. cit.*, p 140.

² Sylvie FAURE, *Apprendre par corps : Socio-anthropologie des techniques de danse*, Paris, La Dispute, 2000.

³ Olivier MARTIN, « Incorporation », in David LE BRETON (dir.), *Dictionnaire du corps en sciences humaines et sociales* Paris, CNRS éditions, 2006, p 258.

⁴ Michel BERNARD, « Les paradoxes de la douleur », *Revue Esprit Le corps...Entre illusions et savoirs*, 1982, p. 152-163, p. 160.

⁵ La morale est étymologiquement ce qui relève de l'habitude, de la coutume.

effort-plaisir où l'un serait survalorisé par rapport à l'autre semble réducteur. Si la permanence de la problématisation du concept d'effort en éducation physique est observable de Georges Demenÿ, qui postule en 1913 que « l'éducation de l'effort est toute l'éducation physique »¹ à Jacques-André Méard en 2000, pour qui « l'EPS est la seule discipline où l'effort n'est pas uniquement un moyen, mais un objectif en soi »², la question du plaisir se diffuse et imprègne toutes ces questions. Ces stratifications discursives, bien que minoritaires au regard de la quantité produite d'écrits, ont le mérite de poser explicitement cette relation axiologique entre l'effort et un certain type de valeurs, de conduites et de pratiques. En restant au niveau d'un non-dit ou d'une évidence, les discours portant sur l'EP laissent dans l'ombre le fait que cette incorporation morale constitue un enjeu de pouvoir disciplinaire. Cependant cet apprentissage est difficilement évaluable, quantifiable. Les affects du plaisir et de la douleur sont des phénomènes qui se caractérisent comme des états passagers et transitoires. Or un programme scolaire vise à établir une organisation rationnelle du temps nécessaire pour permettre l'acquisition d'une nouvelle connaissance. Le champ philosophique permet de clarifier et d'éclairer cette temporalité du plaisir et de la douleur.

2.2.2 La temporalité du plaisir et de la douleur

La temporalité du plaisir est pour la tradition philosophique de la Grèce Antique maîtrisée et surtout différée. Seuls les Cyrénaïques semblent ne pas réfuter le plaisir immédiat en se concentrant sur le temps présent. C'est en quelque sorte la conséquence des réflexions précédentes sur la nature du plaisir car le sage ne se laisse pas submerger par l'immédiateté de ses ressentis qu'ils soient plaisants ou déplaisants. D'ailleurs, si les informations sensorielles sont une réalité à part entière, elles ne sont pas traitées de la même manière selon les écoles philosophiques. Elles peuvent être une première étape menant à la connaissance ou alors sources d'erreurs potentielles. L'opposition entre la raison et les sens, entre l'idéalisme et le matérialisme trouve à travers la question du plaisir un éclairage particulier. Par exemple, pour les cyniques, « il faut rechercher le plaisir résultant d'un effort et non celui qui le précède »³. Cette démarche implique une maîtrise de ses désirs, de ses passions, une conscience réfléchie de sa conduite. Différer son plaisir constitue en quelque sorte la preuve d'une acculturation, un élément de distinction entre l'homme et l'animal. Cela se traduit par une forme de résignation, d'acceptation dans ce rapport au temps du plaisir : pour être spécifiquement humain, il doit être différé. Comme le souligne René Descartes :

« La principale différence qui est entre les plaisirs du corps et ceux de l'esprit, consiste en ce que, le corps étant sujet à un changement perpétuel, et même sa conservation et son bien-être dépendant de ce changement, tous les plaisirs qui le regardent ne durent guère »⁴.

¹ Georges DEMENÿ, *L'éducation de l'effort*. Paris, Félix Alcan, 1913, p. 185.

² Jacques-André MEARD, « Donner aux élèves le goût de l'effort », in Didier DELIGNIERES (dir.), *L'effort*, Paris, Revue EP.S, 2000, p. 77-99, p. 77.

³ Léonce PAQUET, *Les Cyniques Grecs : Fragments et témoignages*, Paris, Le Livre de Poche, 1992, p. 45.

⁴ René DESCARTES, *Œuvres de Descartes publiées par Charles Adam & Paul Tannery Correspondances IV juillet 1643-avril 1647*, Paris, Librairie Vrin, 1989 pour la présente édition, p. 286.

Ces éléments se retrouvent dans les morales religieuses monothéistes et notamment dans l'islam ou le christianisme qui ont conçu deux espace-temps particuliers : le paradis et l'enfer. Si la souffrance fait partie de la vie humaine, il existerait après la mort une vie spirituelle remplie de plaisirs continus et variés. Cette promesse de plaisir(s) à venir au sein d'un espace spécifique appelé Paradis permet en quelque sorte de compenser une vie où la souffrance est bien plus souvent présente que le plaisir. De plus, elle récompense l'individu vertueux et peut donc avoir un impact sur la conduite des croyants. *A contrario* le concept d'enfer renvoie à l'idée d'une souffrance éternelle pour celles et ceux qui n'auraient pas respecté les fondements moraux de la religion concernée. La morale prend corps sur un ensemble de prescriptions *hic et nunc* où la temporalité courte, immédiate est dévalorisée et associée à des interdits, à la modération et au renoncement. L'impact de ces prescriptions religieuses peut avoir un impact sur les conceptions éducatives et sur la valorisation d'une certaine temporalité où la souffrance précède le plaisir. Cette relation sous forme de continuum entre le plaisir et la douleur peut être envisagée comme « les seuls moteurs de l'univers moral »¹ car elle se situe à la base de tous les affects, de toutes les émotions. À l'inverse pour Friedrich Nietzsche, le plaisir se distingue de la douleur. Il ne s'agit pas d'un continuum de sensation mais bien de deux univers moraux différents. Dans *L'Antéchrist*, il affirme en parlant du christianisme que « souffrir [...] signifie être soi-même une réalité manquée... La prépondérance du sentiment de peine sur le sentiment de plaisir est la cause de cette religion, de cette morale fictive »². Et de fait selon l'auteur, la morale résulte principalement d'habitudes prises dans le temps et dont les usages sont perçus comme naturels alors qu'il s'agit d'un système de contraintes qui agit sur les individus :

« La moralité ne vient qu'après la *contrainte*, bien plus, elle est-elle même quelque temps encore une contrainte à laquelle on s'attache pour éviter le déplaisir. Plus tard elle devient une coutume, plus tard encore une libre obéissance, enfin presque un instinct : alors elle est, comme tout ce qui est dès longtemps habituel et naturel, liée à du plaisir et elle prend le nom de *vertu* ».³

Cette intériorisation de la contrainte, se situant au cœur de la morale qu'elle soit religieuse, philosophique, politique voire même sportive⁴, est de fait à la base de tous les systèmes philosophiques qui construisent ou imposent un ensemble de règles basées sur cette dialectique douleur-plaisir. Tous ces éléments sont détestables pour l'auteur du *Gai Savoir* :

« Hédonisme, pessimisme, utilitarisme, eudémonisme, toutes ces philosophies qui mesurent la valeur des choses d'après le *plaisir* et la *douleur*, c'est-à-dire des phénomènes accessoires, sont des philosophies superficielles et des naïvetés »⁵.

Que l'on juge ces phénomènes comme accessoires ou superficiels, il est intéressant de noter que le plaisir ne s'envisage pas sans une quelconque contrepartie. Il semble qu'un

¹ HELVETIUS, *Œuvres complètes-De l'esprit-Tome 3*, Paris, P, Didot l'Aîné, 1795, p. 118.

² Friedrich NIETZSCHE, *L'Antéchrist*, Paris, Mercure de France, 1895, p. 97.

³ Friedrich NIETZSCHE, *Humain, trop humain*, Paris, Mercure de France, 1878, p. 120.

⁴ L'éthique sportive, quand elle renvoie à la coercition de l'entraînement, de l'effort douloureux fait explicitement référence à cette intériorisation de contraintes acceptées sinon voulues par l'individu, qui se réalise dans cette épreuve. Lire à ce propos Isabelle QUEVAL, *S'accomplir ou se dépasser*, Paris, PUF, 2004 ; ainsi que *Philosophie de l'effort*. (2017).

⁵ Friedrich NIETZSCHE, *Par-delà bien et mal*. Paris, Folio, 1971, 1886, p. 143.

pendant dialectique soit nécessaire au plaisir quand bien même il ne s'agirait pas de douleur. Le terme déplaisir apparaît connoté par un ressenti négatif. La valence associée au terme déplaisir n'est pas neutre. Ce n'est pas un plaisir neutre, en l'occurrence une absence de plaisir, mais bien une peine, une contrariété. La diversité de ce champ lexical renvoie à une double graduation. Tous ces mots traduisent des ressentis qui constituent une échelle de sensations, du plus douloureux au plus plaisant. Mais cela fait également référence à une connotation symbolique qui traduit une hiérarchisation et une axiologisation de ces termes.

2.2.3 La joie, supérieure au plaisir

La joie est un synonyme du plaisir mais s'en distingue à travers une connotation positive pour la première notion. La remarque du philosophe Martin Blais, relative aux écrits de Saint Thomas d'Aquin sur le plaisir met en évidence une distinction d'usage du plaisir et de la joie :

« Le premier développement qui nous étonne de la philosophie du plaisir de Thomas d'Aquin, c'est sa manière de distinguer le plaisir, *delectatio*, de la joie, *gaudium* [...] J'ai quand même été surpris de constater que le mot *plaisir* n'apparaît pas dans l'index thématique du gros *Catéchisme de l'Église catholique*. Par contre, au mot *joie*, on trouve 37 références ; chaque fois, la joie comporte une connotation religieuse »¹.

Cette hiérarchisation et cette surreprésentation de la *joie* par rapport au *plaisir* dépassent la sphère religieuse et entrent en résonance avec les propos d'Henri Bergson. Selon lui,

« le plaisir n'est qu'un artifice imaginé par la nature pour obtenir de l'être vivant la conservation de la vie ; il n'indique pas la direction où la vie est lancée. Mais la joie annonce toujours que la vie a réussi, qu'elle a gagné du terrain, qu'elle remporté une victoire : toute grande joie a un accent triomphal »².

L'argumentation est ici très explicite et se construit sur deux niveaux. Le premier renvoie à une catégorisation sémantique du plaisir et de la joie. La joie est facilement identifiable et elle fait référence à un produit qui indique que « la destinée de l'homme » est atteinte. Le plaisir fait quant à lui office de processus et se trouve donc plus difficilement intelligible. Le second registre renvoie à une forme de jugement de valeur qui amène Henri Bergson à préférer la joie par rapport au plaisir qui ne serait « qu'un artifice » imaginé par la nature. Cette distinction que l'on retrouve dans les écrits de Saint Thomas d'Aquin induit une survalorisation systématique du second par rapport au premier. La joie, plus spirituelle et ouverte vers l'extérieure, se distingue du plaisir, plus personnel ou égoïste pourrait-on dire. C'est en substance l'argumentation qu'il est possible de retrouver par exemple chez Spinoza : « le plaisir est d'abord centripète et appropriatif, la joie elle, est centrifuge et désappropriatrice, une disposition à la fois active et tendue vers un dehors »³. Ces écrits de

¹ Martin BLAIS, *Thomas d'Aquin, le plaisir et la sexualité*, Québec, Les Classiques des sciences sociales, 2009, p. 10.

² Henri BERGSON, *Œuvres*, Paris, PUF, 1911, p. 813, 1963.

³ Adèle VAN REETH, *Les chemins de la philosophie : la jouissance, la méchanceté, l'obstination, le snobisme, la pudeur*, Paris, Plon/France Culture, 2017, p. 18.

différents philosophes ont tous en commun de privilégier la joie par rapport au plaisir. Ce dernier, est trop intime, trop personnel, trop individuel, trop sensuel pour pouvoir être valorisé.

C'est à travers la « naissance du sujet » que le plaisir questionne la société qui le réfute ou au contraire l'encourage. Entre le passage de la modernité à la postmodernité, le plaisir joue un rôle de révélateur de l'évolution des représentations associées à l'individu. Dans la modernité, « le plaisir correspond à l'ordre du monde »¹ parce qu'il est conforme à la nature. En ce sens satisfaire ses plaisirs, c'est agir en conformité avec ses besoins, c'est respecter les principes vertueux de l'équilibre et de la tempérance.

2.2.4 L'équilibre et la tempérance

Platon et Aristote se sont positionnés sur la question de la tempérance et de l'équilibre entre les différentes fonctions de l'organisme. Selon eux, la sagesse du philosophe passe par un contrôle de la raison sur les passions, sur les ressentis. Par exemple,

« pour Platon, le modèle de plaisir est un modèle du retour à l'équilibre, de la restauration d'une harmonie première, définissant *l'ousia* même du vivant, qui désigne le fait d'être ce qu'il est, conforme à ce que doit être un organisme bien équilibré »².

Pour Aristote,

« la vertu est un état décisionnel qui consiste en une moyenne [...] elle est un milieu entre deux vices, l'un par excès, l'autre par défaut ; et cela tient encore au fait que les vices, ou bien restent en deçà, ou bien vont au-delà de ce qui est demandé dans les affections et les actions, alors que la vertu découvre le milieu et le choisit »³.

La vertu se trouve dans l'équilibre des différentes fonctions et besoins de l'individu. Le plaisir dans les deux perspectives, platoniciennes et aristotéliennes, ne se situe ni l'excès, ni dans l'absence mais bien dans la construction d'une voie médiane, d'un équilibre choisi, d'une éthique personnelle. Le clivage entre les deux auteurs porte sur la nature du plaisir, sur son unité ou sur son hétérogénéité.

2.2.5 Un mouvement ou un Tout : l'un et le multiple du plaisir

L'éthique aristotélienne fait du plaisir le couronnement d'une action accomplie non pas en tant qu'elle atteint son but, mais en tant qu'elle porte un surcroît. Le plaisir est ici un indice d'autonomie dans le sens où ce dernier réside dans sa propre fin et non en vue d'autre chose. Dans cette perspective, le plaisir est indissociable de l'activité, c'est un tout qui ne peut être détaché du contexte dans lequel il est ressenti. En cela, « c'est un acte achevé, car il ne lui manque rien qui viendrait plus tard achever sa forme »⁴. Il est donc irréductible et cette

¹ Alain TOURAINE, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, p. 28.

² Emmanuelle JOUËT, *Vérité et fausseté des plaisirs*, Pallas, 2013, p. 85-94, p. 91

³ ARISTOTE, *Œuvres Complètes...*, *op. cit.*, p. 2010.

⁴ *Ibid.*, p. 2208.

conception se rapproche de l'idée cyrénaïque d'un tout indivisible et de fait, se trouve plus difficilement intelligible. Cette dimension expérientielle se différencie cependant sur le fait que pour Aristote, le plaisir n'est qu'un complément de l'acte et non l'acte en lui-même.

À l'inverse, pour Platon, « le plaisir et la douleur, quand ils se produisent dans l'âme, sont l'un et l'autre une sorte de mouvement »¹. Ces mouvements ayant un début, une fin, une intensité et un degré particulier apparaissent décomposables, analysables. Le bien relève d'un savant mélange entre d'une part la sagesse, qui doit rester dominante, et le plaisir, qui est secondaire. Selon lui,

« nous sommes comme des échantons devant des sources ; celle du plaisir pourrait se comparer à une source de miel, et celle de la sagesse, sobre et sans trace de vin, à une source d'eau sévère et saine, qu'il nous vaut toutes deux essayer de mélanger le mieux possible »².

L'éthique de vie platonicienne se situe dans ce mélange personnel où la sagesse domine, et où le plaisir reste présent sans excès. De là, une différence fondamentale de quantification du plaisir. Roland Barthes, dans son ouvrage *Le plaisir du texte* articule et problématise plaisir et jouissance au regard du seuil d'intensité :

« Le plaisir n'est-il qu'une petite jouissance ? La jouissance n'est-elle qu'un plaisir extrême ? Le plaisir n'est-il qu'une jouissance affaiblie, acceptée- et déviée à travers un échelonnement de conciliations ? La jouissance n'est-elle qu'un plaisir brutal, immédiat (sans médiation) ? »³.

En fonction de la réponse à ces questions fondamentales naît une représentation du plaisir qui le lie à la sexualité, au désir, à l'acte amoureux. Jean-Didier Vincent, quand il étudie « la spécificité des états internes »⁴ dissocie l'orgasme et le plaisir ; et précise que les plaisirs liés à la sexualité sont bien du plaisir, ayant un côté renforçateur, même si l'orgasme est de nature différente.

2.2.6 La confusion plaisir des sens-plaisir sexuel : Un tabou implicite

Sans rentrer dans un débat normatif, moral voire religieux, il nous apparaît important de pointer le rôle des religions monothéistes et en particulier de la religion catholique dans le renouvellement des questions morales en relation avec la problématique du plaisir. Derrière cela, se trouve l'apport essentiel de Saint Thomas D'Aquin qui fonde la distinction conceptuelle entre plaisir et joie que nous venons de présenter et qui constitue une typologie des plaisirs doublée d'une dimension morale. En fondant une métaphysique transcendantale, l'héritage judéo-chrétien accentue la valence négative attribuée aux questions du corps, car au

¹ PLATON, *Platon Œuvres Complètes Tome VII. 2^{ème} partie La République Livres VIII-X*, Paris, Les Belles Lettres, 1948, p. 583 c.

² PLATON, *Platon Œuvres Complètes Tome IX. 2^{ème} partie Philèbe*, Paris, Les Belles Lettres, 1959, p. 61 b.

³ Roland BARTHES, *Le plaisir du texte*, Paris, Seuil, 1973, p. 30.

⁴ Jean-Didier VINCENT, *Biologie des passions...*, op. cit., p. 207.

-delà de la sexualité¹, c'est toute la dimension corporelle (sensations, ressentis, émotions) qui est reléguée au second plan, dévalorisée au profit de l'âme et des aspects spirituels et intellectuels. Tous ces aspects mériteraient un développement conséquent, mais l'idée ici est bien de montrer qu'il existe un enjeu moral doublé d'un vide épistémologique.

De plus, en admettant le principe de Jules Guérin : « la fonction fait l'organe »², le seul organe spécifiquement et uniquement dédié au(x) plaisir(s) est le clitoris. Si l'étymologie du mot remonte à l'Antiquité, son étude scientifique au-delà d'une perspective anatomique est contemporaine³. Le plaisir sexuel féminin reste un tabou difficile à dépasser. Cette absence de connaissance sur l'organe clitoris permet de mieux comprendre l'inutilité associée au plaisir. En effet, durant des siècles le plaisir n'ayant pas d'organe spécifique, n'a pas de fonction et ne sert donc à rien. Cette occultation n'est en rien le fruit du hasard, elle symbolise des interdits, des croyances, des représentations mais aussi des luttes, des rapports hiérarchisés qui traversent les sociétés. C'est également une manière de comprendre pourquoi et comment des individus ont dissocié et catégorisé différents types de plaisirs. Cela permet de mettre en évidence le fait que toute catégorisation dévalorise presque systématiquement les plaisirs des sens et qu'à l'inverse, les plaisirs liés à la cognition sont mis en exergue. L'extrait qui suit a pour but d'illustrer ce rapport de dépréciation-valorisation qui imprègne les discours en EP et qui concernent différents types de plaisir. Dès 1914, Georges Demenÿ souligne la relation entre le plaisir et l'effort et construit une hiérarchisation explicite :

« On ne peut rechercher toujours la jouissance, elle porte en elle-même le dégoût (*sic*) ; il faudrait être un sybarite [personne qui recherche les plaisirs de la vie de manière luxueuse et raffinée] bien entendu et peu ordinaire pour ne pas aller jusque-là. La jouissance comme l'action d'un poison fuit d'ailleurs quand on la recherche ; il faut toujours augmenter la dose pour en prolonger l'effet. *Les plaisirs des sens ne sont pas comparables aux plaisirs durables de l'esprit et de l'action ; la chair est triste, l'effort est vivifiant et gai.* Les saints et les martyrs allaient au supplice avec joie, les blasés vont au plaisir avec mélancolie »⁴.

Par-delà l'aspect moral, c'est toute la question de l'utilité, de la fonction du plaisir qui est posée ici. Le fait qu'il soit rattaché à une dimension autotélique, c'est-à-dire ayant sa propre fin, est un élément important à mettre en évidence pour comprendre son occultation et le cantonnement de son usage dans le sens commun.

Nous nous ne sommes pas attardés sur les systèmes philosophiques de Jérémy Bentham, John Stuart Mill, Johann La Mettrie, ou encore Helvétius car ils n'abordent pas le plaisir à travers une analyse épistémologique. La philosophie nous a permis de poser les bases d'une réflexion sur le plaisir où la notion est interrogée et où un certain nombre de

¹ Alain CORBIN, *L'harmonie des plaisirs ou les manières de jouir des Lumières jusqu'à la période actuelle*, Paris, Perrin, 2008.

² Jules GUÉRIN, « Vues générales sur l'étude scientifique et pratique des difformités du système osseux », *La Gazette Médicale*, Tome II, Paris, 1840, p. 56.

³ Sans rentrer dans ces débats politiques et sociaux, il n'en reste pas moins que le plaisir et la sexualité reste un tabou moral ayant des conséquences scolaires : <https://www.franceculture.fr/societe/clitoris-pourquoi-avoir-attendu-2017-pour-le-representer-dans-les-manuels-scolaires>.

⁴ Georges DEMENÿ, *L'Éducation de l'effort : psychologie-physiologie*, Paris, Félix Alcan, 1914, p. 162-163. Nous soulignons.

contradiction ont été mises en évidence. La première contradiction est de savoir si le plaisir est une fin en soi, ou s'il doit être utile à quelque chose. Ce rapport entre hétérotélie et autotélie est essentiel car il est à la base du clivage entre différents systèmes philosophiques, comme l'eudémonisme ou l'hédonisme. La seconde contradiction est liée à la construction d'une typologie du ou des plaisirs. La difficulté à définir le plaisir réside en partie dans cette diversité et dans cette pluralité de dimensions nommées plaisir. La principale catégorisation relève d'une dialectique plaisir-douleur, associée à une répartition en deux, voire trois niveaux entre les plaisirs des sens, de l'intellect et de la spiritualité. Enfin, le dernier point de débat fait référence à la connotation et à la valorisation ou dévalorisation associée au plaisir. Ce dernier aspect renvoie à l'attribution de valeurs particulières (positives ou négatives) dans une perspective axiologique.

Notre regard se porte maintenant sur une discipline scientifique, la psychologie¹ qui, à la fin du XIX^e siècle cherche à comprendre les phénomènes psychiques et s'intéresse aux états affectifs et interprète les conduites humaines à travers le filtre des émotions. Cette « découverte de savoir »², en relation avec les processus liés à perception de ses ressentis, trouvent dans le processus douleur-plaisir, le fondement des états affectifs.

2.3 L'étude du plaisir et de la douleur d'un point de vue psychologique

Les psychologues se retrouvent face aux mêmes difficultés épistémologiques et méthodologiques que les philosophes pour catégoriser, classer les différents types de plaisir. Bien que pour certains d'entre eux comme Théodule Ribot, il soit question de fonder « la science du plaisir et de la douleur »³, cette dernière relèverait d'une « catégorie des sciences qui ne procèdent pas par classification, parce qu'elles n'en ont pas la matière. On ne peut que poser des divisions très générales, puis procéder par *énumération incomplète* »⁴. Une solution pour dépasser cette impasse méthodologique et conceptuelle est d'éviter d'essentialiser le plaisir. Comme le souligne Théodule Ribot,

« le plaisir produit par de beaux accords, pour une oreille musicale, est une affaire de qualité, non d'intensité. Il faut donc renoncer à ramener les conditions objectives du plaisir à une seule formule »⁵.

Dans un autre champ scientifique et à une autre époque Jean-Didier Vincent, neurobiologiste tente « d'échapper aux vapeurs de l'essence »¹ en articulant un couple d'états

¹ Pour Francisque BOUILLIER, « c'est à la psychologie allemande de la fin du XVIII^e siècle que revient, [...] cette importante distinction [entre le plaisir et la douleur] Sulzer dans ses *Recherches sur l'origine des sentiments agréables et désagréables*, Mendelsohn, dans sa *Lettre sur les sentiments*, KOESTNER dans ses *Réflexions sur l'origine des plaisirs*, d'autres encore, avant KANT, avaient considéré les faits affectifs comme une classe particulière entre tous les autres phénomènes de l'âme humaine » ; Francisque BOUILLIER, *Du plaisir et de la douleur*, Paris, Baillière, 1865, p. 3.

² Georges VIGARELLO, *Le sentiment de soi Histoire de la perception du corps*, Paris, Seuil, 2014, p. 99.

³ Théodule RIBOT, *La psychologie des sentiments*, Paris, Félix Alcan, 1896, p. 134.

⁴ *Id.*

⁵ *Ibid.*, p. 55.

de plaisir-déplaisir et certaines zones du cerveau. Ce postulat renvoie à la complexité et à la variable. La contrainte qui en découle est de pouvoir mesurer, contrôler et gérer les variables liées aux plaisirs. Comme le souligne Georges Dumas, psychologue ayant travaillé sur les états affectifs :

« la bibliographie du plaisir est aussi pauvre que celle de la douleur est riche et cette différence s'explique si l'on songe qu'il est autrement difficile de produire le plaisir en laboratoire et surtout de le faire croître et décroître que de provoquer et doser la douleur »².

Autrement dit, la méthodologie des psychologues consiste à tenter d'isoler les sensations par des variations de conditions et d'en mesurer ainsi les affects plaisants et/ou douloureux. Ce continuum allant du plaisir à la douleur (ou selon les conceptions de la douleur au plaisir) repose pourtant sur une hypothèse qui n'est pas établie scientifiquement mais sur un postulat philosophique voire un constat empirique³.

Deux perspectives apparaissent au début du XX^e siècle. La première, ambitieuse, vise à fonder « une science du plaisir » nommée « édonologie », basée sur cette « étoile polaire de l'humanité »⁴ et se trouve formulée par Paolo Mantegazza qui situe ce travail dans une perspective philosophique et morale :

« Étudier les sources de cette sensation, en indiquer l'origine ethnologique et le but ultérieur, en faire l'anatomie, c'est une question de philosophie. Les principes d'édonologie s'appuie sur le mécanisme intellectuel, sur la topographie de l'homme dans l'univers et sur l'histoire du cœur humain »⁵.

La deuxième perspective peut être envisagée comme l'antithèse de la première. En effet, Alfred Fouillée, psychologue du début du XX^e siècle, cherche à établir l'objectivité d'une méthodologie en psychologie. Et selon lui, « on ne peut admettre que tout, soit strictement objectif. Il y a en premier lieu, jusque dans la sensation, quelque-chose qui ne peut se convertir en *objet* : c'est le plaisir et le peine »⁶. Pour étayer son propos, Alfred Fouillée demande au lecteur d'identifier et de circonscrire le plaisir. Selon lui, il s'agira d'autres choses, d'autres ressentis, d'autres contextes mais pas de plaisir :

« Ce seront des circonstances de lieu et de temps, une partie déterminée de votre corps où vous localisez le plaisir, un mouvement de molécules corporelles, etc. Mais tout cela n'est pas le plaisir »⁷.

Dans cette perspective, l'impossibilité d'accéder à l'ontologie du plaisir rend caduque toute velléité d'objectivation et donc de rationalisation. Il poursuit en précisant :

¹ Jean-Didier Vincent, *Biologie des passions...*, *op. cit.*, p. 217.

² Georges DUMAS, *La vie affective : Physiologie, psychologie, socialisation*, Paris, PUF, 1948, p. 48.

³ Les travaux de Philippe TISSIE à la fin du XIX^e s'inscrivent dans cette logique. Il rédige un article paru dans la *Revue Scientifique* en 1897 : « Y-a-t-il des nerfs spéciaux pour la douleur ? », p. 402-406. Il conserve tout au long de ses écrits cette relation plaisir-douleur comme une dialectique indissociable.

⁴ Paolo MANTEGAZZA, *Physiologie du plaisir...*, *op. cit.*, p. 369.

⁵ *Ibid.*, p. 309.

⁶ Alfred FOUILLEE, *La psychologie des idées forces Tome 1*, Paris, Félix Alcan, 1893, p. XXVI.

⁷ *Id.*

« L'hédonisme psychologique se fonde sur le fait psychologique que le plaisir opère comme un encouragement positif à l'action et la douleur, au contraire, comme un inhibiteur du comportement »¹.

Cette idée de complément, de renfort, d'aide présente déjà chez Aristote, se retrouve dans la psychologie de l'éducation. Ces débats qui agitent les psychologues, observés également en philosophie, ne sont pas sans conséquence pour notre objet. Le plaisir ne se situe pas du côté de l'objectivité et le ressenti, la variabilité implique soit une absence de prise en compte, soit un protocole particulier qui consiste à isoler les éléments objectifs autour du plaisir. La méthodologie qui en découle évalue, non pas l'affect en tant que tel mais « la *cause* physique qui l'a produit (procédé **psycho-physique**), ou bien sa *durée* (procédé **psycho-chronométrique**), ou bien ses *effets* dynamiques ou physiologiques (procédé **psycho-dynamique**), ou bien sa *fréquence* parmi un groupe d'individus donnés (procédé **psycho-statistique**) »². Dans cette perspective, le plaisir est déduit d'élément plus stable et plus contrôlable que le psychologue peut ajuster.

C'est à cette époque et dans ce contexte que les écrits psychanalytiques émergent sous l'impulsion de Sigmund Freud et vont tout à la fois, renouveler et réorienter les réflexions sur le plaisir. En posant les bases d'une « métapsychologie », la psychanalyse, renouvelle l'approche de la notion de plaisir tout en conservant un ancrage philosophique connue organisée à partir de la dialectique plaisir/douleur.

Quand il pose « la thèse du principe de plaisir », Sigmund Freud fonde un postulat et explicite sa théorie en indiquant qu'elle repose sur des bases empiriques et professionnelles : « Nous parvenons à de telles hypothèses spéculatives en nous efforçant de décrire les faits de l'observation quotidienne de notre domaine et d'en rendre compte »³. La construction de l'expression "lustprinzip", traduite par principe de plaisir, s'inscrit dans la perspective psychanalytique qui accorde au plaisir sexuel une dimension essentielle dans la compréhension des conduites des individus. Cette notion n'a « rien à voir avec un point de vue hédoniste »⁴. Le mot allemand "lust" peut tout autant faire référence à la luxure, aux plaisirs sexuels qu'aux envies et aux désirs non spécifiquement liés à la sexualité.

Selon nous, un débat de nature épistémologique n'est pas explicité et il semble que Sigmund Freud joue ici sur l'ambivalence des termes. Nous reprenons ici un passage de *Trois essais sur la sexualité* :

« Ce qui pour nous est resté sans la moindre élucidation, c'est d'où provient la tension sexuelle qui lors de la satisfaction des zones érogènes, apparaît en même temps que le plaisir, et quelle en est l'essence »⁵.

¹Jean-Claude WOLF, « Hédonisme », in Monique CANTO-SPERBER (dir.), *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale, Tome I*, Paris, PUF, 1996, 2004 pour la présente édition, p 815-821, p. 815.

²Edouard CLAPAREDE, *Psychologie de l'enfant : Pédagogie expérimentale*, Genève, Kundig, 1920, 8^{ème} édition, p. 267.

³*Id.*

⁴Jacques ANGELERGUES, Françoise COINTOT, « Le principe de plaisir », in Jacques ANGELERGUES, Françoise COINTOT (dir.), *Le principe de plaisir*, Paris, PUF, 2016, p. 1-7, p. 1.

⁵Sigmund FREUD, *Œuvres complètes Psychanalyse, Tome VI, 1901-1905 Trois essais sur la théorie sexuelle, Fragments d'une analyse d'hystérie, Autres textes*, PUF, 2^{ème} édition 2009, p. 151.

Outre le fait que Sigmund Freud annonce qu'il n'est pas en mesure d'expliquer la naissance de cette tension et qu'il associe l'essence du plaisir à cette dernière, c'est surtout la note de bas de page afférente qui nous apparaît comme révélatrice du réseau sémantique utilisé. Sa clarification de sens s'organise de la façon suivante :

« Il est infiniment instructif que la langue allemande tienne compte, dans l'usage qu'elle fait du terme "Lust", du rôle mentionné dans le texte, des excitations sexuelles préparatoires qui fournissent en même temps une part de satisfaction et une contribution à la tension sexuelle. "Lust" est à double sens et désigne aussi bien la sensation de la tension sexuelle (Ich habe lust : je voudrais, je ressens l'envie pressante) que celle de la satisfaction »¹.

Une deuxième note de bas de page indique que « l'unique mot approprié de la langue allemande, "lust", est malheureusement plurivoque et désigne aussi bien la sensation du besoin que celle de la satisfaction »². Il existe pourtant en allemand un autre mot qui peut également être traduit par plaisir : "vergnügen"³. Il nous importe ici de souligner, comme le fait Sigmund Freud, la diversité sémantique et montrer ainsi que le choix du mot n'a ici rien d'anodin. En privilégiant le terme "lust", il englobe également un réseau de signification lié à la dimension sexuelle. Ceci est compréhensible au regard de la théorie qu'il souhaite mettre en place. Mais la question reste entière de savoir si le plaisir sexuel constitue un type de plaisir particulier ou s'il s'agit d'une catégorie différente qui mérite une appellation spécifique. De cette absence de clarification épistémologique, la proximité du plaisir avec la sexualité complexifie la question en y ajoutant une dimension morale.

Tous ces éléments permettent de mettre en évidence la difficulté de nature épistémologique à cerner à et circonscrire la notion de plaisir. De plus, la dimension morale est une part importante de la notion, ce qui a pour effet de complexifier et de densifier l'analyse potentielle autour du plaisir. La philosophie et la psychologie permettent cependant de pointer les points de tension : la temporalité, l'intensité, la typologie du ou des plaisirs et ses relations avec des synonymes comme la joie, la satisfaction ou la jouissance ainsi que l'idée d'un continuum sensoriel articulant plaisir-déplaisir ou plaisir-douleur.

2.4 Le plaisir à l'école : une fin ou un moyen ?

Le plaisir, dans le cadre scolaire, ne constitue qu'un thème secondaire, un postulat rejeté ou posé d'emblée mais rarement discuté et analysé. En ce sens, nous pouvons dire que le plaisir ne se situe pas au niveau des fins de l'école, il n'est ni quelque chose qui s'apprend,

¹ *Id.*

² *Ibid.*, p. 67.

³ N'étant pas germaniste nous avons consulté des dictionnaires pour tenter de clarifier les deux mots : dans la partie Français-Allemand : au mot plaisir, c'est le terme « vergnügen » qui est associé, p. 503. Le mot « lust » n'apparaît que pour définir l'idée de « sentiment agréable » et le mot utilisé est « lustgefühl ». Dans la partie Allemand-Français, le mot "lust" signifie « plaisir », p. 424. Mais le mot « vergnügen » veut également dire « plaisir », p. 667. Le constat est identique dans les autres dictionnaires. Le plaisir est en traduit en allemand par "vergnügen" et en anglais par "pleasure". Henri GOURSAU, Monique GOURSAU, *Dictionnaire européen des mots usuels*, Saint-Orens-de-Gameville, Éditions H. Goursau, 1989, p. 94 ; Raymond GEYSEN, *Dictionnaire des formes analogues en 7 langues*, Paris, Duculot, 1985, p. 596.-597.

ni quelque chose auquel on éduque, c'est un moyen permettant de tendre vers des objectifs plus légitimes, acceptables, valables. C'est cette idée de valeurs et donc d'axiologie qu'il convient de prendre en considération quand il est question du plaisir car elle implique des conséquences sur les dimensions didactiques (s'agit-il d'apprendre le plaisir ou d'apprendre du plaisir ?), mais aussi pédagogiques (notamment sur l'aspect ludique ou non des exercices et des situations). Un exemple historique particulièrement éclairant de ces ramifications axiologiques, épistémologiques et professionnelles se situe dans l'opposition entre l'école dite « traditionnelle » et l'école dite « nouvelle » qui émerge à la sortie de la Première Guerre mondiale.

La thématique du plaisir imprègne en filigrane les méthodes actives et questionne les fins et les fonctions de l'école par la mise en évidence de contradictions entre les deux courants, les deux visions de l'école et de l'apprentissage. Pourtant, sur ces aspects, « la complexité de deux pensées fait obstacle à toute opposition brutale »¹ car les discours se construisent, se développent sur les trois niveaux de stratification mis en évidence précédemment.

Les points de divergence se situent dans l'articulation des fins et des moyens, c'est-à-dire dans la façon de résoudre les contradictions liées à l'éducation. Les travaux de Daniel Hameline² ou encore Laurent Gutierrez, Laurent Besse et Antoine Prost³ sont particulièrement éclairants sur l'impact de ces nouvelles méthodes d'éducation. Le courant de "l'Éducation nouvelle" se situe dans cette perspective dont l'axiome principal articule une dimension libérale et fonctionnelle. La rupture, entre les pédagogies traditionnelles et les pédagogies nouvelles ne peut se faire que dans une opposition dialectique, sans nuance et sans équivoque.

Si l'on se réfère à cette catégorisation, deux grands moments semblent guider l'évolution des méthodes actives. Le premier pourrait être situé autour du début du XX^e siècle et porte sur la liberté, sur l'activité fonctionnelle et sur le jeu. Le plaisir est ici à la confluence de ces trois traits caractéristiques associés aux méthodes actives. Le second apparaît après 1968 et fait état d'une réflexion portant sur le désir, la motivation, la question du sens. Le plaisir traverse ces deux dimensions puisqu'il est à la fois du côté de la liberté et du côté du désir et les références à la psychanalyse, à la non directivité, à la pédagogie institutionnelle imprègnent ce renouveau des problématiques des méthodes actives.

Il s'agit en ce sens d'une révolution paradigmatique, tout au moins au niveau conceptuel. En partant des besoins et en construisant des intérêts qui sont spécifiques à l'enfance, l'éducation nouvelle se trouve en opposition vis-à-vis des fondements de l'éducation dite traditionnelle : passivité, immobilité, contrôle, relation maître-élève stricte. De manière presque binaire, ce courant pédagogique est réduit à des oppositions dialectiques : jeu-travail, liberté-autorité, plaisir-effort. En ce sens, il se situe en rupture avec le modèle

¹ Baptiste JACOMINO, *Alain et Freinet : Une école contre l'autre ?* Paris, L'Harmattan, 2011, p. 277.

² Daniel HAMELINE, *L'école active : textes fondateurs*, Paris, PUF, 1995.

³ Laurent GUTIERREZ, Laurent BESSE, Antoine PROST (dir.), *Réformer l'école : l'apport de l'Éducation nouvelle (1930-1970)*, Grenoble, PUG, 2102.

dominant de la *doxa* éducative. Comme le souligne Guy Lheureux dans sa recherche sur l'enseignement moral :

« Ce libéralisme éducatif critique les formes éducatives traditionnelles en affirmant ses préférences pour l'influence plutôt que sur la contrainte (et la discussion plutôt que l'influence), le désir de l'enfant plutôt que l'autorité du maître, la construction des savoirs, des normes et des valeurs plutôt que leur transmission, le plaisir d'apprendre plutôt que la vertu de l'effort »¹.

Cette opposition semble presque caricaturale puisqu'elle se concentre sur les éléments les plus clivants, sur ce qui ne fait pas consensus. Le plaisir peut être considéré comme un révélateur de cette tension car il apparaît particulièrement clivant pour ce mouvement de l'éducation nouvelle. En effet, de manière dialectique, le plaisir dans l'école dite traditionnelle est opposé à l'effort. Or dans les méthodes actives, le plaisir est utilisé comme moyen pour faire faire des efforts aux élèves. Les propos de Paul Lapie, dans l'ouvrage *Éducation et Morale* en 1927, sont ici particulièrement significatifs :

« En définitive, pour endurcir les jeunes gens comme pour les instruire, la meilleure méthode n'est pas la méthode austère et brutale d'autrefois ; ce n'est pas celle qui leur inflige du dehors des souffrances ; c'est celle qui les amène à les accepter volontairement : c'est la méthode de l'effort consenti ; c'est la méthode de l'effort joyeux »².

Il s'agit ici, de l'éducation morale des jeunes gens mais cela traduit bien le renouvellement des conceptions et de méthodes. L'aspect moral ne disparaît pas, mais l'approche pédagogique change. Ainsi, ce filtre permet de percevoir une nouvelle problématisation de la mise en activité de l'enfant. Cette dernière se déploie surtout dans le jeu qui n'est envisagé que comme un moyen pour tendre vers l'éducation morale, intellectuelle et physique. L'idée de rupture ou de révolution épistémologique et axiologique est ici nuancée. Le jeu, et à travers lui le plaisir des élèves, ne s'impose pas et ne se généralise pas au sein du système éducatif. Il est circonscrit dans le temps et dans l'espace, se trouvant associé à certaines activités, certaines pratiques et certaines tranches d'âge. L'évolution se trouve plutôt dans les conceptions de l'enfant en lui faisant prendre une part active et dans les méthodes pédagogiques qui valorisent le jeu envisagé comme un besoin pour son développement. Pour le courant de l'éducation nouvelle, un des axes forts de la démarche repose sur l'instrumentalisation ludique afin « d'obtenir l'attention et l'effort en offrant le pot-de-vin du plaisir »³.

La formule est révélatrice de l'usage du plaisir : c'est avant tout un moyen, un levier que l'enseignant va utiliser. Mais le fait de partir de l'enfant, de ses besoins et intérêts, ne résout pas les contradictions de l'éducation et en définitive comme le souligne Antoine Prost, reprenant à son compte les conclusions de Louis Legrand, « le positivisme [des pédagogues des méthodes actives] leur permit de conserver les mêmes méthodes que les congréganistes en

¹ Guy LHEUREUX, *Le problème de l'éducation morale en France au 20^e siècle dans l'enseignement élémentaire*. Thèse de Doctorant en Sciences de l'éducation, sous la direction Gérard SENSEVY et Henri-Louis GO, Université de Rennes, 2012.

² Paul LAPIE, *Morale et pédagogie*, *op. cit.*, p. 111-112.

³ John DEWEY, *Démocratie et éducation, suivi de Expérience et Éducation* introduit par Denis Meuret et Joëlle Zask, Paris, Armand Colin, 2011 pour la présente édition, 1916, p. 211.

se contentant d'en changer l'objectif explicite »¹. La révolution évoquée ne constitue pas une transformation rapide et brutale de l'ensemble du système éducatif mais plutôt une évolution des idées et des courants pédagogiques qui actualisent les méthodes traditionnelles et les finalités. La citation qui suit décrit les fondements axiologiques des pédagogies nouvelles, qui n'aboutissent selon Antoine Prost qu'à une re-problématisation des pratiques pédagogiques traditionnelles :

« L'enseignement se définit en fonction de l'adulte à former, non de l'enfant à épanouir. Cet adulte est désormais citoyen libre d'une démocratie, mais c'est un adulte, et l'école se définit à partir de ces exigences sociales ; Tandis que la pédagogie nouvelle, dont les tenants sont souvent en même temps des opposants déclarés du système social, fait confiance à l'élan vital, à la spontanéité enfantine, et se soucie du bonheur des élèves, la pédagogie positiviste se soucie de hausser l'enfant, par une pédagogie de l'effort dont la seule motivation est le désir de grandir, jusqu'au niveau de positivité adulte [...] En exaltant la culture formelle et l'effort, cette pédagogie "prolonge au fond la tradition cléricale" (L. Legrand) »².

Quelles que soient les méthodes utilisées, les principes éducatifs ne prennent en référence que le monde des adultes en tant qu'idéal à atteindre. Finalement, les pédagogies nouvelles se parent de finalités relativement larges et consensuelles comme « la liberté », « l'épanouissement de l'enfant », « son bien-être », mais n'induisent cependant pas une transformation systématique et générale des pratiques, prenant appui sur ces objectifs ambitieux. Cela rejoint les positions de Georges Snyders dans son ouvrage *Pédagogie progressiste* quand il évoque les écueils des pédagogies nouvelles. En citant Michel Lobrot, il dénonce ce « despotisme de la douceur "la pire forme d'autoritarisme" »³ où « l'élève est livré à la volonté d'un autre et ne peut même plus songer à la révolte »⁴. Les pédagogies nouvelles sont en fin de compte plutôt traditionnelles dans leurs mises en œuvre mais progressistes dans leurs intentions éducatives. L'émergence de ces méthodes dites actives constitue un symptôme significatif de cette évolution paradigmatique. Pourtant comme le souligne Jean Piaget :

« Si les méthodes nouvelles d'éducation se définissent ainsi par l'activité vraie qu'elles postulent chez l'enfant et par le caractère réciproque du rapport qu'elles établissent entre les sujets éduqués et la société à laquelle elle les destine, rien n'est moins nouveau que de tels systèmes. Presque tous les grands théoriciens de l'histoire de la pédagogie ont entrevu l'un ou l'autre des aspects multiples de nos conceptions »⁵.

Ces propos du psychologue suisse viennent nuancer l'idée d'une rupture fondamentale entre les pédagogies nouvelles et traditionnelles. Il y a bien une rupture conceptuelle et pratique, par exemple dans la prise en compte du jeu et des méthodes pour faire apprendre, mais il semble que les finalités éducatives restent relativement stables⁶ au cours du XX^e siècle.

¹ Antoine PROST, *L'enseignement en France 1800-1967*, Paris, Armand Colin, p. 280.

² *Id.*

³ Georges SNYDERS, *Pédagogie progressiste*, Paris, PUF, 1973, p. 193.

⁴ *Id.*

⁵ Jean PIAGET, *Psychologie et pédagogie*, Paris, Denoël, 1969, p. 203.

⁶ Il conviendrait de nuancer ces propos par le fait que certaines expériences pédagogiques comme l'école de Summerhill repose sur une inversion totale et complète des principes éducatifs et qui fonctionne sous une forme

2.4.1 Les méthodes pour transmettre les savoirs

Au-delà de finalités explicites, les méthodes d'éducation nouvelle ont mis en place des systèmes pédagogiques et didactiques ayant l'ambition de faire apprendre tous les élèves. Le plaisir n'est pas un savoir à part entière mais bien un outil, un « adjuvant »¹ pédagogique qui permet de « “dorer la pilule“ afin de mieux la faire passer »². Compris ainsi, le plaisir se trouve lié à deux dimensions spécifiques que sont le jeu et l'apprentissage. L'enseignant utilise donc le plaisir à travers le jeu pour favoriser l'engagement et la mise en activité des élèves.

2.4.1.1 Le jeu en éducation

Gilles Brougère³ constate « une absence de recherche en langue française »⁴ sur la question du jeu dans le domaine éducatif. Il se trouve que le jeu, tout comme le plaisir, est une notion polythétique que Ludwig Wittgenstein envisage comme un réseau complexe de ressemblances qui « se chevauchent et s'entrecroisent »⁵, d'où la difficulté à cerner et circonscrire la notion et ainsi d'aboutir à une conceptualisation, une définition. Mais en comparaison, le jeu est un objet de recherche bien plus conséquent que le plaisir. Dans le cadre de l'enseignement de l'EP, cette relation est également importante quantitativement, de par le nombre d'ouvrages qui comporte le terme, et sans doute également axiologiquement. Il semble exister un fonds commun d'auteurs qui utilisent le jeu à des fins éducatives.

Il est possible d'y voir, au-delà de l'aspect moral du plaisir et du jeu au sein de l'institution scolaire, une difficulté de nature épistémologique qui se rencontre tant dans les écrits des psychologues du développement que dans ceux des pédagogues. Dans son titre *Le jeu de l'enfant*, Jean Château établit une relation substantielle entre le plaisir et le jeu : « sans plaisir, pas de jeu »⁶. Le plaisir, dans cette perspective est une condition nécessaire au jeu,

auto-gérée et libérale. Mais ces expérimentations ne constituent pas la norme et restent marginales au regard de l'ensemble de l'institution scolaire même si elles ont pu avoir un retentissement dans les milieux éducatifs français (Cf. l'article, *** (M.B), « Éducation du corps à Summerhill », *Quel Corps*, n°1, 1975, p. 33-36). Au final, il s'agit plus d'une expérience qui est perçue comme porte-drapeau, comme étendard de tout un courant de pensée. Pour ses détracteurs, cette école devient le symbole d'une dérive anarchique où l'enfant est abandonné à ses désirs et ses plaisirs, alors que pour ses promoteurs, elle constitue l'aboutissement d'une véritable révolution axiologique, pédagogique et didactique vers laquelle il faut tendre. Pour illustrer ce propos révolutionnaire : « Comment peut-on donner le bonheur ? Abolissez l'autorité. Permettez à l'enfant d'être lui-même. Ne soyez pas après lui. Ne le sermonnez pas. Ne cherchez pas à l'élever. Ne le forcez pas à faire quoi que ce soit. Cela peut ne pas vous plaire. Mais si vous rejetez mes vues, à vous, alors d'en trouver de meilleures ». Alexander Sutherland NEILL, *Libres enfants de Summerhill*, Paris, Éditions la découverte, 1985 pour la présente édition, 1970, p. 374.

¹ Philippe LIOTARD, « L'EP n'est pas jouer. La maîtrise pédagogique du plaisir en éducation physique », *Corps et Culture* n°2 : *Plaisir du corps, plaisirs du sport*, 1997, p. 63-87, 1997, p. 72.

² Philippe TISSIE, « La science du geste-introduction à l'Orchestre scolaire (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°10, p. 115-120. p. 116.

³ Gilles BROUGERE est professeur de Sciences de l'Éducation à l'Université de Paris XIII. Ses recherches portent sur la relation jeu-apprentissage et sur les types d'expérience liées aux jeux.

⁴ Gilles BROUGERE, *Jouer/Apprendre*, Paris, Economica, 2005, p. 12.

⁵ Ludwig WITTGENSTEIN, *Recherches philosophiques*, Paris, Gallimard, 2004, p. 64.

⁶ Jean CHATEAU, *Le jeu de l'enfant après trois ans, sa nature, sa discipline : introduction à la pédagogie*, Paris, Vrin, 6^{ème} édition 1973, 1947, p. 1.

mais ne se confond pas avec lui. À l'inverse Joseph Lee, connu pour être le créateur du mouvement des aires de jeux aux États Unis d'Amérique et auteur de l'ouvrage *Play in Education* distingue nettement le jeu du plaisir. Selon lui:

« The play purpose is not the pursuit of pleasure. Pleasure results from play, and may in the sophisticated become a conscious motive, but it is not the play motive [...] The pursuit of pleasure is an egotistic, self-conscious, almost a morbid, state of mind, notoriously self-defeating »¹.

L'auteur américain cherche ici à se prémunir, en dissociant le plaisir du jeu, d'éventuelles critiques qui porteraient sur des acceptions différentes du plaisir.

Les propos de Célestin Freinet viennent ici éclairer ces positions antinomiques quant à la question du jeu et du plaisir :

« Je sais qu'on a formulé à propos du jeu toutes sortes de systèmes d'explicatifs qui, comme les systèmes philosophiques, se contredisent et se détruisent réciproquement. [...] Dans ces études, dont je ne nie pas qu'elles puissent être très consciencieuses, on a oublié, à mon avis, l'essentiel – si mystérieux, il est vrai – pour glisser paresseusement vers une conception dégénérée du jeu-travail. On a négligé, dans le jeu, cet élan d'adaptation et de libération pour ne garder que le plaisir euphorique qu'il procure ; Et c'est sur ce plaisir, sur cette euphorie, que les pédagogues ont étayé leurs théories. On pourrait presque dire que, dès lors, cette pédagogie moderne, dont vous me parlez a été fondée non plus sur le jeu véritable, mais sur le plaisir, ce qui est une toute autre affaire. Le jeu de l'enfant est créateur et dynamique. Le plaisir qu'il procure est d'une qualité toute spéciale, qui n'est pas sans rapport cependant avec la jouissance organique, qu'elle soit digestive ou sexuelle. C'est comme une vibration qui secoue l'individu et tend à lui donner une plus grande amplitude, qui lui fait prendre conscience de ses possibilités et de sa puissance, qui lui permet de se mesurer avec le monde ambiant »².

Nous avons souhaité conserver cette citation malgré sa longueur. Elle représente un point de vue tout à fait singulier sur cette problématique, dans le sens où l'instituteur militant qu'est Célestin Freinet organise son discours autour des qualités du plaisir et du jeu. Ces traits sont peu détaillés par les auteurs que nous avons pu consulter et quand Freinet inverse la relation jeu-plaisir pour signifier que la pédagogie moderne est fondée sur le plaisir, il fonde un postulat qui demanderait à être plus détaillé et explicite. Pour notre part, les caractéristiques que nous souhaitons mettre en évidence articulent deux dimensions à savoir jeu-travail-plaisir et contraintes-libertés-plaisir. La dernière sphère abordée est relative à la façon dont les enseignants répondent à ces éléments contradictoires.

2.4.1.2 Le jeu-moyen ou le travail en filigrane

À titre d'illustration, le constat empirique que les animaux³ jouent et qu'ils y prennent du plaisir est théorisé depuis les travaux de Karl Groos¹. Toute la temporalité et les

¹ Joseph LEE, *Play in Education*, New-York, The Macmillan company, 1921, p. 255. Nous proposons la traduction suivante : « Le but du jeu n'est pas la poursuite du plaisir. Le plaisir est la conséquence du jeu, et il peut de manière élaborée devenir un objectif conscient, mais ce n'est pas le but du jeu [...] La poursuite du plaisir est un état d'esprit égoïste, impliquant la conscience de soi, presque morbide et quasi autodestructeur ».

² Célestin FREINET, *Œuvres pédagogiques, Tome 1*, Paris, Seuil, 1994, p. 149-150.

³ Il est à noter que l'un des arguments pour discréditer les hédonistes est de ramener leurs théories à une forme animale : « Il n'y a point de difficulté de prononcer que la doctrine de ce Philosophe [Épicure] était très

contradictions dialectiques de l'éducation sont en germes de ces réflexions. Le jeu et le plaisir peuvent être présentés comme un besoin nécessaire pour toutes les espèces, y compris les humains : « Un enfant qui ne joue pas est un enfant malade »². Mais dans le même temps, le jeu, considéré comme une activité typiquement animale qui se trouve accepté ou tout au moins toléré pour l'enfance ne l'est plus du tout à l'âge adulte. Tout l'enjeu de l'éducation est de passer de conduites ludiques, impliquant un plaisir immédiat, à des tâches plus abstraites en relation avec une forme de travail et de sérieux. Ceci constitue, pour les théoriciens du jeu que sont Joseph Lee et Karl Groos, « la preuve que celui-ci est autre chose que la simple recherche d'une jouissance »³, et c'est cela qui en fait son intérêt pour le système éducatif. Pour Joseph Lee, il existe une correspondance entre le jeu de l'enfant et le travail de l'adulte : « Play is to the boy what work is to the man – the fullest attainable expression of what he is and the effective means of becoming more »⁴. De manière quelque peu différente, Karl Groos fonde une utilisation du jeu comme une propédeutique permettant de préparer l'enfant au monde du travail et au fait de devenir adulte. Que le jeu soit envisagé comme homologie ou comme une préparation, la finalité reste bien le travail. « Le jeu pour le jeu »⁵ ne semble pas acceptable, et c'est donc sa fonction utilitaire qui prime sur l'aspect autotélique.

pernicieuse, et de comparer ses disciplines aux plus sales des animaux de la nature. *Epicuri de grege Porcum* » ; Charles SAINT EVREMONT, *Discours sur Épicure*, Paris, Chez Claude Barbin, 1684, p. 9.

¹ Karl GROOS, *Les jeux des animaux*, Paris, Félix Alcan, 1902.

² Philippe TISSIE, *L'Éducation physique et la Race : santé-travail-longévité*, Paris, Flammarion, 1919, p. 132.

³ Jean CHATEAU, *Le jeu de l'enfant après trois ans...*, *op. cit.*, p. 31.

⁴ Joseph LEE, *Play in Education...*, *op. cit.*, p. VIII. Nous proposons la traduction suivante : « Le jeu est au garçon, ce que le travail est à l'homme – l'expression la plus complète de ce qu'il est, et le moyen le plus sûr d'atteindre ce qu'il peut potentiellement devenir ».

⁵ Joseph LEIF, Lucien BRUNELLE, *Le jeu pour le jeu*, Paris, Bourrelier-Armand Colin, 1976.

2.4.1.3 Le plaisir de jouer librement

L'autre trait caractéristique rattaché au plaisir et au jeu, se trouve dans la dimension libérale. L'activité jouée est avant tout un acte gratuit, désintéressé et librement choisi par le pratiquant. Les relations entre le jeu, le plaisir et la liberté sont fortes, voire substantielles. Par exemple dans le cadre de l'éducation nouvelle, la place et la fonction du jeu apparaissent dans le symbole d'une liberté enfantine qui, détachée de toute contrainte et de toute coercition favorise le développement et l'émancipation de l'enfant. Cet aspect se retrouve chez Johann Huizinga quand il affirme que « tout jeu est d'abord et avant tout une *action libre*. Le jeu commandé n'est plus du jeu »¹, mais également pour Roger Caillois qui dit qu'« on ne joue que si l'on veut, que quand on veut, que le temps qu'on veut. En ce sens, le jeu est une activité libre »².

Ce premier prédicat est essentiel car le système éducatif français, depuis la Loi Ferry du 28 mars 1882, repose sur le principe de l'obligation de l'instruction pour tous les enfants de six à seize ans³. Le seul moment où ils peuvent jouer est donc durant la récréation. Dans cette acception, il est impossible de proposer des jeux à l'école. L'élève ne choisit pas librement de venir se former, s'éduquer et s'instruire. De fait, la notion de jeu est utilisée de manière détournée dans le sens où l'enseignant appelle un exercice ou une situation, un "jeu" alors que dans les faits il s'agit plutôt d'une coloration ludique ou d'une forme jouée. Le nom de jeu n'est pas satisfaisant, mais il est possible de penser que le terme à des avantages pédagogiques et que les propositions ressemblent plus ou moins à du jeu. Autrement dit, peu importe si d'un point de vue épistémologique il ne s'agit pas véritablement d'un jeu, l'essentiel étant que les élèves pensent que c'en est un. Le jeu est alors utilisé par les enseignants à des fins de motivation et de mise en activité.

¹ Johan HUIZINGA, *Homo Ludens: essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard, 1951, p. 25.

² Roger CAILLOIS, *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1958, p. 38.

³ Il conviendrait de nuancer cet élément par le fait que les parents disposent toujours du choix de ne pas scolariser leur enfant à l'école.

2.4.2 L'utilisation du jeu par les enseignants

La fonction des situations est mise en avant, mais il s'agit avant tout d'une « ruse »¹ ou pour le dire autrement d'un pouvoir implicite qu'à l'adulte pour conduire et diriger les enfants dont il a la charge :

« Le pauvre enfant qui ne sait rien, qui ne peut rien, qui ne connaît rien, *n'est-il pas à votre merci ?* Ne disposez-vous pas, par rapport à lui, de tout ce qui l'environne ? N'êtes-vous pas le maître de l'affecter comme il vous plaît ? Ses travaux, ses jeux, ses plaisirs, ses peines, *tout n'est-il pas dans vos mains sans qu'il le sache* »².

Toute l'action éducative est basée sur le postulat que l'enseignant agit dans le bien de l'éduqué. L'éducation et l'instruction reposent en quelque sorte sur une manipulation temporaire et bienveillante, réalisée dans l'intérêt de l'enfant et en vue de son émancipation. L'adulte sait ce qui est bon pour lui. Cette tension dialectique a été particulièrement analysée par Daniel Hameline dans son ouvrage *Le domestique et l'affranchi : Essai sur la tutelle scolaire*³ en 1977.

D'un point de vue historique, l'utilisation du jeu à des fins éducatives⁴ est concomitante d'un changement de perspective quant à la place de l'enfant au sein de la famille. En devenant le cœur de cette cellule, l'enfant devient objet d'attention et de précaution et les techniques éducatives se transforment au regard de ces évolutions. Cette idée se retrouve dans les propos d'Antoine Prost quand il analyse « l'éducation de la petite enfance »⁵ et qu'il décrit cette révolution dans les pratiques éducatives familiales. Il montre ainsi qu'au « rapport d'autorité succède la ruse éducative : « ne pas prendre l'enfant de front, mais jouer avec lui, distraire son attention, et l'amener indirectement à ses fins »⁶. Ce qui traverse l'éducation au sein des familles va se retrouver dans l'école où la question du jeu devient prégnante mais toujours à des fins d'apprentissages par l'implication des élèves. C'est ainsi que Félix Dupanloup, évêque d'Orléans et membre de l'académie française, rédige un ouvrage important en 1866, *De l'éducation* dans lequel il fait du jeu un élément essentiel de son dispositif pédagogique. Il insiste sur l'efficacité des nouvelles méthodes par rapport aux anciennes. Selon lui, « les louanges et la douceur ont ici bien plus de force que les réprimandes et la sévérité »⁷.

¹ Yve GUEGAN, *Les ruses éducatives : agir en stratège pour mobiliser les élèves*, Paris, ESF, 2008.

² Jean-Jacques ROUSSEAU, *Émile ou de l'éducation*, Paris, Pourrat Frères éditeurs, 1841, p. 217. Nous soulignons.

³ Daniel HAMELINE, *Le domestique et l'affranchi : Essai sur la tutelle scolaire*, Paris, Les éditions Ouvrières, 1977.

⁴ Notre propos ne concerne que l'utilisation éducative des jeux dans le cadre scolaire et dans une moindre mesure par la famille. Les jeux pratiqués par les enfants en dehors de l'école relèvent d'une autre sphère d'analyse. Lire à ce titre l'ouvrage de Philippe ARIES et notamment le chapitre « Petite contribution à l'histoire des jeux », *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil, 1975, p. 90-140.

⁵ Antoine PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation : Tome IV L'École et la Famille dans une société en mutation (depuis 1930)*, Paris, Perrin, 1981, 2004 pour la présente édition, p. 81.

⁶ *Id.*

⁷ Félix DUPANLOUP, *De l'éducation Tome 3*, Paris, Charles Douniol, 1866, p. 250.

Le jeu est d'ailleurs utilisé par les Jésuites de Port-Royal car il est envisagé comme nécessaire et bienfaisant dans le sens où il permet de rendre les « esprits plus gais et plus propres au travail »¹, mais ces éléments ne pénètrent que progressivement le système éducatif. Les conditions de scolarisation restent difficiles pour les élèves jusqu'à la fin du XIX^e siècle et de nombreux auteurs dénoncent cet état l'école « prison » ou « caserne »². Mais là encore, la nuance est apportée :

« Notre époque de matérialisme et de mollesse est certainement bien loin, trop loin de ces idées de compressions de la chair au profit de l'âme et de la volonté. Mais la barbare pensée d'appliquer aux enfants ces règles aux enfants ne fut pas étrangère à la fondation des collèges ; et ce venin s'est perpétué dans les entrailles de l'institution, aujourd'hui même qu'on cherche à faire des prisons un lieu de plaisance. Est-ce à croire que nous méconnaissons dans l'éducation, comme dans la vie, la nécessité de l'effort et jusqu'à un certain point la douleur ? Nous ne voulons pas d'une jeunesse efféminée, et c'est justement ce que produit le collège en comprimant la vie musculaire en exaspérant le système nerveux. Il ne s'agit pas de dresser les jeunes *sportsmen* à des exercices ridicules. Faisons des chrétiens et des stoïques, je ne demande pas mieux »³.

L'esprit libéral et le constat d'une avancée en faveur de l'enfance sont ici nuancés par les conditions socio-historiques de l'éducation dans cette deuxième moitié du XIX^e siècle. L'enjeu est toujours d'amener les enfants, y compris et surtout les plus récalcitrants à faire les efforts demandés. Ainsi, cette ruse pédagogique reste d'actualité et les propos d'Yves Guegan insistent bien sur l'intérêt pour l'enseignant d'utiliser la coloration du jeu à l'école. Selon lui :

« les situations ludiques présentent l'avantage d'accroître l'implication des élèves en substituant à l'effort parfois aride de l'apprentissage la notion de plaisir. Mais dans le même temps, le joueur qui s'investit dans l'activité ludique accède à un niveau de vigilance élevé, et est capable de produire un effort bien plus important qu'à l'ordinaire »⁴.

La question du plaisir en éducation est détournée par le jeu et par le contrôle que peut opérer l'enseignant sur cette mise en activité ludique. Revenons sur des propos d'Aristote qui peuvent être interprétés de deux manières dialectiques et qui illustrent le dilemme auquel sont confrontés les enseignants : « l'éducation des jeunes est comme le pilotage d'un navire qu'on orienterait par le plaisir et par la peine »⁵. La première acception que l'on puisse donner à ces propos fait référence à ce "on", qui semble désigner un enseignant ou un pédotribe chargé d'éduquer l'enfant. Le plaisir et la peine constituent des pôles sur lesquels l'adulte dirige l'enfant dans le but de construire des expériences variées. Le deuxième sens est lié à l'idée que c'est le sujet qui dirige et oriente ses propres préférences et inclinations. La suite de la phrase laisse à penser que c'est cette option que privilégie Aristote :

« Il semble même d'ailleurs que le plus important pour l'acquisition de la vertu du caractère soit d'éprouver de la joie pour ce qu'on doit aimer et du dégoût pour ce qu'on

¹ Irénée CARRE, *Les pédagogues de Port-Royal : Saint-Cyran, Lancelot, Guyot, Coustel, Le Maître, Nicole, Arnould, etc. Jacqueline Pascal : histoire des petites écoles, notices, extraits et analyses avec des notes*, Paris, Delagrave, 1887, p. 156

² Victor DE LAPRADE, *L'éducation homicide : Plaidoyer pour l'enfance*, Paris, Didier et Compagnie, 1868, p. 9.

³ *Ibid.*, p. 99-100.

⁴ Yves GUEGAN, *Les ruses éducatives : 100 stratégies pour mobiliser les élèves*, Paris, ESF, 2008, p. 118.

⁵ ARISTOTE, *Œuvres Complètes...*, *op. cit.*, p. 2201.

doit détester, car ce sont là les affections qui, durant toute l'existence, sont d'un poids et d'une puissance décisive pour la vertu et l'existence heureuse »¹.

Comment concilier cette exigence éthique, la construction de l'éthos personnel et individuel dans le cadre d'une institution scolaire collective qui implique le respect des normes et des valeurs socialement acceptées. Le plaisir se situe dans les interstices de « la domestication » et de « l'affranchissement »² et il exacerbe les tensions dialectiques de toute entreprise éducative. Mais si le plaisir est utilisé à des fins morales pour tendre vers un idéal, un bien, il est également utile comme nous l'avons vu à plus court terme pour mettre en activité les élèves. De fait, il est également en relation avec les contenus transmis mais s'en distingue clairement.

2.4.3 Le plaisir : une condition de l'apprentissage ou le produit de l'apprentissage ?

Une autre relation qu'il nous semble important de pointer en vue d'appréhender les différentes significations du plaisir est celle qui le lie à l'apprentissage. L'attrait n'est qu'un prétexte pour tendre vers les apprentissages. Nous allons ici illustrer cette idée à travers deux pédagogues des XVII^e-XVIII^e siècles : Comenius et Fénelon. Ces deux auteurs développent l'idée que l'apprentissage est relié au plaisir et que ce dernier devient un indice pour l'enseignant lui permettant de s'assurer de l'efficacité de sa méthode.

Fénelon a établi « quelques-unes des règles fondamentales de la pédagogie »³ selon l'expression de Gabriel Compayré. Dans un ouvrage de jeunesse, *De l'éducation des filles* et en devenant le précepteur du Duc De Bourgogne de 1689 à 1697, Fénelon élabore une méthode partant des besoins de l'enfant « que l'on peut appeler d'un seul mot "l'éducation attrayante", ce qu'un de nos contemporains, dans un livre récent, appelle "l'éducation joyeuse" »⁴.

Si ce qualificatif n'est *a priori* pas utilisé par Fénelon dans ses écrits du XVII^e siècle, les propos sont, pour l'époque innovants dans leur formulation. Sa maxime favorite est d'ailleurs particulièrement significative : « Il faut que le plaisir fasse tout »⁵. L'expression demande cependant à être nuancée car Fénelon ne souhaite pas transformer l'école en partie de plaisir. Comme le souligne Charles Defodon, ancien inspecteur primaire de Paris et responsable de la réédition de l'ouvrage de *De l'éducation des filles* précise dans sa préface :

« L'insistance de Fénelon à tourner l'étude en jeu, à divertir les enfants, pourrait donner lieu à une interprétation exagérée contre laquelle il faut se prémunir, surtout dans l'école. L'instituteur n'a pas mission d'amuser les enfants, c'est un soin dont ils s'acquitteront toujours mieux que lui, comme le dit Fénelon lui-même un peu plus loin ;

¹ *Id.*

² Daniel HAMELINE, *Le domestique et l'affranchi...*, *op. cit.*, p. 9.

³ Gabriel COMPAYRE, *Fénelon et l'éducation attrayante*. Paris, Éditions Delaplane, 1911, p. 10.

⁴ *Ibid.*, p. 9.

⁵ FENELON, *De l'éducation des filles : texte collationné sur l'édition de 1687, avec une introduction et des notes pédagogiques et explicatives à l'usage des institutrices et des instituteurs par Charles DEFODON*, Paris, Hachette, 1909, p. 61.

mais il doit chercher à les intéresser, et de là l'emploi de toutes sortes de moyens qui, sans aller jusqu'au jeu, plaisent à l'enfant, excitent sa curiosité, réjouissent son imagination »¹.

Gabriel Compayré en réalisant cette analyse de l'œuvre de Fénelon au début du XX^e siècle explicite les fondements des propositions pédagogiques et reste prudent quant à leur généralisation : « Fénelon n'était pas un éducateur de la volonté. Il a abusé de sa maxime favorite [...] Il n'a pas su le prix de l'effort, l'effort dont les évolutionnistes modernes nous disent qu'il est le facteur essentiel de la transformation des êtres, et qui est certainement la condition nécessaire du progrès des individus »². D'un côté, l'effort, qui d'après Gabriel Compayré, est lié à la volonté et de l'autre le plaisir qui permet d'« éviter l'ennui, exciter l'intérêt »³ et permet d'amener l'enfant vers l'effort. Autrement dit, l'attrait n'est qu'un moyen parmi d'autres pour l'éducateur qui a des visées plus abstraites et moins immédiates pour l'enfant :

« On n'obtient pas l'effort pour lui-même, mais comme suite d'un mobile affectif, le plaisir. Plus tard interviendront des mobiles plus élevés, comme l'amour désintéressé de la science »⁴.

Le plaisir est un médiateur entre l'effort et les savoirs à acquérir et l'idée qu'il puisse devenir l'indice d'un enseignement efficace dès le XVII^e siècle chez un pédagogue tchèque du nom de Jan Amos Komenský dit Comenius.

Dans la préface de son ouvrage, *La grande didactique*, autour de 1630, Comenius élabore une théorie éducative pour le moins ambitieuse, tant dans ses finalités que dans les méthodes proposées. Reposant sur le principe d'éducabilité pour les deux sexes, Comenius affirme avec conviction :

« Mais j'ose promettre, moi, une grande didactique, c'est-à-dire un art universel qui permet d'enseigner tout à tous avec un résultat infaillible ; d'enseigner vite, sans lassitude ni ennui chez les élèves et chez les maîtres, mais au contraire dans le plus vif plaisir »⁵.

Le plaisir devient ici l'assurance d'un enseignement réussi, comme un argument fonctionnel vantant l'efficacité de la méthode. Le problème est d'identifier dans le processus d'apprentissage ce qui relève du plaisir, et ce qui fait référence au contenu visé. Cette relation entre plaisir et apprentissage s'affirme dans les propos de Michel Lobrot qui, en 1997 « fait du plaisir non seulement un ingrédient de l'apprentissage mais son moteur, l'élément sans lequel il est impossible d'apprendre »⁶.

Que le plaisir soit la cause ou la conséquence de l'apprentissage n'apparaît pas clairement dans les propos de Michel Lobrot. Il en fait une des conditions de l'apprentissage. Cette relation existe au sein de l'école depuis longtemps mais il pourrait être intéressant de

¹ *Id.*, p. 38.

² Gabriel COMPAYRÉ, *Fénelon et l'éducation attrayante...*, *op. cit.*, p. 6.

³ *Ibid.* p. 73.

⁴ Lucie BERILLON, « L'éducation attrayante », *Éducation*, n°1, 1909, p.46-61, p. 46-47.

⁵ Jean PREVOT, *L'utopie éducative. Comenius*, Belin, Paris, 1981, p. 36.

⁶ Michel LOBROT, « Le plaisir, condition de l'apprentissage », *Le Journal des psychologues*, n°133, 1997, p. 14-18, p. 18.

rapprocher cette idée d'apprentissage avec les propos d'Aristote quand il évoque le plaisir en tant que « complément », que « supplément » de l'acte parfait.

Mais au-delà de cet aspect conditionnel, l'apprentissage, comme le souligne le philosophe Friedrich Nietzsche confère une autre dimension à l'individu, car il se sent transformé, grandi, puissant :

« Qu'est-ce qui fait que la connaissance, l'élément du chercheur et du philosophe, est liée à du plaisir ? D'abord, avant tout, c'est qu'on y prend conscience de sa force, partant pour la même raison que les exercices gymnastiques, même sans spectateurs, donnent du plaisir. Secondement, c'est qu'au cours de la recherche, on dépasse d'anciennes conceptions et leurs représentants, on en est vainqueur ou du moins on croit l'être. Troisièmement, c'est que par une connaissance nouvelle, si minime qu'elle soit, nous nous élevons au-dessus de *tous* et nous nous sentons alors les seuls qui sachions la vérité sur ce point »¹.

Le cœur de "l'école active", des méthodes nouvelles renvoie en quelque sorte à ce que les philosophes avaient déjà perçu comme le « vouloir-vivre de Schopenhauer, le vouloir vivre des philosophes américains, la volonté de puissance de Nietzsche, l'élan vital de Henri Bergson, [...] » qui exprime la force vitale celle de « l'énergie qui est le moteur de la vie »².

Ce qui pourrait être le fondement de l'école, c'est-à-dire la soif d'apprendre et le désir d'en connaître toujours plus ne relève pas d'une argumentation si évidente. La relation plaisir-apprentissage scolaire reste relativement suspecte car emprunte d'une potentielle « démagogie du s'instruire en s'amusant »³ ou d'un laisser-aller incompatible avec les valeurs de l'école. Ce qui ferait de la notion de « plaisir » pour une partie de l'opinion publique « un truc de bobo » qui renverrait « à une promotion du laxisme »⁴.

Le plaisir apparaît comme une notion qui ne fait pas l'unanimité au sein du système éducatif ni au sein de la société civile. De fait, seulement quatre ouvrages spécialisés affichent un lien explicite dans leur titre entre l'apprentissage et le plaisir : *Le plaisir d'apprendre* de Philippe Meirieu met l'accent sur la nécessité pour chaque enfant de construire une relation positive vis à vis des apprentissages. La conviction de l'auteur s'affirme à travers le fait que la « découverte du plaisir d'apprendre reste l'acte fondateur de toute éducation »⁵. Le second ouvrage est écrit par Jean-Pierre Astolfi et fait référence à l'étymologie des savoirs : *La saveur des savoirs : Discipline et Plaisir d'apprendre*⁶. Antoine de la Garanderie distingue également « les plaisirs d'acte et les plaisirs d'état »⁷. Ce faisant, il introduit une distinction hiérarchisée entre les plaisirs qui relèvent de besoins et de ceux qui proviennent de désir. Enfin le dernier ouvrage, de Claire Héber-Suffrin relève plus du témoignage et du récit

¹ Friedrich NIETZSCHE, *Humain, trop humain. Un livre pour esprits libres-I*, Paris, Société du Mercure, 1886, p. 278.

² Adolphe FERRIERE, *L'école active préface de Daniel Hameline*, Paris, Fabert, 2003, p. 54.

³ Marcel GAUCHET, « Spectateur ou acteur de la culture », in Philippe Meirieu (dir.), *Le plaisir d'apprendre*, p. 118-125, 2014, p. 119.

⁴ ***, « Le bonheur, ce grand tabou de l'école française », *Le Nouvel Observateur*, 23 mars 2014.

⁵ Philippe MEIRIEU, *Le plaisir d'apprendre*, Paris, Éditions Autrement, 2014, p. 47.

⁶ Jean-Pierre ASTOLFI, *La saveur des savoirs : Discipline et plaisir d'apprendre*, Paris, ESF, 2008.

⁷ Antoine DE LA GARANDERIE, *Plaisir de connaître Bonheur d'être : Une pédagogie de l'accompagnement*, Paris, Chroniques Sociales, 2^{ème} édition, 2012, p. 43.

d'expérience que d'une recherche théorique. *Plaisir d'aller à l'école : ouvrir l'école, créer des réseaux*¹.

Ces quatre ouvrages ont en commun de se concentrer sur les apprentissages scolaires organisés autour de l'aspect dynamogénique du plaisir. Et sans se confondre avec cette énergie, le plaisir constitue le catalyseur qui accélère, favorise, induit l'utilisation et l'orientation de cette énergie. C'est ainsi que pour Édouard Claparède, ce « qui caractérise la vie, c'est précisément que si l'être rencontre quelque chose qui lui est favorable, qui augmente sa puissance, il l'apprécie, il y éprouve du plaisir, il le recherche »². Ici encore, le plaisir est un moyen, indispensable certes, mais un artifice car la finalité reste bien les apprentissages visés. Il s'agit d'un plaisir utilitaire, un plaisir au service des apprentissages. À ce titre, pour Philippe Meirieu, le point essentiel de son analyse sur le concept de la motivation est de réussir pour l'enseignant à créer cette « capacité à trouver du plaisir dans les apprentissages qui, sur la durée, garantit le mieux la réussite scolaire »³. Si l'élève part en quête du plaisir, l'enseignant est dans cette perspective chargé de lui indiquer la direction, le chemin à prendre pour construire cette relation entre plaisir et apprentissage.

Il nous apparaît que la hiérarchie des plaisirs, observée en philosophie se retrouve dans l'école à travers une forme de dualisme où le plaisir lié à l'acquisition d'un savoir, est valorisé. Ce plaisir scolarisé est légitime dans la mesure où « le défi majeur de l'école, dans un monde où le corps est devenu le seul lieu de plaisir possible, est bien de réhabiliter les satisfactions de la pensée »⁴. Mais se pose alors la question de l'EP et des enseignants de cette discipline qui se trouvent confrontés face à ces deux types de plaisirs : un plaisir sensoriel lié aux pratiques physiques et un plaisir cognitif en relation avec les apprentissages, la compréhension. Toutes ces interrogations traversent le système éducatif et questionnent tout à la fois les programmes dispensés et les manières d'enseigner. Mais toutes les disciplines scolaires sont-elles touchées par ce phénomène ? Quelle est la place et le rôle de l'école dans la société ? En dehors du système éducatif, le plaisir est une notion qui apparaît valorisée. L'école doit-elle se protéger de ces valeurs ou au contraire doit-elle en tenir compte et coller ainsi les évolutions sociales ? L'analyse de Marcel Gauchet reprend cette hiérarchisation des valeurs entre les plaisirs de l'esprit et les plaisirs corporels. Selon lui, les conditions socio-historiques font qu'à l'heure actuelle, la recherche de bien-être implique une forme de rejet de l'apprentissage intellectuel :

« Le corps est le siège d'un bien-être habituel, sans parler des jouissances promises par une culture hédoniste et permissive. L'expérience de soi s'en trouve bouleversée, y compris l'expérience de l'esprit, par contrecoup [...] Il nous reste les plaisirs de la proximité corporelle pour nous consoler des épreuves de l'esprit. Que faire de savoirs

¹ Claire HEBER-SUFFRIN (dir.), *Plaisir d'aller à l'école : ouvrir l'école, créer des réseaux*, Lyon, Chroniques sociales, 2013.

² Adolphe FERRIERE, *L'école active...*, *op. cit.*, p. 54.

³ Philippe MEIRIEU, *Pédagogie : des lieux communs aux concepts clés*, Issy-les-moulineaux, ESF, 2013, p. 60-61.

⁴ *Id.*

qui “prennent la tête“, dans un monde où l’aspiration primordiale est d’être “bien dans sa peau“ »¹.

Si l’on s’en tient à cette analyse, il est difficile de situer l’EP, car elle apparaît en première ligne de ces deux univers axiologiques. Partagées entre une culture corporelle potentiellement hédoniste, ou tout au moins organisées à partir de plaisirs ressentis lors des pratiques physiques et une culture scolaire qui implique des apprentissages, des efforts, les valeurs véhiculées par et en EP semblent fluctuent entre ces deux champs de référence. Il serait réducteur selon nous d’analyser les pratiques sportives uniquement à travers le filtre du plaisir ou des loisirs, et il serait tout aussi simplificateur de n’associer l’école qu’à son aspect sérieux lié à une forme de travail. Ce postulat implicite qui, sans être totalement faux, demande à être relativisé, tant les valeurs articulent des dimensions de nature différente. Même si la relation associant santé -plaisir-activité émerge et constitue une sorte de dépassement de cette dialectique, peut-elle fonder une relation de nature scientifique ? La question de savoir si le plaisir s’inscrit dans une analyse scientifique dans le cadre des STAPS et de l’EP mérite d’être posée. Au regard de tous les éléments vus jusqu’à présent, la difficulté à circonscrire le mot, à l’enfermer dans une signature typique nous amène à formuler l’hypothèse d’une absence de réflexion de nature épistémologique en relation avec la thématique du plaisir. Traversé et imprégné par une gangue morale et idéologique, le plaisir est chargé d’un sens commun.

¹ Marie-Claude BLAIS, Marcel GAUCHET, Dominique OTTAVI (dir.), *Conditions de l’éducation*, Paris, Stock, 2008, p. 86-88.

2.5 Qui ose parler du plaisir en EP ?¹

Les propos du poète turc Ilhan Berk entrent en résonance avec ceux de Pierre Parlebas, qui dans son *Lexique de praxéologie motrice* explique qu'« un phénomène ne prend d'existence que s'il est nommé, c'est-à-dire identifié et reconnu »². Constituer un état des lieux sur la recherche d'une notion peu explorée, voire délaissée constitue un défi à part entière. Si les propositions professionnelles³ existent, qu'en est-il d'une réflexion de nature épistémologique dans le cadre de l'EP en relation avec le plaisir ? Sans anticiper sur l'analyse des résultats, il nous apparaît important de clarifier le fait que cette recherche se joue à la marge des études portant sur l'EP dans le sens où très peu d'historiens/historiennes et de sociologues se sont intéressés au plaisir en tant qu'objet de recherche. Comment expliquer et comprendre cet état de fait ? Comment interpréter que le plaisir soit « souvent “évoqué”, mais jamais “étudié” ? »⁴.

La distinction entre champ scientifique et dimension professionnelle renvoie à l'épistémologie de l'EP et par la même occasion au processus d'universitarisation des STAPS. C'est au début des années 1970 qu'une perspective épistémologique se développe. Il apparaît difficile de passer sous silence la “controverse” qui oppose Pierre Parlebas et Georges Vigarello quant au fond de cette question. Bien qu'ayant des points de vue opposés sur la nature scientifique de cette discipline scolaire, il est intéressant de constater que Georges Vigarello et Pierre Parlebas s'accordent sur la nécessité de mener une entreprise de cette nature. Pour Georges Vigarello, « la tentative de définition ne doit en rien être négligée, décisive même quand l'usage du concept, dans le domaine concerné est encore précaire ou rare »⁵. Pour Pierre Parlebas, cette activité de terminologie n'est « pas un problème secondaire : il est indissociable de toute recherche scientifique. Il relève directement d'une attitude épistémologique de base »⁶. Cette exigence a une double conséquence, tant sur notre objet que sur la méthodologie employée : le plaisir relève du ressenti, de l'opinion, de la diversité, de l'hétérogénéité.

En ce sens, une première hypothèse est que le plaisir ne dépasse pas le seuil de l'épistémologisation nécessaire pour tendre vers une objectivation, vers l'élaboration d'un

¹ Il s'agit ici d'une référence à un titre de chapitre de Georges SNYDERS : « Qui ose parler de la joie ? », *La joie à l'école*, Paris, PUF, p. 20.

² Pierre PARLEBAS, *Jeux, Sports et sociétés : Lexique de praxéologie motrice*, Paris, INSEP, 1998, p. 6.

³ L'institutionnalisation du Groupe Ressource de l'AE-EPS en 2001-2002 constitue l'officialisation d'un regroupement d'acteurs impliqués au sein de l'association travaillant sur cette thématique. Avant cette date, les réflexions et propositions sont éparées et dispersées.

⁴ Guy HAYE (dir.), « Introduction », *Le plaisir*, Paris, Éditions EP.S, 2011, p. 7-11, p. 8.

⁵ Georges VIGARELLO, « Une épistémologie... c'est-à-dire... », *art. cit.*, p. 1.

⁶ Pierre PARLEBAS, *Jeux, sports et sociétés...*, *op. cit.*, p. 20.

concept. La revue de littérature présentée ici vise à faire apparaître les chercheur-es qui ont tenté de mener une analyse de nature épistémologique relative au plaisir dans le cadre de l'EP scolaire. Cette première étape se caractérise par un postulat qui envisage l'usage de nature épistémologique ayant *a minima* une définition et qui traduit une volonté de circonscrire, de définir, d'objectiver les notions utilisées. *A contrario*, les autres usages plus communs se fondent sur un « *a priori* implicite »¹ liée à la linguistique qui fait référence à un sens prétendument partagé et ne nécessitant pas de définition préalable. Un accord sémantique tacite régit ainsi la communication entre l'auteur et le lecteur. En travaillant sur la question des valeurs, le sociologue Raymond Boudon pointe cette distinction entre le langage usuel et le langage scientifique : « les mots de la langue courante sont souvent pleins à craquer de données sensibles ou pittoresques ; ils sont riches de significations multiples. Le vocabulaire de la recherche se veut pauvre et sans supplément de sens »². Afin d'illustrer cette diversité sémantique, voici quatre registres d'usages possibles du terme plaisir trouvés dans différentes sources relatives à l'EP :

- « Nous apprenons avec plaisir que la Société de Gymnastique du lycée, *l'Avenir*, prépare une agréable surprise »³.

- « Devoir d'abord, plaisir ensuite »⁴.

- « Le plaisir est un excitant du cerveau que la nature a prévu et sans lequel l'équilibre vital ne saurait être parfait »⁵.

- « Tel adolescent prend grand plaisir à pratiquer la lutte ou les agrès, la boxe, la natation ou l'athlétisme, le football ou le rugby »⁶.

Ces éléments reflètent la multiplicité de la relation signifiant-signifié. Si le premier usage relève d'une formule rhétorique, les trois suivants ont une construction et une signification très différente. En ce sens, le plaisir est un mot polythétique, c'est-à-dire pouvant recouvrir plusieurs sens et plusieurs usages. Il existe donc un noyau de significations partagées, un sens professionnel commun pourrait-on dire, qui va à l'encontre de toute démarche épistémologique. Comme le souligne Raymond Boudon « ne recevoir dans le langage scientifique que des mots non polythétiques est en général considéré comme un impératif scientifique »⁷. Mais dans les faits, les mots, y compris ceux qui composent un discours épistémique, sont traversés par une étendue de significations variables, métaphoriques, allégoriques et qui en plus sont rattachés ou associés à un ensemble de valeurs.

¹ Raymond BOUDON *L'art de se persuader des idées douteuses, fragiles ou fausses*, Paris, Fayard, 1990, p. 319.

² *Id.*

³ ***, « Échos des établissements scolaires », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1, 1890, p. 6-7, p. 7.

⁴ Philippe TISSIE, *L'Éducation Physique rationnelle*, Paris, Félix Alcan, p. 10.

⁵ Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l'exercice chez les enfants et les jeunes gens*, Paris, Félix Alcan, 1890, p. 233.

⁶ Maurice BAQUET, *Éducation sportive : Initiation et entraînement*, Paris, Godin, 2^{ème} édition 1947, p. 21.

⁷ Raymond BOUDON, *L'art de se persuader des idées douteuses...*, *op. cit.*, p. 331.

Plusieurs ouvrages dans ce champ fonctionnent sur le format de lexique, de dictionnaire thématique, de *vade-mecum*¹ ou de recueil terminologique visant à identifier et à cerner les savoirs à maîtriser dans le cadre de l'enseignement de l'éducation physique. La consultation de ces ouvrages relatifs au champ des STAPS et de l'EP renseigne sur le degré de scientificité de la notion. Ce souci de clarification sémantique cherche à établir une communication et une unité au sein d'une communauté de professionnels où tous les enseignants accorderaient « le même sens au même mot »². Au regard de ces éléments, le constat est que les chercheurs ou les théoriciens s'étant risqués à organiser et à classer les connaissances disponibles en STAPS n'ont pas problématisé le plaisir dans leur travail. C'est un grand absent de la réflexion épistémologique. Ainsi, en 1995, Didier Delignières et Pascal Duret introduisent leur ouvrage³ par une citation de Pascal : « Je ne discute jamais du nom pourvu qu'on m'avertisse du sens qu'on lui donne ». Le terme plaisir n'est pas présenté dans l'ouvrage en tant qu'entrée conceptuelle, ce qui pourrait vouloir dire que son sens devrait être discuté, débattu. Ce constat d'une absence de définition se retrouve d'ailleurs dans les travaux du GAIP de Nantes⁴, dans ceux de Jean-Jacques Sarthou⁵, de Vincent Lamotte⁶ parus une dizaine d'années plus tard ou encore dans la cadre d'une production de nature socio-historique de Julien Sorez et Jean Saint-Martin⁷.

Tous ces ouvrages ont en commun d'être à destination prioritaire des étudiants passant le CAPEPS ou l'agrégation d'EP. Dans l'ouvrage *Contribution à un lexique en science de l'action motrice* de Pierre Parlebas, le terme plaisir n'apparaît pas comme une occurrence spécifique mais au détour de la définition du concept de « ludisation », envisagée comme « l'action de rendre ludique : processus qui favorise l'apparition des caractères de plaisir

¹ Un *vade-mecum* est « un recueil contenant des renseignements sur les règles d'un art ou d'une technique à observer ou sur une conduite à suivre et qu'on garde sur soi ou à portée de main pour le consulter », <http://www.cnrtl.fr/definition/vade-mecum>.

² Pierre SEURIN, Laurent HAURE-PLACE, Maurice SERE, M, Roger MARCHAND, *Vers une éducation physique méthodique-Principes généraux-progressions programmes par périodes-Terminologie* ; Bordeaux, Imprimerie Bière, 1949, p. 85.

³ Didier DELIGNIERES, Pascal DURET, *Lexique thématique en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives*, 1995, Paris, Vigot, p. 5. Cet ouvrage à l'instar de celui de Françoise REYNAL et Alain RIEUNER dans le champ des Sciences de l'éducation traduit une volonté de synthétiser et de communiquer un corpus de connaissances aux étudiants.

⁴ COLL., « Lexique conventionnel et professionnel », *Revue académique des enseignants d'Éducation Physique et Sportive*, n°3, 1990-1991, p. 9-41. Les GAIP sont des Groupes Académiques d'Innovation Pédagogique. Impulsés par Claude Pineau lors de la phase de concertation des programmes, ils avaient pour ambition de faire une synthèse et un état des lieux de la réflexion et de la production académique. Lire à ce propos, Gilles KLEIN, *Une affaire de discipline : L'Éducation Physique en France et en Europe (1970-2000)*, Paris, Revue EP.S, 2003, p. 321-339 ; Annick DAVISSE, Michel DELAUNAY, Paul GOIRAND, Jean ROCHE, *4 courants de l'EPS 1985 à 1998*, Paris, Vigot, 2005.

⁵ Jean-Jacques SARTHOU, *Enseigner l'EPS : de la réflexion didactique à l'action pédagogique*, Paris, Éditions Actio, 2003, p. 201-217.

⁶ Vincent LAMOTTE, *Lexique de l'enseignement de l'EPS*, Paris, PUF, 2005.

⁷ Julien SOREZ, Jean SAINT-MARTIN, (dir.), *Réussir l'écrit 1 : CAPEPS et Agrégation d'EPS*, Neuilly, Atlande, 2017, p. 246-254.

spontané et de motivation joyeuse, dépourvus de finalité utilitaire, habituellement associés au jeu »¹.

Deux perspectives de définitions, déjà observées dans l'analyse philosophique, ont été trouvées dans les dispositifs discursifs relatifs à l'EP. La première fait référence à une utilisation usuelle ou commune du terme mais à travers une formalisation de la définition. Nous avons ainsi trouvé deux auteurs, Napoléon Laisné et Jacques Gleyse qui, bien que plus d'un siècle les sépare, tentent de baliser la notion par une définition, au moins par son sens commun. Dès 1882, Napoléon Laisné inscrit le plaisir dans son *Dictionnaire de Gymnastique* et le définit comme « joie, contentement, mouvement et sentiment agréable excité dans l'âme par la présence ou par l'image d'un bien ; *Faire plaisir quelqu'un. Aimer les plaisirs* »². Cette définition minimale qui renvoie plutôt à des termes synonymes ne recouvre pas l'ensemble des variations, des nuances potentielles mais cette circonscription comporte deux traits caractéristiques : le plaisir est associé à une excitation que Napoléon Laisné situe « dans l'âme ». Cette imprécision de la localisation du ressenti fait référence à une typologie qui apparaît hiérarchisée. En laissant une catégorisation des plaisirs dans l'implicite, qui pourtant existe dans la tradition philosophique comme nous l'avons vu au cours du chapitre précédent, l'auteur du *Dictionnaire de gymnastique* met en valeur les plaisirs de l'âme et leur attribue une dimension morale dans sa relation avec un « bien ». Pour Jacques Gleyse qui reprend la définition donnée par le dictionnaire le *Petit Larousse*, « le concept de plaisir paraît indéfinissable et est rarement défini si ce n'est comme un "état de contentement lié à la satisfaction d'un besoin ou d'un désir" »³. Cette définition minimale du plaisir fait référence à sa réalité biologique, sensorielle.

Une autre option est retenue par les membres du Groupe Plaisir de l'AEEPS qui en 2014, dans un ouvrage professionnel à destination des enseignants et des étudiants en EP, coordonné par Philippe Gagnaire et François Lavie, envisagent le plaisir de manière ouverte et large comme « ce que les gens pensent avoir éprouvé quand ils disent en avoir éprouvé »⁴. Plus qu'une définition, il s'agit plutôt d'un accord de communication permettant à chacun de situer une forme personnelle de plaisir. Une deuxième définition plus précise et plus spécifique car liée à une activité particulière est donnée dans le même ouvrage : « dans la pratique des APSA, c'est un cheminement émotionnel intime et intense résultant d'une rencontre entre les mobiles d'action de l'élève et l'affordance émanant du milieu didactique

¹ Pierre PARLEBAS, *Contribution à un lexique en sciences de l'action motrice*, Paris, INSEP, 1981 p 137. Dans la réédition de 1998, la définition est reprise *in extenso* à la page 222.

² Napoléon LAISNE, *Dictionnaire de gymnastique comprenant les termes relatifs à cet art : accompagnés des développements nécessaires : et les autres mots de la langue qui ont un rapport quelconque avec les exercices gymnastiques*, Paris, Picard-Bernheim, 1882, p.126. Il est à noter que le verbe « plaire » est entendu comme « agréer, être agréable, causer à quelqu'un un sentiment ou une sensation qu'il aime éprouver », que l'adverbe « plaisamment » se comprend « d'une manière plaisante, agréable » et l'adjectif « plaisant : « qui plaît, qui divertit, amuse », p. 126.

³ Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps...*, *op. cit.*, p. 291.

⁴ François LAVIE, Philippe GAGNAIRE, *Plaisir et processus éducatif en EPS : une Pédagogie de la mobilisation*, Saint Mandé, Éditions AE-EPS, 2014, p. 21.

créé par l'enseignant »¹. Nous reviendrons sur cette définition contextualisée car elle traduit les fondements théoriques de ce groupe ressource.

Retenons ici qu'une approche globale et expérientielle du processus est privilégiée. Cela a pour avantage, à l'instar de la définition extensive de la pratique sportive² de ne rien exclure *a priori*. Cette caractérisation ne constitue cependant pas à proprement parler une définition conceptuelle. Aucune circonscription, aucun critère, aucune catégorie, aucun prédicat ne sont précisés. Cette définition, qui n'en est pas une, ne permet donc pas d'appréhender la complexité du phénomène mais suffit pour que chacun puisse s'en représenter les contours. Il est symptomatique de constater que dans la publication de l'ouvrage intitulé *Le plaisir*³, les auteurs ne se risquent pas à faire figurer une définition du terme. De la même façon, dans le *Lexique pour l'action*, compilant plus de « 1 300 définitions issues des ouvrages de la collection »⁴ et qui « constitue un véritable corpus professionnel et offre une perspective unique sur les thématiques abordées en EPS »⁵ ne figure pas de définition du plaisir. Cette dernière dans le champ de l'EP est donc loin d'être circonscrite.

Il est possible d'envisager cette absence du terme dans ces recueils comme un symptôme du flou conceptuel qui entoure la notion. Faut-il y voir également un refus d'instituer le plaisir dans les écrits portant sur l'EP ? Les raisons de cette occultation d'une réflexion de nature épistémologique interrogent : est-ce parce que la notion ne peut pas être définie ? Est-ce pour sa dimension morale indéniable ? Ou est-ce parce qu'il n'y a pas d'accord consensuel au sein de la profession sur cette question ? Dans le cadre de l'EP, Jacques Gleyse énonce que « ce concept est *idéalement* polysémique. Il est un parfait support de fantasmes mais aussi de systèmes de croyances et de systèmes d'opinion à différentes époques et en différents lieux »⁶. L'utilisation des termes « fantasmes », « croyances », ou « opinion » renvoie à l'antinomie de l'objectivité, de la raison et de toute démarche scientifique. Mais est-ce que cette opposition dialectique suffit à expliquer et comprendre l'usage du plaisir en EP sur la période concernée ?

Il ressort de ces interrogations qu'un système de contraintes s'exerce sur la notion de plaisir à la fois sur le plan épistémique, dans l'impossibilité de l'inscrire en tant que concept, mais également sur le plan axiologique par un positionnement de valeurs.

¹ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Cultiver les émotions en EPS, une condition pour l'apprentissage ! », in Philippe GAGNAIRE, François LAVIE (dir.), *Le Plaisir des élèves en EPS : Futilité ou nécessité*, Géménos, Co-édition AFRAPS et AEEPS, 2007, p.181-195, p. 184.

² Paul IRLINGER, Catherine LOUVEAU, Michèle METOUDI, *Les pratiques sportives des Français, Tome 1*, Paris, Insep, 1988. Pour comptabiliser le nombre de pratiquants sportifs et ayant la volonté de ne laisser échapper aucune pratique » (page 29), « la démarche d'enquête [...] énonce comme postulat de départ que « le sport, c'est que ce font les gens quand ils pensent qu'ils font du sport » », p. 15.

³ Guy HAYE, *Le Plaisir*, Paris Éditions Revue EP.S, 2011.

⁴ COLL., *Lexique pour l'action*. Paris, Revue EP.S, 2012.

⁵ *Id.*

⁶ Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps...*, *op. cit.*, p. 291.

2.5.1 .Quels auteurs analysent le plaisir et selon quel cadre ?

Nous ne présentons ici que les travaux d'auteurs qui ont tenté de circonscrire le plaisir en tant que notion ou concept. De fait, dans cette exploration épistémologique, la dimension professionnelle n'apparaît qu'à partir du moment où une réflexion de nature épistémologique et axiologique en relation avec le plaisir est présente. Les apparitions du mot plaisir dans un registre épistémologique peuvent être réparties en deux champs qui font référence à des espaces disciplinaires et scientifiques différents. Le premier met en avant une dimension historique et sociologique. Jacques Gleyse et Philippe Liotard en sont les deux principaux auteurs. D'autres historiens¹ ont abordé la thématique mais de manière ponctuelle voire anecdotique au détour d'un paragraphe ou d'un article. Aucun ouvrage historique n'a exclusivement traité cette thématique. La deuxième catégorie tente d'appréhender les caractéristiques psychiques liées au phénomène de plaisir des élèves durant le cours d'éducation physique et du sport : des auteurs comme Didier Delignières et Christine Garsault, Guy Haye, Jean-Pierre Famose et surtout Stuart Biddle et Marios Goudas en sont les représentants les plus illustres. Ici les théories motivationnelles en contexte sportif servent de cadre d'analyse. Les deux approches tentent de combiner, définition et circonscription de l'objet. Dans cette catégorie figure également la perspective psychanalytique, qui en ayant un paradigme spécifique, aborde le plaisir à travers la dialectique "principe de plaisir" et "principe de réalité".

L'ambition que nous avons à travers cette partie est bien d'identifier les traits déterminants de la notion, de dévoiler les débats épistémologiques auxquels ont été confrontés les chercheurs qui ont travaillé sur cette notion.

¹ Les trois ouvrages cités sont des références préparant les candidats à l'épreuve d'Écrit 1 du concours du CAPEPS. Ces sources occupent une place particulière au sein du système discursif, puisqu'elles sont des ouvrages de synthèse des connaissances historiques, sociologiques et épistémologiques. Voir notamment Pierre-Alban LEBECQ, *Gestion de sa vie physique : formulation superfétatoire* in Pierre-Alban LEBECQ (dir.), *Leçons d'éducation physique d'aujourd'hui*, Paris, Vigot, 2005, p. 171-172; Yves TRAVAILLOT, *Histoire de l'éducation physique*, Pau, Myt², 2003, p. 71 et p. 219 ; Yves TRAVAILLOT, *L'écrit du CAPEPS : Guide méthodologique et thématique*, 2014, non connu, p. 309-322 ; ou encore Jean-Yves NERIN, Vincent LAMOTTE, *Le CAPEPS : se préparer aux épreuves écrites et orales-Dossier EP.S n°61*, Paris, EP.S, 2003, p. 123.

2.5.1.1 Perspectives historiques : Jacques Gleyse, Philippe Liotard, Nathalie Wallian-Mahut

Hormis le numéro de la revue *Corps et Culture* intitulé, « Plaisirs du corps, plaisirs du sport »¹, des écrits de Jacques Gleyse² et de Philippe Liotard³, la problématique du plaisir reste un thème peu exploré d'un point de vue historique par rapport à d'autres questionnements comme l'identité des enseignants d'EP, l'institutionnalisation de la discipline, les rapports syndicats-politiques, la sportification et le rapport aux pratiques sociales de référence, thèmes plus ancrés dans ce champ de recherche. Pourtant en analysant les « anciens » et « nouveaux » objet de recherche, Thierry Terret repère en 1998 l'émergence d'une « histoire des valeurs transmises en EP (santé, discipline, plaisir...) » et qui connaît « un remarquable essor »⁴ avec les travaux précédemment cités. Ce changement de regard et de perspective a été impulsé par les travaux de Jacques Gleyse⁵ et Philippe Liotard⁶ qui ont, de ce point de vue ouvert la voie de ce travail de recherche. Leurs écrits constituent le premier étayage réflexif de cette analyse de l'usage du plaisir au sein de l'espace disciplinaire. Cette thématique ne constitue pas le cœur de leur recherche respective mais s'inscrit comme un éclairage, un analyseur pertinent au regard de leurs travaux. La concentration de publications sur la période 1994-1998 reste circonscrite dans le champ historique à ces deux auteurs. Bien que portant sur le même objet, les deux approches sont différentes tant dans leur problématisation que dans leurs sources retenues.

¹ COLL., « Plaisir du corps, plaisirs du sport », *Corps et Culture*, n°2, 1997.

² Jacques GLEYSE, « Une éducation du corps "post-moderne" ? », in Jean-Marie BROHM, Frédéric BAILLETTE (dir.), *Traité critique d'EPS*, Montpellier, Quel Corps, 1994, p. 253-261 ; Jacques GLEYSE, « Éducation physique et plaisir du corps », in Jean-Marie BROHM, Frédéric BAILLETTE (dir.), *Sport éducation et Art XIX^e-XX^e siècles* Congrès du CTHS, 119^e Amiens, 1996, p. 107-119 ; Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps...*, op. cit., et plus particulièrement le chapitre 17, p. 291-302 ainsi que le chapitre 20, p. 323-328.

³ Philippe LIOTARD, « Des jeux aux sports dans l'éducation physique scolaire », in Pierre ARNAUD, Thierry TERRET (dir.), *Éducation physique et politiques sportives. XIX^e et XX^e siècles*, Paris, Éditions du CTHS, 1995, p. 139-148 ; Philippe LIOTARD, « L'EP n'est pas jouer... », art. cit. ; Philippe LIOTARD, « Éducation physique, éducation sexuelle et apprentissage des rapports sociaux de sexe depuis la fin des années 60 en France », in Jean SAINT-MARTIN, Thierry TERRET (dir.), *Sports et Genre-Volume 3 : Apprentissage du genre et institutions éducatives*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 227-246.

⁴ Thierry TERRET, « Anciens et nouveaux objets d'étude dans l'histoire de l'éducation physique en France », *Spirale*, n°13-14, Lyon, CRIS, 1998, p. 367-381, p. 370.

⁵ Jacques GLEYSE est un Professeur des Universités à Montpellier. Sa thèse est la suivante : *Les paradoxes d'une intégration institutionnelle : images de l'éducation physique et sportive*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation sous la direction de Gilles Ferry, Université Paris X, Nanterre, 1987. Ses travaux évoluent vers un questionnement sur la corporéité, sur son instrumentalisation. Depuis quelques années il questionne les manuels scolaires, les rapports de genre.

⁶ Philippe LIOTARD est Maître de conférence à Lyon. Sa thèse porte sur les débats qui nourrissent l'EP scolaire : *Du discours aux croyances : L'éducation physique en débat (1900-1975)*, Thèse de Doctorat STAPS, sous la direction de Pierre ARNAUD, Lyon I, 1997. Il travaille actuellement sur les questions du genre, des modifications corporelles, et sur les inégalités au sein de l'Université.

2.5.1.1.1 Une Éthique du plaisir

Jacques Gleyse propose une approche axiologique en analysant « l'instrumentalisation rationnelle du corps » au regard des différentes théorisations et des différentes sciences d'appui. En se plaçant dans une perspective « post-moderne »¹ puis « hypermoderne », cet auteur interroge les fondements éthiques et moraux d'une éducation qui « touche à la personne humaine dans sa globalité »². Mais tous ses écrits n'ont pas la même portée et son analyse du plaisir peut être de nature historique³, philosophique⁴ voire militante. Dans l'article paru dans l'ouvrage *Traité critique d'Éducation Physique et Sportive* en 1994, il se positionne en faveur du « plaisir comme éthique du corporel »⁵. En utilisant le conditionnel, il dresse les contours d'une EP potentielle dont la finalité serait d'« aider les enfants, les adolescents et les hommes à vivre le plus intensément possible ou du moins le plus agréablement possible les quelques décades que constitue leur vie. *L'éducation corporelle postmoderne substituerait le vivre-plaisir à l'artefact* »⁶. Ce texte est en même temps une analyse d'un système, mais qui participe de manière directe à la modification de sa structure. Quand en 1998, Jacques Gleyse écrit dans les *Cahiers pédagogiques* n°361⁷, il relate les souvenirs d'une expérience à laquelle il participe en tant que professeur d'EP de 1978 à 1983. Ce texte a plus valeur de témoignage et de récit d'expérience qu'une quelconque ambition épistémologique et scientifique. La revue retenue, la nature des propos confèrent au-delà du statut de l'auteur une trace de son histoire en tant qu'enseignant. La stratégie discursive employée relève d'une forme hétérodoxe de discours : « que rien n'est clos, que tout est possible à qui veut bien marcher à côté du sentier balisé et que marcher à côté du sentier finit par creuser un nouveau sentier »⁸. La référence axiologique est ici prioritaire puisque c'est à travers un choix de valeurs organisées autour d'une éthique « du plaisir d'agir avec son corps, de la tolérance dans les rapports à autrui [...] l'équité, [...] et le plaisir de jouer pour jouer »⁹ que l'équipe enseignante de la Celle-Saint Cloud organise et structure la discipline au sein de leur établissement scolaire. En ce sens, la prise en compte de la scène d'énonciation du discours, à travers une centration particulière permet de situer un auteur. Notre travail d'interprétation repose bien sur la différenciation de la strate discursive sur laquelle repose l'énoncé. Autrement dit, un auteur peut, selon la scène d'énonciation dans laquelle se trouve son discours, être placé dans le corpus ou à l'extérieur de corpus. Le cas de Jacques Gleyse est symptomatique de cette appartenance plurielle à différentes strates discursives.

¹ Jacques GLEYSE, « Une Éducation du corps "post-moderne"... », *art. cit.*

² Jacques GLEYSE, Gilles BUI-XUAN, « L'EP inversée », *EP.S*, n°258, 1996, p. 63-65, p. 65.

³ Jacques GLEYSE, « Éducation physique et plaisir du corps... », *art. cit.*

⁴ L'article écrit en collaboration avec Gilles BUI-XUAN est symptomatique de cette approche philosophique : Jacques GLEYSE, Gilles BUI-XUAN, « L'EP inversée », *art. cit.*

⁵ Jacques GLEYSE, « Une Éducation du corps "post-moderne"... », *art. cit.*, p. 260.

⁶ *Ibid.*, p. 261.

⁷ Jacques GLEYSE, « C'était avant que ne vienne le temps de la reproduction », *Les cahiers pédagogiques*, n°361, 1998, p. 58-60.

⁸ *Ibid.*, p. 60.

⁹ *Id.*

2.5.1.1.2 L'Éducation Physique n'est pas jouée

Philippe Liotard se concentre quant à lui sur la dimension ludique en cherchant à montrer que le jeu constitue un élément fondamental dans l'histoire de la discipline et que le plaisir renvoie à un enjeu professionnel, dont la « maîtrise pédagogique » est une forme paradoxale du discours. De par son titre « L'EP n'est pas jouer », Philippe Liotard montre que le jeu est exclu des dispositifs discursifs mais qu'il est pourtant bien présent dans la compétence professionnelle des enseignants (affichée ou effective). Il serait possible de reprendre ce titre et de mettre en avant l'idée d'un dispositif discursif révélé par l'usage du mot plaisir. Pour le dire autrement, l'EP n'est pas jouée. Nous pouvons faire l'hypothèse que le destin scolaire de la discipline se joue dans sa capacité à articuler de manière dialectique le sérieux d'une matière scolaire tout en maîtrisant pédagogiquement le plaisir des élèves durant les cours.

Les travaux de Nathalie Wallian-Mahut s'inscrivent dans cette perspective d'une maîtrise pédagogique du jeu par les enseignants. Son analyse du plaisir se concentre sur cette dialectique « joie et plaisir comme fin ou comme moyen »¹ mais sur la période de la IV^e République.

Cette relation, entre le plaisir et le jeu, si elle apparaît évidente comme nous avons pu le voir lors de la partie précédente n'a, avant Philippe Liotard et Jacques Gleyse, pas été travaillé par les historiens. Alors que les recherches sur le jeu sont plus nombreuses, il est possible de penser que la difficulté d'aborder de front les deux thématiques, implique sans doute pour le chercheur un ensemble de contraintes à la fois méthodologiques et conceptuelles. Nous souscrivons pleinement à la formule du sociologue hollandais Johan Huizinga, qui énonce que « le plaisant du jeu, se refuse à toute analyse ou interprétation logique »², et des deux notions, c'est bien le plaisir qui est occulté. Il est quasiment absent des réflexions menées lors du Colloque international *La place du jeu dans l'éducation*³ organisé par la FFEPGV sous l'égide de l'Unesco en 1989. Les coordinateurs de l'ouvrage, en particulier René Meunier et Guy Bonhomme n'abordent pas le plaisir dans l'histoire de l'enseignement des jeux. Pourtant, dès 1972, le mémoire de René Meunier apparaît comme le plus en lien avec cette thématique en ayant pour objet l'introduction des Jeux Scolaires au sein de l'école. Faisant parti des premiers chercheurs *via* le Groupe Histoire de l'ENSEPS nouvelle, René Meunier se concentre davantage sur les conditions institutionnelles que sur le tournant linguistique et de fait, la problématisation du plaisir est quasiment⁴ absente de sa

¹ Nathalie WALLIAN-MAHUT, *Discours et pratiques ludiques en Éducation Physique sous la IV^e République*, Thèse de doctorat en STAPS, sous la direction de André RAUCH, Université de Strasbourg, 1994, p. 259.

² Johan HUIZINGA, *Homo ludens...*, *op. cit.*, p. 18.

³ Guy BONHOMME, Raymond DINETY, Alain LE GUINER, René MEUNIER, *La place du jeu dans l'éducation : Histoire et Pédagogie*, Paris, FFEPGV, 1989.

⁴ Le plaisir n'est présent que de manière parcimonieuse. De plus, il ne s'agit pas d'une analyse réalisée par René Meunier, mais bien des citations de références utilisant le mot plaisir. Nous en avons repéré trois : Eugène Chappus en 1854 *Le sport à Paris*, dans une citation qui nous apparaît comme essentielle : « Le sport, c'est le plaisir... si nous n'avions adopté le mot sport, ce serait par la vague et incomplète désignation de plaisir qu'il faudrait le traduire dans notre langue : car le sport, c'est le plaisir », p. 7. Une autre, du Docteur GALLARD à propos des bataillons scolaires : « Qu'on mette un fusil entre les mains de ces élèves, "la corvée deviendra un

recherche. Ces éléments se confirment dans sa thèse de doctorat réalisée deux ans plus tard qui s'intitule : *Changements institutionnels dans l'éducation physique entre 1850 et 1914*¹. Le problème est d'appréhender un phénomène qui est là sans être là, inscrit dans des strates discursives variées et qui, bien que présentes, ne s'appréhendent qu'avec des règles d'énonciations spécifiques. Une règle d'énonciation renvoie à un critère permettant d'appréhender et de rendre visible un énoncé². Si d'un point de vue de l'histoire de l'EP, les chercheurs ont peu travaillé sur des éléments aussi polythétiques, le champ de la psychanalyse s'est largement appuyé sur la notion de plaisir.

2.5.1.2 Perspectives psychanalytiques

Comme le souligne Michel Bernard, « la psychanalyse nous oblige donc à inverser la compréhension et la représentation du corps »³. Ce changement de perspective est particulièrement révélé par l'usage spécifique du mot plaisir. Ce dernier s'insère dans la théorie psychanalytique et son utilisation à travers ce paradigme spécifique est contextualisé et historiquement situé dans le cadre de l'EP. Nous situerons plus précisément dans la partie résultats, l'émergence du courant psychanalytique et les raisons qui permettent de comprendre pourquoi et comment les travaux de Sigmund Freud restent étrangers à cette discipline avant la rupture symbolique de mai 1968. Nous allons ici tenter de circonscrire les fondements épistémologiques de l'approche psychanalytique au regard du principe de plaisir.

2.5.1.2.1 Principe de plaisir vs Jouissance

Dans le *Dictionnaire culturel du sport*, Bernard Andrieu à l'occurrence « plaisir » fait référence au paradigme psychanalytique mais d'une manière implicite quand il écrit que « l'investissement libidinal et ludique dans le plaisir de faire du sport est une notion paradoxale »⁴. Pris dans cette acception, il est possible d'émettre l'hypothèse qu'au-delà de la perspective psychanalytique, il n'est pas possible de penser le plaisir dans le domaine du sport et de l'éducation physique. La référence est encore plus explicite dans le *Dictionnaire des APS*⁵, où le terme plaisir n'est qu'uniquement appréhendé à travers ce « principe de plaisir ».

Dans l'ouvrage coordonné par Bernard Andrieu et qui constitue un dictionnaire philosophique en relation avec le sport, c'est bien à l'occurrence « jouissance » qu'il faut

plaisir » », *La gymnastique et les exercices corporels dans les Lycées, Mémoire lu à l'Académie de Médecine le 04 août 1868* ; p. 46. Et enfin un dernier usage trouvé dans le rapport de la Commission de Gymnastique dirigée par Marey qui sera analysé ultérieurement.

¹ René MEUNIER, *Changements institutionnels dans l'éducation physique entre 1850 et 1914*, Thèse de doctorat en sciences de l'éducation, sous la direction de Pierre ANSART, Paris VII, 1974.

² Gilles DELEUZE, *Foucault, op. cit.*, p. 60-61.

³ Michel BERNARD, *Le corps*, Paris, Édition Delarge, 1976, p. 83.

⁴ Bernard ANDRIEU, « Plaisir », in Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN (dir.), *Dictionnaire culturel du sport*, Paris, Armand Colin, 2010, p. 521.

⁵ Jean FERRE, Bernard PHILIPPE, Philippe LEROUX, Bruno SANOU, *Dictionnaire des APS*, Paris Éditions, Amphora, 1999, p 173.

chercher une analyse psychanalytique à travers l'article d'Yves Félix Montagne¹. Il différencie ainsi la jouissance du plaisir, de la satisfaction et du désir à l'aune du paradigme psychanalytique. La jouissance est un « concept lacanien » qui se

« caractérise par le fait d'affecter l'organisme, au-delà de l'homéostasie du principe de plaisir. La jouissance n'est nullement corrélée à un besoin vital, elle confine à la souffrance et à la douleur, c'est une satisfaction sans mesure »².

En ce sens, « la jouissance n'est pas le plaisir »³. Il est possible de reprendre les propos de Roland Barthes qui ne relève pas de différence d'intensité entre jouissance et plaisir mais bien une nature différente⁴. Dans la théorie psychanalytique, le plaisir s'inscrit dans un paradigme à travers la notion de principe de plaisir. Ce dernier, en s'opposant au principe de réalité constitue une dynamique psychique essentielle :

« Le principe de plaisir permet de sauvegarder le sujet en le poussant à libérer une énergie pulsionnelle. Mais le PP est aussi ce qui loin de pousser à jouir, enjoint de jouir le moins possible pour que l'agréable de la tension pulsionnelle dure le plus longtemps possible »⁵.

La sexualité est au cœur de cette théorie et la relation avec le mouvement des pratiques physiques est clairement mis en évidence :

« L'éducation moderne fait grand usage des sports pour détourner des sports pour détourner la jeunesse de l'activité sexuelle : il serait plus juste de dire qu'elle remplace la jouissance spécifiquement sexuelle par celle que provoque le mouvement »⁶.

Le postulat de base de cette idée est lié à la spécificité du plaisir sexuel qui se trouve être réinvesti, réutilisé ou détourné par des pratiques sportives. Il serait intéressant de comprendre pourquoi, Sigmund Freud en 1910 utilise le mot « sport » pour qualifier ce processus et surtout le sens qu'il lui donne. Le développement du phénomène sportif est à cette période en train de se réaliser, et la question que pose Pierre Crepatte ne peut se comprendre qu'à travers un système sportif en pleine mutation :

« Freud ne prend pas en compte, ici, les valeurs imposées par le cadre sportif, tant du point de vue du travail, du rendement, de la réussite, de la gloire que des relations sociales (fair-play...). S'il le faisait, dirait-il qu'être conforme à ces valeurs donne une satisfaction non sexuelle ? »⁷.

Trois branches distinctives semblent constituer l'approche psychanalytique en STAPS et en Sciences de l'Éducation principalement. Une première approche « clinique » vise à éclairer et interpréter les cours d'EP par une lecture psychanalytique : Françoise Labridy, Yves-Félix Montagne, ou encore André Terrisse et d'une manière plus générale le laboratoire

¹ Yves-Félix MONTAGNE, « La jouissance », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Vocabulaire international de philosophie du sport. Tome 2. Les nouvelles recherches*, Paris, L'Harmattan, 2015, p. 103-112.

² Françoise LABRIDY, « Les valeurs extrêmes du corps », in Eirick PRAIRAT, Bernard ANDRIEU (dir.), *Les valeurs savoir et éducation à l'école*, Nancy, PUN, 2003, p. 119-127, p. 121.

³ Yves Félix MONTAGNE, « La jouissance... », *art. cit.*, p. 105.

⁴ Roland BARTHES, *Le plaisir du texte... op. cit.*, p. 30.

⁵ Yves Félix MONTAGNE, « La jouissance... », *art. cit.*, p. 105.

⁶ Françoise LABRIDY, « Plaisir du mouvement et jouissances », *Pas Tant*, n°33, 1993, p. 13-20, p.13.

⁷ Pierre CREPATTE, *Le professeur d'éducation physique et son rapport à l'éprouvé du corps. (le plaisir du mouvement et la difficulté d'en parler)*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation sous la direction de Charles HADJI, Université Grenoble 2, 2002, p. 84.

GERPAS souhaitent s'inscrire dans une « orientation scientifique de la didactique clinique de l'éducation physique et sportive »¹. La thèse d'Yves-Félix Montagne² est significative de ce courant puisqu'il interroge des élèves sur leur vécu des cours. Le passage par la parole permet la mise en mots de ce qui peut être refoulé ou mis de côté par les adolescents et notamment de tous les aspects liés à la corporéité, comme les émotions, les ressentis, la sexualité.

La seconde approche est plus descriptive dans le sens où la théorie psychanalytique est convoquée pour illustrer et décrire un propos relatif à l'EP ou à une pratique sportive. Par exemple, Marie-Hélène Brousse analyse les processus psychiques³ des pratiquants sans toutefois se centrer exclusivement sur les cours d'EP. Pour Françoise Champignoux, psychotérapeute, le sport de haut-niveau en compétition implique pour l'athlète de « rester en contact avec un sentiment de plaisir tout en ressentant dans l'effort extrême la douleur »⁴. Ces auteurs reconnaissent et soulignent les apports du courant psychanalytique dans une perspective éducative tout en pointant les limites et les biais. De la même façon, quand Jacques Ulmann analyse les différents problèmes et controverses de « la pensée éducative contemporaine », il construit un chapitre sur les théories psychanalytiques qui postulent que l'éducation « consiste à accorder recherche du plaisir, qui régit le psychisme, et contraintes de la réalité matérielle et sociale »⁵. Il inscrit cette conception dans la perspective psychanalytique. Cet éclairage particulier se retrouve dans les travaux de Pierre Crepatte⁶. Le paradigme psychanalytique est ici utilisé pour expliquer et comprendre les « éprouvés du corps ».

La troisième et dernière utilisation est faite par le courant « freudo-marxiste »⁷. La théorie critique du sport se fonde sur une mise en perspective des travaux de Sigmund Freud combinés à une lecture marxiste des phénomènes sociaux. Bien que les formations discursives proposées par le courant critique soient singulières et originales, elles auraient sans doute mérité une catégorie à part entière car la problématisation du plaisir envisagée par ces auteurs se fait à partir du cadre théorique importé de la psychanalyse et notamment des propositions d'Herbert Marcuse et Wilhelm Reich. Or, c'est par « le courant critique » et sous l'impulsion principale de Jean-Marie Brohm qu'une réflexion de type psychanalytique s'immisce dans le

¹ André TERRISSE, « La didactique clinique en EPS : Origine, cadre théorique, et recherches empiriques », in André TERRISSE (dir.), *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive*, Louvain-la-Neuve, Éditions De Boeck Supérieur, 2009, p.13-31, p. 13.

² Yves-Félix MONTAGNE, *Une éducation physique de la parole : Ratage et rencontre dans le gymnase, à l'aune de la psychanalyse*, Thèse de doctorat STAPS sous la direction de Françoise LABRIDY, Université Nancy 1, 2006.

³ Marie-Hélène BROUSSE, « Énergie et psychisme », in Bertrand DURING (dir.), *Énergie et conduites motrices*, Paris, Éditions INSEP, 1989, p. 115-142.

⁴ Françoise CHAMPIGNOUX, « Plaisir et souffrance dans le sport de compétition », in Jacques ARDOINO, Jean-Marie BROHM (dir.), *Anthropologie du sport : perspectives critiques*, ANDSHA, Quels Corps ?, 1991, p. 34-38, P. 35

⁵ Jacques ULMANN, *La pensée éducative contemporaine*, Paris, Éditions Vrin, 1982, p. 71.

⁶ Pierre CREPATTE, *Le professeur d'éducation physique et son rapport à l'éprouvé du corps*, *op. cit.*

⁷ Frédéric BAILLETTE, Jean-Marie BROHM, *Traité Critique d'Éducation Physique et Sportive*, Montpellier, Éditions Quels Corps ?, 1994.

discours de l'EP. C'est surtout¹ à partir de 1968 et de la publication du n°43 de la *Revue Partisans* en juillet-septembre que le champ s'ouvre à la psychanalyse. Si les principaux acteurs issus de ce courant reconnaissent « le fait que l'introduction du signifiant psychanalyse » doit être attribué aux auteurs de la *Revue Partisans* comme Jean-Marie Brohm, Ginette Bertrand ou encore François Gantheret, ils sont (dis)qualifiés comme des « idéologues marcusiens qui, outre qu'ils n'avaient aucune pratique clinique analytique (*sic.*) de quelque sorte que ce soit, étaient surtout soucieux d'introduire une contestation politique dans le domaine sportif vers les années soixante-dix »². Autrement dit, selon les propos de Marie-Hélène Brousse, ne peuvent prétendre à une lecture psychanalytique que ceux qui ont été reconnus et adoubés et qui ont exercé une pratique clinique. Les arguments de déclassement et d'illégitimité se retrouvent également en EP afin de décrédibiliser tous ceux qui ne viennent pas « du terrain »³. Cette stratégie discursive se comprend dans une lutte interne pour non pas étendre son influence mais bien pour défendre la perspective psychanalytique. Il s'agit bien d'afficher les différences épistémologiques et idéologiques avec les tenants de la critique radicale. De fait, il est rare de voir des chercheurs utiliser ou prendre appui sur ces écrits critiques. Claude Bayer est l'un de ceux-là, qui quand il réalise une *Épistémologie des APS* tente de mettre en avant une lecture différente des phénomènes psychiques et ainsi dénoncer certains aspects qui selon lui ne sont pas pris en compte dans l'EP :

« Le plaisir tel que les théories freudo-marxistes l'envisagent, le plaisir sauvage, est occulté, évacué, et à la lecture des instructions officielles, il n'existe aucune trace, aucun indice d'un "corps animé par la jouissance qui surgirait dans toute son insolence de la libération et du jaillissement en pleine lumière des fantasmes, des pulsions, des désirs" »⁴.

Au final et pour tenter de synthétiser les différentes approches, il est possible de dire que l'approche clinique permet un renouvellement et un changement de regard en investissant une forme de rationalité qui « consiste à tenter d'intégrer ce champ affectif et relationnel sans le rejeter comme gênant »⁵. Pour autant, une autre difficulté liée au paradigme psychanalytique se situe dans l'écart entre les conditions de l'analyse telles que décrites par Sigmund Freud et la réalité du contexte scolaire en EP. La prise en compte des ressentis, de la mise en mot d'une motricité, du mouvement, du geste ne peut se faire par les enseignants eux-

¹ Bien que n'étant pas organisé par rapport à cette archéologie, nous avons cependant trouvé quelques traces de références psychanalytiques antérieures à 1968 chez Philippe TISSIE, « Congrès nationaux d'éducation physique et de médecine : l'éducation physique, l'Université et le Médecin », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1923, p. 78-96 ; chez Robert JEUDON, *L'éducation du geste : étude Physiologique et Psychologique*, Paris, Éditions Arnette Librairie, 1941 2ème édition, p. 97 ; chez Bernard GUILLEMAIN, *Sport et éducation*, Paris, PUF, 1955, p. 103. Il est à noter que ces références sont corrélées à une problématisation du plaisir sexuel. La psychanalyse ayant fait de la *Libido* un élément fondamental de sa théorie, il semble cohérent que les deux apparitions se rejoignent dans une réflexion sur le désir et la sexualité.

² Marie-Hélène BROUSSE, « La science, le sport et le sportif », *Pas tant*, n°33, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 1993, p. 5, p. 5-12.

³ Claude-Marie PREVOST, *L'Éducation Physique au XX^e : Essai d'anthropologie humaniste*, Paris, PUF, 1990, p. 30.

⁴ Claude BAYER, *Approches actuelles d'une épistémologie des APS*, Paris, L'Harmattan, 1999, p. 191-192.

⁵ Claude PUJADE-RENAUD, Georges VIGARELLO, « Éléments pour une approche clinique en éducation physique », *EP.S*, n°129-130, 1974, p. 176-180, p. 180.

mêmes. Les textes écrits sur l'EP le sont par des spécialistes, par des théoriciens, des enseignants qui produisent un discours sur une pratique. Le cours d'EP n'est envisagé qu'à travers le prisme des enseignants. Il ne s'agit en aucune façon de la pratique en tant que telle mais bien de ce que les enseignants en disent. Il apparaît paradoxal car pour André Rauch, « l'enseignant d'éducation physique agit dans un lieu où les discours n'ont pas cours, où le verbe est suspect, parce que l'acte efficace ne se laisse pas déborder par les paroles »¹. Le plaisir est bien là malgré cette « difficulté d'en parler »².

Si la perspective clinique peut induire un renouvellement des approches en EP, elle ne se fait jusqu'à présent qu'à travers le prisme du paradigme psychanalytique. Est-il possible de penser le plaisir en dehors des champs spécifiques que sont la philosophie et le cadre psychanalytique ?

2.5.1.3 Le plaisir des élèves à travers ce que les enseignants en disent

Selon Pierre Arnaud, « l'histoire de l'éducation physique gagnerait à s'enrichir du témoignage de ses acteurs, qu'ils soient élèves ou enseignants [...] À l'histoire des idées ne faut-il pas substituer celle des pratiques, celle de l'expérience vécue ? »³. Si de nombreux travaux de recherches existent sur la corporation des enseignants d'éducation physique⁴, ils restent peu nombreux à s'inscrire dans une démarche historique⁵ et encore moins nombreux à appréhender des ressentis, des expériences vécues par les pratiquants.

Cet état de fait se comprend de deux manières : la première est d'ordre méthodologique et questionne tout à la fois le cadre scientifique de référence ainsi que le protocole de recueil des données. Si le plaisir du mouvement est questionné, comme dans la thèse Pierre Crepatte, ce ne sont pas les élèves qui sont interrogés, mais bien des enseignants au sein d'une institution qu'est l'Université. Les questions posées sont ouvertes et les mots utilisés sont « suffisamment imprécis pour que différents types de réponses soient

¹ André RAUCH, « Entre le clos et l'ouvert », *Revue Esprit*, n°5, 1975, p. 672-686, p. 674.

² Pierre CREPATTE, *Le professeur d'éducation physique et son rapport à l'éprouvé du corps...*, *op. cit.*

³ Pierre ARNAUD, « Métier : prof de gym Enfance et jeunesse d'une profession au travers d'un récit autobiographique (1906-1958) », *Revue Le Binet Simon Bulletin de la Société Alfred Binet et Théodore Simon*, n°614, 1988, p. 3-31, p. 3.

⁴ Il ne s'agit pas d'une présentation exhaustive mais nous pouvons citer : Jacques GLEYSE, *Les paradoxes d'une intégration institutionnelle : images de l'éducation physique et sportive*, Thèse de Doctorat en Sciences de l'éducation sous la direction de Gilles Ferry, Université Paris X, Nanterre, 1987 ; Christian DORVILLE, *Représentation de l'enseignant d'éducation physique par les différents partenaires du système scolaire : son influence sur la qualité de l'action éducative*, Thèse de Doctorat en psychologie, sous la direction d'Hubert TOUZART, Université de Lille, 1986 ; Thérèse PEREZ-ROUX, *Des processus de construction de l'identité professionnelle des enseignants d'éducation physique et sportive : entre appartenance au groupe, expériences professionnelles singulières et recompositions identitaires à l'échelle du temps*, Doctorat en sciences de l'éducation, sous la direction de Marguerite ALTET, Université de Nantes, 2001.

⁵ Bernard MICHON, Benoît CARITEY, « Une histoire orale d'une profession : les enseignants d'EPS », *Spirale*, n°13-14 Une histoire de l'éducation physique : Enseignements primaire et secondaire, Lyon, Cris, 1998, p. 11-32 ; Loïc SZERDAHELY, « Femmes d'action ». *Parcours d'enseignantes d'EPS en France, des recrutements séparés à la mixité des concours (1941-1989)*, sous la direction de Michelle ZANCARINI-FOURNEL et Philippe LIOTARD, Thèse de Doctorat en STAPS, Université de Lyon, 2014.

possibles »¹. Ainsi, les termes « satisfaction » et « plaisir » sont utilisés comme synonymes ce qui traduit l'imprécision sémantique liée à ces ressentis. Le deuxième aspect problématique de cette démarche relève plus de la déontologie. Il fait référence à la difficulté pour les enseignants de laisser s'exprimer les élèves, de mettre en mots ce qui relève de leur corporéité et de leurs ressentis.

2.5.1.3.1 Faut-il questionner les élèves en Éducation Physique ?

Cette réticence se retrouve dans les propos de Claude Piard qui refuse de s'engager dans une évaluation de « la satisfaction ou l'insatisfaction des principaux usagers, les élèves », il pense « avoir suffisamment “donné” dans le domaine de la provocation »². Provocation et démagogie, il s'agit là d'un héritage qui prend sa source dans une volonté chez les enseignants de ne pas tomber dans la confusion d'une discipline qui ne serait qu'amusement et qui ne ferait que s'adapter aux désirs et préférences des élèves. C'est en ce sens que Philippe Tissie énonce dès 1908 :

« La pédagogie ne consiste pas à demander à l'élève si tel ou tel exercice lui plaît ou ne lui plaît pas, et à faire selon son bon plaisir, mais à lui imposer ce que l'expérience a reconnu être bon au développement intellectuel de tous les élèves »³.

Malgré tout, les années 1970 marquent un engagement de recherches sur ce type de questionnement. Par exemple, les travaux de Claude Pujade-Renaud, associés à Daniel Zimmerman interrogent et donnent la parole aux élèves. Ils décrivent un « élève zombie »⁴, présent/absent en cours, sans corps, « atteint de déprivation narcissique »⁵, c'est-à-dire ne ressentant rien, chargé seulement d'apprendre quoi qu'il en coûte. Le slogan, “l'enfant au centre du système éducatif” qui figure dans les annexes du texte de la loi d'orientation sur l'école de 1989 dite loi Jospin⁶, constitue, en quelque sorte l'aboutissement institutionnel de cette prise en compte de l'élève en tant qu'individu. Cette évolution puérocentrée est symbolisée par l'expression de Pierre Parlebas :

« Ce n'est plus la technique, le savoir-faire qui deviennent fondamentaux, mais l'élève qui les utilise. Le regard se détache du mouvement pour s'orienter vers l'être qui se meut [...] L'éducation physique accomplit sa révolution copernicienne avec un demi-siècle de retard »⁷.

Cette formulation largement diffusée et souvent reprise, qu'elle soit réfutée ou souhaitée, constitue une véritable rupture paradigmatique qui va bien au-delà de la possibilité laissée aux élèves de s'exprimer sur leur propre plaisir ou à l'inverse sur leur déplaisir. Pour mettre en évidence ces représentations, ces ressorts psychologiques, il semble exister deux

¹ *Ibid.*, p. 280.

² Claude PIARD, « L'évolution de l'EPS en France de 1958 à 1969 », in Gilbert ANDRIEU (dir.), *Journées d'études L'éducation physique et le sport en France de 1958 à 1969*, Nanterre, CR STAPS Paris 10, p. 2-8, p. 4.

³ Philippe TISSIE, *La fatigue et l'entraînement*, Paris, Félix Alcan, 1908, p. 248.

⁴ Claude PUJADE-RENAUD, *Le corps de l'élève dans la classe*, Paris, L'Harmattan, 2005, 1^{er} édition ESF, 1983, p. 13.

⁵ *Ibid.*, p. 161.

⁶ Loi n°89-486 d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989, Archives Nationales 20020278/7.

⁷ Pierre PARLEBAS, « L'éducation physique en miettes », *EP.S*, n°85, 1967, p. 7-13, p. 12.

directions qui prennent deux options méthodologiques différentes. La première, consiste à questionner les pratiquants sur leurs motifs d'agir¹ à travers des questionnaires écrits ou oraux. La seconde perspective vise à éclairer les processus psychiques impliqués dans la pratique et cherche à identifier le plaisir pris par les individus en contextes sportif ou scolaire.

Les travaux de Bernard Caviglioli et d'Annie Josse réalisés dans le cadre du mémoire pour le diplôme de l'École Normale Supérieure de l'Éducation Physique et Sportive (ENSEPS) soutenus tous les deux en 1973 apparaissent dans le prolongement de cette nouvelle direction de recherche. En effet, puisque ces derniers s'intéressent, par le biais de l'EP à « l'image laissée dans la conscience des adolescents »², ce type de travaux « s'appuie sur l'analyse des opinions d'élèves de l'enseignement secondaire »³. C'est à partir du milieu des années 1970 que les enquêtes visant à questionner les goûts des pratiquants et aussi ceux des élèves se multiplient. Du questionnaire empirique donné par un enseignant⁴ à ses classes, aux enquêtes nationales⁵ soutenues par une institution publique ainsi qu'au chercheur(e) en sciences sociales le constat est identique : le plaisir est un des motifs de la pratique physique. Lors d'une enquête de 2005-2006, il est dit que les élèves :

« Garçons comme filles, ont une représentation très positive de l'EPS : lorsqu'il leur est demandé ce que les cours leur apportent dans cette discipline : les items qu'ils citent en premiers se situent tous dans le champ du plaisir et de l'épanouissement »⁶.

Toutes ces interrogations ont en commun, en questionnant les mobiles d'agir des élèves scolarisés en relation avec des activités, de traiter du plaisir.

Bien que se situant dans une perspective de recherche différente, Jean-Marc Lemonnier fait le même constat à propos des lycéens et il note que « s'il y a une notion qui revient, systématiquement, chez les lycéens qui s'expriment sur le Sport, c'est celle du plaisir »⁷. Que les démarches soient empiriques ou qu'elles s'inscrivent dans le cadre d'une recherche en sciences humaines et sociales, les élèves semblent associer le cours d'EP au plaisir, alors que les enseignants n'insistent pas de la même manière sur cet aspect de leurs cours. Il existe un vrai paradoxe entre les enseignants et les élèves, leurs attentes et leurs motivations comme nous allons le voir par la suite.

¹La première enquête empirique de ce type a été trouvée dans la revue *EP.S* : J. ROGER, R. ROGER, « Essai d'enquête sur les activités physiques des jeunes gens », *EP.S*, n°10, 1952, p. 3-5.

² Bernard CAVIGLIOLI, *Sport et adolescents*, Paris, Librairie Vrin, 1976, p. 15.

³ Annie JOSSE, « Un enseignant comme les autres ? (enquête auprès des élèves) », *Revue Esprit*, n°5, 1975, p. 657-671, p. 657.

⁴ Pierre AGERT, *Opinions de lycéens sur l'éducation physique et le sport et la pédagogie de notre temps*, Rouen, Ministère de l'Éducation Nationale, 1984.

⁵ Nous avons identifié une enquête institutionnelle par décennie à partir des années 1970 : *Les collégiens et les lycéens face aux activités sportives, éducatives et culturelles*, Service des études et des actions générales pour le secrétariat d'état auprès du ministère de la qualité de la vie, jeunesse et sport, 1976 ; « Enquête sur les attitudes et pratiques en EPS dans le second degré », in Alain HEBRARD (dir.), *EPS : Réflexions et perspectives*, Annexe n°19, Paris, Revue *EP.S*, 1986, p. 262-267 ; Jeanne BENHAIM-GROSSE (dir.), *Images du sport scolaire et pratiques d'enseignement au collège et au lycée 2005-2006*, Paris, DEPP, 2007 ;

⁶ Jeanne BENHAIM-GROSSE (dir.), *Images du sport scolaire...*, *op. cit.*, p. 11.

⁷ Jean-Marc LEMONNIER, « Culture sportive lycéenne : Divorce entre les valeurs adolescentes et les attentes de l'institution ? », *Carrefour de l'éducation*, n°29, 2010, p. 7-22, p. 15.

Dans les autres champs de recherche, le plaisir est pris dans un usage commun et n'est pas appréhendé comme un objet de recherche à proprement parlé. Par exemple, dans l'enquête de 2005-2006 dirigée par Jeanne Benhaim-Grosse, le plaisir est dissocié de la pratique compétitive. Il renvoie à une pratique de loisirs, sans contraintes, autotélique. Cette dichotomie relève d'un parti pris méthodologique¹ et il est tout à fait possible que des pratiquants puissent éprouver du plaisir dans une dimension compétitive.

Ce bref tour d'horizon des enquêtes réalisées sur les ressentis des élèves, sur leurs goûts en termes de pratique physique n'est pas exhaustif mais vise à mettre en évidence la dimension récurrente de l'usage du plaisir comme motif d'agir. Cette pluralité des plaisirs, associée à un usage commun du mot rend délicat ce passage d'un allant de soi vers une recherche. Ceci questionne la légitimité et donc la valeur du plaisir en tant qu'objet. Mais que les recherches s'inscrivent dans une perspective sociologique ou psychologique des activités, le plaisir apparaît systématiquement dans les réponses apportées par les sondés. « *A contrario*, c'est une valeur peu évoquée directement par l'Institution » scolaire et qui apparaît plutôt en filigrane, ou « entre les lignes »². Faut-il à l'instar de Jean-Marc Lemmonier parler de « divorce » entre les valeurs des jeunes et celles de l'institution ? Se pose alors la question d'une axiologie du plaisir dans sa dimension non normative et d'une objectivation des valeurs associées à ce phénomène.

2.5.2 Objectiver le plaisir et les valeurs sous-jacentes : une double contrainte

La difficulté est effectivement double car à travers le problème sémantique lié à la circonscription du phénomène se joue également la contrainte d'évaluer le plaisir au regard des normes sociales et culturelles. Les philosophes se sont confrontés à cette double problématique de la normativité du plaisir.

Ainsi dans le domaine de l'EP, Bertrand During, en reprenant la classification élaborée par Raymond Boudon³ en relation avec « le sens des valeurs »⁴, cherche à déterminer si le sport est éducatif et classe les auteurs de la discipline en cinq grandes catégories. Son postulat est de partir du critère de « la rationalité » ou de « l'irrationalité »⁵ de leur dispositif

¹ C'est un choix qui devrait pouvoir être discuté au moins d'un point de vue épistémologique. Il est intéressant de remarquer, et nous y reviendrons ultérieurement, que Sandra PEREZ et Didier DELIGNIERES séparent dans leur questionnaire de 1998 ces deux usages du plaisir.

² Jean-Marc LEMONNIER, « Culture sportive lycéenne... », *art. cit.*, p. 15.

³ Raymond BOUDON prend pour point de départ de sa démonstration le trilemme du Baron de Münchhausen inspiré par H. Albert : « de toute théorie, nous dit Albert, l'on peut affirmer : 1) soit qu'elle fondée sur des propositions premières non fondées, 2) soit qu'elle repose sur des propositions fondées sur d'autres propositions qui devraient elles-mêmes être fondées sur d'autres, selon un processus de régression à l'infini, 3) soit qu'elle est fondée de façon circulaire sur des propositions qui appartiennent elles-mêmes à l'ensemble de ses propres conséquences ». Raymond BOUDON, *Le juste et le vrai : Études sur l'objectivité des valeurs et de la connaissance*, Paris, Fayard, 1995, p. 394.

⁴ Raymond BOUDON, *Le sens des valeurs*, Paris, PUF, 1999.

⁵ Bertrand DURING, « Sport, savoirs et valeurs », in Florence CARPENTIER (dir.), *Le sport est-il éducatif*, Rouen, Publications de l'Université de Rouen, 2004, p. 159-167.

discursif. Cette catégorisation se fait à partir des éléments pouvant ou non être démontrés. Dans ce dernier cas, « on peut soit y adhérer par conviction (théories fidéistes), soit considérer qu'il convient, une fois qu'on les a choisis, de s'y tenir avec énergie (théories décisionnistes), ou bien encore se contenter, à défaut de pouvoir les démontrer, de les expliquer (théories causalistes) »¹. Les deux théories rationnelles, qualifiées « d'absolutiste » ou de « contextualiste » doivent « l'emporter sur celles qui se reconnaissent comme irrationnelles »². La première repose sur des principes généraux hérités de la morale kantienne et la seconde se fonde sur une contextualisation de ces principes qui réfute l'absolutisme. Autrement dit, le sens des valeurs se construit dans l'interaction des individus et des pratiques.

Il nous semble que la différence entre cette approche et la nôtre se situe dans la distinction entre ce qui est et ce qui devrait. Appréhender les strates discursives telles qu'elles sont et pour ce qu'elles sont car le fait de classer des propos de rationnels ou d'irrationnels et en soi un jugement de valeurs. Par contre, l'intérêt de ce modèle est bien de montrer, au-delà d'un questionnement sur les valeurs, que les discours peuvent être traversés par différentes dimensions qui cohabitent, se juxtaposent.

Pour Cécile Collinet, « l'éducation physique en tant que pratique, est constitué d'un corpus de savoirs enchevêtrés, mêlant des données institutionnelles, pratiques, techniques et scientifiques »³. Le constat est relativement similaire pour Philippe Sarremejane qui conçoit que la discipline puisse « appliquer soit des savoirs scientifiques, soit des règles pour l'action »⁴. Il s'agit là d'une relation dialectique théorie-pratique qui nourrit les réflexions disciplinaires visant à établir et à fonder une culture partagée. Si comme le souligne Cécile Collinet, « l'histoire des disciplines constitue un des lieux stratégiques où se joue la définition des identités disciplinaires »⁵, quelle place joue le plaisir dans l'histoire disciplinaire ?

Par-delà la difficulté à définir et donc à objectiver la notion, le plaisir semble impliquer des croyances, des représentations qui renvoient à l'antithèse d'une démarche scientifique. Or l'appui sur des sciences, voire la constitution d'un objet spécifique est une constante dans l'histoire de la discipline. Ce processus collectif implique que l'EP puisse produire « sa carte d'identité » en réussissant à « définir son propre champ d'investigation et aussi montrer qu'elle a surmonté l'épreuve rencontrée dans sa prime jeunesse : l'opposition des doctrines, l'affrontement des théories »⁶. Ce recours aux sciences permet de légitimer les

¹ Bertrand DURING, « Pédagogies corporelles et morales », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Paris, Éditions L'Âge de l'Homme, 2012, p. 268-281, p. 269.

² Bertrand DURING, « Sport, savoirs et valeurs... », *art. cit.*, p. 163.

³ Cécile COLLINET, « Pour une approche réflexive en éducation physique et en STAPS », in Cécile COLLINET (dir.), *EP et Sciences*, Paris, PUF, 2001, p. 9, p. 9-21.

⁴ Philippe SARREMEJANE, *Faire l'histoire des théories pédagogiques et didactiques : Approche historiographique*, Paris, L'Harmattan, 2008, p. 16.

⁵ Cécile COLLINET, « Pour une approche réflexive en éducation physique... », *art. cit.*, p.13.

⁶ Jacques ULMANN, « Y a-t-il une vérité en Éducation Physique ? », *Corps et civilisation : Éducation physique, médecine, sport*, Paris, Vrin, p. 141, p. 141-158.

fondements d'une discipline scolaire¹. Or un des premiers arguments pour expliquer « l'occultation » du plaisir en EP serait de pointer le processus d'« orthodoxie scolaire »².

En évoquant les transformations du système éducatif à partir de 1958, Bertrand During émet l'hypothèse que les enseignants d'EP du premier degré « pour se faire admettre » ont « cherché à se rendre conformes » aux attentes, aux pratiques « dans un contexte où le travail l'emporte sur le jeu, l'effort sur le plaisir, la discipline sur l'initiative »³. Cette stratégie n'est intelligible que dans une mise en perspective plus large du système éducatif, en train de se modifier structurellement à travers les Lois Berthoin (1959) et Fouchet-Capelle (1962)⁴ mais se pose alors la question de savoir si la diminution de l'usage du mot plaisir est concomitante de la séparation entre le premier et le second degré ? Le fait que le plaisir ne disparaisse pas au cours du siècle n'amène-t-il pas à relativiser, ou tout au moins à questionner l'orthodoxie en pointant ce qui relève de son pendant dialectique, à savoir une forme d'hétérodoxie caractérisée par ce qui ne se maîtrise pas, qui ne se contrôle pas, qui ne se mesure pas comme les émotions, le jeu, la victoire ou la défaite, la rencontre amicale, et dont le plaisir constitue une sorte de lien entre ces différents types d'expériences. Malgré tout, la volonté « d'être prise au sérieux »⁵ se caractérise par une centration sur les éléments les plus objectifs, les plus stables et les plus conformes de la culture scolaire sans pour autant perdre de vue son lien avec le jeu, son « ADN ludique ». Cette conformité se traduit à plusieurs niveaux et renvoie aux fondements des disciplines du système éducatif. Or le plaisir questionne ces éléments saillants. Claude Lelièvre⁶, Jean-Claude Forquin⁷, Jacqueline Marsenach⁸ et surtout André Chervel montrent qu'une discipline scolaire comporte des attributs particuliers, spécifiques qui doivent être conformes aux usages du système éducatif. Ainsi, une didactique passe par la formalisation d'objets d'étude identifiés et légitimes, sélectionnés à partir de pratiques sociales. En paraphrasant le titre du Colloque organisé à Montpellier en 1997⁹, il est possible de se demander : comment peut-on enseigner le plaisir ?

Et de fait, l'ambition de fonder une « didactique du plaisir »¹⁰ apparaît pour le moins complexe pour ne pas dire utopique dans une tendance poussant à la rationalisation de toutes

¹ Cécile COLLINET, *EP et sciences*, Paris, PUF, 2001.

² Pierre ARNAUD, « L'orthodoxie scolaire ou l'étrangère dans la maison école », *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle : EPS I quelles pratiques corporelles à l'école ?*, n°1/2, 1989, p. 15-29.

³ Bertrand DURING, « Se rendre conforme pour se faire admettre : les stratégies de l'EPS, 1958-1969 » in Gilbert ANDRIEU (dir.), *Journée d'étude L'éducation physique et le sport en France de 1958 à 1969*, CRSTAPS, Paris X Nanterre, 1988, p. 6-8, p. 6.

⁴ Antoine PROST, *Histoire de l'enseignement...*, op. cit., p. 289-309

⁵ Bertrand DURING, « Se rendre conforme pour se faire admettre... », art. cit., p. 6.

⁶ Claude LELIEVRE, *Une Histoire des disciplines scolaires*, Paris, Nathan, 1990.

⁷ Jean-Claude FORQUIN, *Sociologie du curriculum*, Rennes, PUR, 2008.

⁸ Jacqueline MARSENACH, « La dynamique évolutive des pratiques enseignants de 1967 à nos jours : Autonomie ? Dépendance », in Bertrand-Xavier RENE (dir.), *L'éducation physique au XX^e en France Dossier EP.S n°15*, 1993, p 320-331, p. 323.

⁹ Le Colloque avait pour titre : « Comment peut-on enseigner une culture corporelle ? », in Jacques GLEYSE, Gilles BUI-XUAN, Éric DE LESELEUC (dir.), *Revue Tréma*, n°1, 1997.

¹⁰ Didier DELIGNIERES, Christine GARSULT, *Libres propos sur l'éducation physique*, Paris, Revue EP.S, 2004, p. 88. Il est à noter que dans cet ouvrage les auteurs questionnent cette construction en mettant un point d'interrogation à la fin de la phrase.

les procédures d'enseignement. De la même façon, la question peut être étendue aux valeurs. S'agit-il d'une transmission ? D'un enseignement ? D'une construction ? Il existe à l'heure actuelle, une centration sur la transmission des valeurs de la République. L'école doit permettre à tous les élèves de construire les valeurs d'égalité, de fraternité, d'égalité et de laïcité. La pédagogie est ici liée à l'élaboration de méthodes et démarches pédagogiques où l'ordre prime sur le désordre et où le mouvement renvoie à une « histoire d'une lutte sourde et implacable »¹. Le plaisir, ici associé au jeu renvoie aux cris, au tumulte, aux mouvements non ordonnés, non maîtrisés. Cette catégorie, que Roger Caillois nomme la « *paida* », c'est-à-dire « le vocable qui embrasse les manifestations spontanées de l'instinct du jeu »² sont dialectiquement opposée au « *ludus* »³. Ce type de jeu réglé apparaît pour Roger Caillois « comme le complément et comme l'éducation de la *paida*, qu'il discipline et enrichit »⁴. Pour le jeu et les pratiques ludiques, ce passage de la *paida* vers le *ludus* peut renvoyer à une « adaptation au cadre spatial et moral de l'école »⁵.

Cependant, le plaisir ne constitue pas une valeur fondatrice de l'école comme peut l'être le travail ou l'effort. Ces différents éléments servent de base pour définir les contours de l'orthodoxie d'un champ social et de son instrumentalisation rationnelle. Partant de ce postulat, il est donc tout à fait logique et cohérent que le plaisir soit exclu des discours « orthodoxes » portant sur l'éducation physique et d'une manière plus générale sur l'école. Pourtant, il existe comme des « îlots d'irrationalité », des formes différentes de dispositifs discursifs qui se caractérisent entre autres par l'usage du mot plaisir. Dans la deuxième édition de l'ouvrage coordonné par Jean Zoro, *Images de 150 ans d'EPS*, une pluralité de regards à « contre-courant » sont présentés pour témoigner des points de vue « critiques »⁶ pouvant être exprimés sur la discipline.

Tous les noms qui figurent sur cette double page ont problématisé le plaisir et ce, dans des registres discursifs très différents : Claude Pujade-Renaud, Jean-Marie Brohm, Michel Bourgeois, Jacques Personne, Claude Piard ou encore Jacques André pour n'en citer que quelques-uns. Mais mis à part le courant ouvertement critique freudo-marxiste, l'adjectif « contre » implique une dimension idéologique et politique qui ne traduit pas toute la complexité des dispositifs discursifs des auteurs et réduit la portée de leurs écrits. Dans la première édition de l'ouvrage, en 1986, Bertrand Durling rédige le paragraphe sur les contre-courants. Il s'agit selon lui de :

« Pratiques peu théorisées, aux finalités multiples, des théories qui se veulent essentiellement critiques et enfin des approches scientifiques qui se contentent

¹ Daniel DENIS, « Du mouvement dans l'école... Histoire d'une lutte sourde et implacable », *Tréma*, n°1, 1997, p. 89-106.

² Roger CAILLOIS, *Les jeux et les hommes*, op. cit., p.77.

³ *Ibid.*, p. 79.

⁴ *Ibid.*, p. 80.

⁵ Christian POCIELLO, « Le futur comme une nouvelle forme d'enjeu », in Jean-Paul CLEMENT, Jacques DEFRANCE, Christian POCIELLO (dir.), *Sport et pouvoirs au XX^e siècle : Enjeux culturels, sociaux et politiques des éducations physiques, des sports et des loisirs dans les sociétés industrielles (années 20-années 90)*, Grenoble, PUG, p. 139-174, p.159.

⁶ Jean ZORO, *Images de 150 ans d'EPS*, Saint-Mandé, Éditions AE-EPS, 2001, p. 94-95.

d'éclairer les pratiques sans prescrire leur usage, et en refusant de se prononcer quant aux choix des finalités »¹.

Ces contre-courants apparaissent dépréciés sous la plume de Bertrand DURING au regard des termes utilisés : “peu théorisées“, “qui se contentent“, “en refusant de se prononcer“. Nous retiendrons la variété de ces contre-courants qui apparaissent disparates et hétérogènes. Pour Daniel Hameline, « la métaphore du “courant“, avec “contre-courant“, son antonyme est usuel dans notre langue [...] pour désigner les états de l’opinion » car ces courants/contre-courants sont un :

« mélange de sentiments et d’idées appelant souvent leur contraire, soit dans le choc de la polémique et des débats, soit dans le jeu plus lent de la conscience commune et de ses phases successives, l’opinion est marquée par deux phénomènes qui se développent l’un par l’autre : la simplification des idées et, par le fait même, leur obsolescence, qui conduit à leur remplacement »².

Le plaisir ne se situe pas dans un contre-courant, ou dans un courant alternatif. Les usages se repèrent chez de nombreux concepteurs aux convictions forts éloignées. Que le plaisir ait pu être utilisé, notamment dans sa relation avec le jeu, dans certaines conceptions pédagogiques ou courants, ne doit pas réduire la complexité de sa notion. Le plaisir, dans le cadre éducatif se trouve en relation étroite avec les normes et les valeurs. Et comme le souligne Jacques Ulmann, « l’éducation est donc suspendue à des normes ; et ces normes ne peuvent avoir d’autre justification que philosophique »³. Le sens d’une quelconque « neutralité axiologique »⁴ n’existe que dans la mesure où les fins visées sont explicitées, mais le problème réside dans le fait que

« la science énonce des lois, elle tient un discours qui reflète les faits, l’éducation doit dessiner ce qui n’est pas, donner des fins. S’ouvre toute la distance entre ce qui est et ce qui doit être »⁵.

Georges Vigarello en questionnant « l’ordre de la théorie », identifie des « secteurs hiérarchisés et dépendants » qui sont « les finalités », « les sciences comme médiatrices », « la systématique technique » et le « passage à la pratique »⁶. Toutefois, il semble que l’usage du plaisir ne pénètre pas ces différents secteurs, ces différentes strates discursives. Le plaisir apparaît exclu au moins des deux premières. S’il n’est ni envisagé comme une finalité, ni comme une référence scientifique pouvant étayer une pratique, dans quelle strate apparaît-il ?

Ces éléments qui fondent une praxis ne sont pourtant que rarement explicitées, et restent comme dans un arrière-fond axiologique implicite. Le plaisir et ses usages renvoient à une catégorisation morale, à un clivage déterminant de par son acceptation ou son refus. L’usage du mot plaisir en EP apparaît dans certains champs de recherche qui voisinent avec la

¹ Bertrand DURING, « Les courants contemporains- 2 contre-courants », in Jean ZORO (dir.), *Images de 150 ans*, Clichy, Amicale EPS, 1986, p. 64-65.

² Daniel HAMELINE, *Courants et contre-courants dans la pédagogie contemporaine*, Paris, ESF, 2000, p. 15.

³ Jacques ULMANN, « Y a-t-il une vérité en Éducation Physique ?... », *art. cit.*, p. 153.

⁴ Max WEBER, *Essais sur la théorie de la science*, *op. cit.*, p. 421.

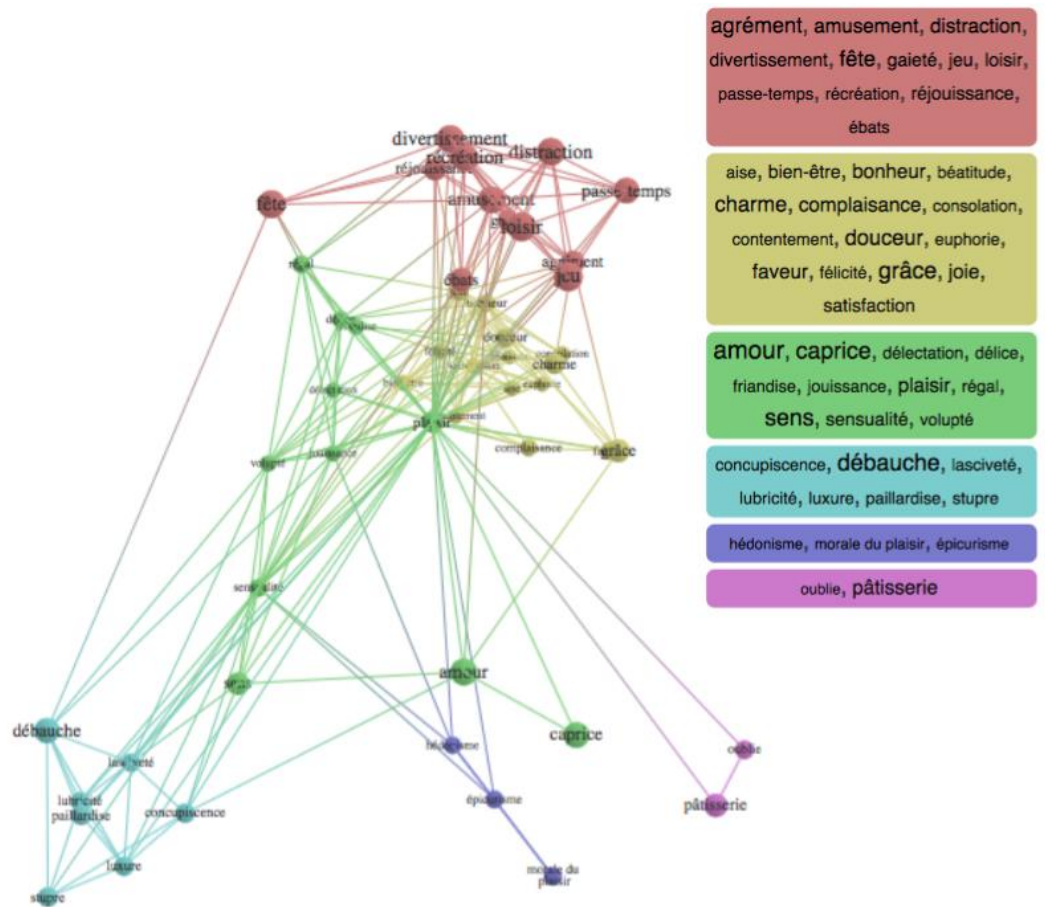
⁵ Georges VIGARELLO, « Réflexions sur l’origine, l’unité et la place de la théorie en éducation physique », *Études et recherches Annales de l’École Normale Supérieure d’Éducation Physique et Sportive*, n°1, 1972, p. 4-10, p. 9.

⁶ *Ibid.* p 9-10.

thématique : motivation, engagement, désir, intérêt, attrait, émotion. Tous ces concepts gravitent autour du plaisir et peuvent être utilisés parfois de manière synonymique. Au regard de ces éléments, il est possible de remarquer une absence d'analyse de nature épistémologique quant au plaisir en éducation physique.

Cette réflexion menée principalement à travers la philosophie et la psychologie nous conduit au même constat. Le plaisir n'est pas un concept, il ne se définit que par des usages communs et isoler et circonscrire l'essence du plaisir nous apparaît au regard de nos recherches impossible. Par contre en se concentrant sur les conditions d'apparition du plaisir, certains traits caractéristiques sont associés à la notion. Le graphique, ci-dessous, permet de mettre en évidence différents usages proxémiques de la notion de plaisir. Il montre que le couple dénotation/connotation est fortement orienté au profit de la connotation. Si « le couple dénotation/connotation permet habituellement d'opposer signification essentielle/significations accessoires »¹, on constate que la dénotation est ici minimale à savoir un ressenti plaisant. À l'inverse, la dimension symbolique ou le sens figuré, connoté prime et induit une multiplicité d'usages et de significations. Cette proxémie est réalisée à partir des usages trouvés dans une base lexicale étendue.

¹ Dominique MAINGUENEAU, *Initiation aux méthodes de l'analyse du discours*, Paris, Hachette, 1976, p. 49.



Iconographie 1 : Capture d'écran de la proxémie de l'occurrence plaisir¹ sur le site CNRTL

¹ <http://www.cnrtl.fr/proxemie/plaisir>.

La notion de plaisir peut faire référence en premier lieu à des loisirs, à un passe-temps agréable. Les termes « distraction » et « divertissement » renvoient au concept de loisirs tel que le conçoit Joffre Dumazedier¹. Le « délassement » peut s'envisager dans la catégorie suivante qui traite des états psychologiques positifs comme le contentement, le bien-être ou la félicité. Les deux catégories suivantes sont en relation avec l'amour et la sexualité. Une différence d'appréciation, un clivage moral différencie les deux catégories avec une dévalorisation de la seconde à travers les termes de concupiscence, de luxure, de débauche ou de lubricité qui ont potentiellement une valeur négative. Le système philosophique « hédonisme » se retrouve dans cette proxémie du mot plaisir. Mais si l'école épicurienne est représentée, la tendance cyrénaïque est ici occultée. Enfin la dernière catégorie est peu représentée mais fait référence aux plaisirs de la table. Il s'agit d'une catégorie des plaisirs qui est incluse dans les plaisirs des sens et qui sont plutôt dévalorisés quand ils sont excessifs.

Ce questionnement épistémologique fait émerger des nœuds dialectiques qui apparaissent en relation avec le plaisir. Le premier est lié à sa dimension subjective et à l'impossibilité de fonder un concept, de pouvoir l'enseigner et le transmettre. Le plaisir reste du côté de l'individu, de l'opinion, de la subjectivité. Même si le plaisir a une réalité biologique qui se traduit par des manifestations corporelles, l'apparition de ce phénomène est concomitante d'une rencontre entre un contexte et un état corporel : il s'agit d'un goût personnel. Difficile de prévoir, de planifier ou d'anticiper un quelconque enseignement basé sur une notion aussi instable, soumise à des variations et des interprétations diverses. Les différentes typologies de plaisir évoqués montrent une dévalorisation des plaisirs issus des sens et *a contrario* une légitimation plus forte, sans pour autant être unanime, des plaisirs de la cognition voire de la spiritualité.

Le second nœud est lié à la sphère axiologique. Une « gangue morale »² se trouve lié au plaisir à partir du moment où il lui est attribué une valence positive ou négative. Ce jugement est révélateur d'une pensée, qui met en exergue une hiérarchisation de certains comportements ou détriment d'autres. C'est ce que nous nommons axiologie et qui met en évidence une sélection et un choix de valoriser ou de déprécier certains comportements, certaines attitudes. Si le rôle de l'école est de transmettre un ensemble de normes et de valeurs, il est possible de s'interroger sur son impact dans cette dimension axiologique des apprentissages. Si le « plaisir et l'aversion s'apprennent »³ dans le sens d'une rencontre entre un sujet et un objet, quel peut-être le rôle et la mission de l'école dans cette éthique du plaisir ?

Enfin le dernier nœud se trouve être lié à la temporalité du plaisir et fait référence à son essence. La projection d'un désir, la satisfaction ne sont pas du plaisir et se différencie par une temporalité différente (avant ou après). Comment l'institution scolaire gère ces temporalités différentes entre le médiat et l'immédiat, entre des apprentissages complexes et l'immédiateté d'un ressenti ? Tels sont les enjeux épistémologiques que nous allons tenter

¹ Joffre DUMAZEDIER, *Vers une civilisation des loisirs ?*, Paris, Seuil, 1962, p. 26.

² Jean-Didier VINCENT, *Biologie des passions...*, *op. cit.*, p. 191.

³ *Ibid.*, p. 219.

d'aborder à travers le filtre du système éducatif. L'apport de la philosophie de l'éducation, en questionnant ces valeurs, se situe sur trois plans et sur trois fonctions :

« Une première fonction, épistémologique, concerne la réflexion sur les savoirs élaborés par les sciences de l'éducation [...] La seconde fonction est élucidatrice : la philosophie de l'éducation analyse les politiques, les dispositifs, les démarches [...] Enfin, dans sa fonction axiologique la philosophie de l'éducation examine les principes qui fondent ou justifient les finalités à promouvoir, les critères "d'une bonne éducation" »¹.

D'un point de vue historique, la dernière fonction ne rentre pas dans le cadre de cette recherche. En effet, il n'est dans notre intention d'estimer la valeur de tel ou tel discours. Il s'agit bien de mettre au jour des dispositifs discursifs et de comprendre quels savoirs sont reliés à ces organisations. La part axiologique existe, mais elle est donnée par l'acteur qui structure son propos : « ce sont les finalités de l'éducation physique qui fixent son utilité. En conséquence, son objet d'enseignement, quel qu'il soit, n'a jamais été qu'un moyen pour les atteindre »². Cet objet se trouve dépendant des conditions socio-historiques, du contexte économique, politique, culturel et moral. Le choix des valeurs et leur orientation dans telle ou telle direction constitue la traduction « d'un jugement des acteurs, des structures et des institutions sur ce qui est préférable ou désirable »³. Leur rôle apparaît ainsi comme essentiel au sein d'un groupe social car elles fonctionnent comme des « moules dans lesquels on façonne l'espace mental où ont lieu les décisions »⁴. La mise en évidence de valeurs dans le champ de l'EP est une réalité plus ou moins perceptibles selon les auteurs et les périodes. Pourtant comme le souligne Jacques Gleyse, « le monde de l'exercice physique est un monde d'idéologie et de morale en acte »⁵.

S'il existe un certain nombre de « lieux communs véhiculés depuis des lustres et répétés de manière incantatoire »⁶, qui apparaissent de manière magique et mythique et qui participent à la construction d'une culture commune enseignante, d'une identité professionnelle, peut-il en exister d'autres, qui soient cachés, occultés ? Ou s'agit-il d'énoncés non visibles que les règles d'énonciation n'ont jusqu'à présent pas pris en compte ces éléments ? Dans un cas, une stratégie manifeste de dissimulation est alors à l'œuvre, et dans l'autre, l'énoncé plaisir est bien présent, mais il n'est pas visible.

¹ Michel FABRE, Brigitte FRELAT-KAHN, André PACHOD, (dir.), *L'idée de valeur en éducation : Sens, usages, pertinence*, Paris, Éditions Herman, 2015, p. 5.

² Pierre ARNAUD, « Pourquoi dit-on que le sport est éducatif ? Question d'actualité... question d'histoire... », *Trema* [En ligne], 8 | 1995, mis en ligne le 20 septembre 2013, Consulté le 29 septembre 2016. URL : <http://trema.revues.org/2133> ; DOI : 10.4000/trema.2133.

³ Denis PASCO, Gilles KERMARREC, Jean-Yves GUINARD, « Les orientations de valeur des enseignants d'éducation physique. Influence du sexe, de l'âge et de l'ancienneté », *STAPS*, n°3, 2008, p. 89-105, p. 90.

⁴ Serge MOSCOVICI, Willem DOISE, *Dissensions et consensus*, Paris, PUF, 1992, p. 138.

⁵ Jacques GLEYSE, *Le verbe et la chair Un siècle de brevaires de la République : Une archéologie du corps dans les manuels scolaires de morale et d'hygiène (1880-1974)*, Paris, L'Harmattan, 2010, p. 196.

⁶ Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'éducation physique au XXème siècle en France-Le corps occulté*. Paris, Éditions L'Harmattan, 2006, 1^{ère} édition 1995, p. 26.

Chapitre. 3 Hypothèses et Cadre d'analyse

Ce travail s'inscrit dans une « épistémologie historique »¹ qui part du postulat impulsé par le *Linguistic Turn* (Tournant Linguistique) selon lequel toute analyse et toute méthodologie prend comme base le langage. Les mots sont le reflet d'une langue et leur usage traduit des préoccupations, des modes de pensée qui permettent de comprendre à la fois les processus de subjectivation (comment la pensée se construit chez un individu, un groupe social) et également de questionner les structures dans lesquelles se développent ces pensées (pourquoi et comment une communauté de professionnels est amenée à utiliser de manière plus ou moins récurrente un mot). Ainsi, questionner le plaisir en EP, c'est avant tout tenter d'appréhender l'histoire d'une pensée, et sur ce point l'apport des travaux de Michel Foucault est essentiel dans ce changement de perspective.

3.1 Pourquoi Michel Foucault révolutionne l'histoire de l'EP ?

La parution des six conférences prononcées² en 1983 à l'Université de Berkeley en Californie et surtout la publication du quatrième et dernier tome de son *Histoire de la sexualité*³ renouvelle l'actualité de Michel Foucault plus de trente ans après sa mort. Pourtant, il apparaît nécessaire de se méfier de ces effets de mode, d'une forme de simplification et de réduction conduisant à une « lecture unilatérale »⁴ des écrits de Michel Foucault. Leur utilisation dans le cadre de recherches sur l'histoire des pratiques corporelles, du sport ou de l'EP sont fréquentes mais confronte le chercheur à des difficultés méthodologiques et conceptuelles. Ainsi, si la notion d'*épistémè*, constitue une entrée singulière pour « la recherche en histoire de l'éducation physique et du sport »⁵, elle ne saurait fonder un concept intégrateur pour comprendre et expliquer les phénomènes étudiés, si une recontextualisation et une « appréhension de l'œuvre dans son ensemble et non pas dans une partie »⁶ ne sont pas

¹ Dominique LECOURT, « Foucault », in Dominique LECOURT (dir.), *Dictionnaire d'histoire et de philosophie des sciences*, Paris, PUF, p. 434, p. 434-435.

² Michel FOUCAULT, *Discours et vérité précédé de La parrèsia*, Paris, Vrin, 2016.

³ Michel FOUCAULT, *Les aveux de la chair-Histoire de la sexualité*, Paris, Gallimard, 2018.

⁴ Georges VIGARELLO, « EPS : une culture de la sensation, du rythme, de la cadence », *Contrepied*, Hors-série n°16, 2016, p. 24-25. La suite de l'entretien est disponible sur le site de la revue *Contrepied* : <http://www.epsetsociete.fr/EPS-une-culture-de-la-sensation-du>.

⁵ Jean-François LOUDCHER, Christian VIVIER, Michel HERR, « Michel Foucault et la recherche en histoire de l'éducation physique et du sport », *STAPS*, n°16, 1995, p. 7-16 ; p. 7.

⁶ *Ibid.*, p. 14.

réalisées. Comme il l'explique en 1977, « en voulant faire une histoire de l'épistémè » il décrit le sentiment d'être « dans une impasse »¹. L'archéologie des discours tente de mettre au jour les relations entre « les mots et les choses ». Ainsi, Michel Foucault précise que « le visage du monde est couvert de blasons, de caractères, de chiffres, de mots obscurs »². Le mot plaisir possède une signature difficile à déchiffrer, mais qui permet d'affiner le rapport entre le visible (le ressenti du plaisir) et l'invisible (les processus conduisant à interpréter). La réalité vécue ne peut être réduite à un ensemble de discours aussi élaborés et précis soient-ils. Autrement dit, les mots n'épuisent pas le réel mais restent l'élément de construction du rapport au monde. Nous devons nous contenter du langage pour tenter de comprendre et d'appréhender le phénomène du plaisir à partir de ce que les individus en disent par des énoncés propres :

« Aussi banal qu'il soit, aussi peu important qu'on l'imagine dans ses conséquences, aussi vite oublié qu'il puisse être après son apparition, aussi peu entendu ou mal déchiffré qu'on le suppose, un énoncé est toujours un événement que ni la langue ni le sens ne peuvent tout à fait épuiser »³.

Une analyse de l'énoncé plaisir s'avère complexe car son utilisation dans la langue n'est pas apparente à première vue, elle est « masquée par la pudeur ou par l'hypocrisie des hommes, profondément cachée dans *les plis de la conscience individuelle, ou dans les institutions policées des peuples*, elle se trouve éparse en fragments partout où a passé un homme ou une nation »⁴. Ces propos formulés par Paolo Mantegazza à la fin du XIX^e siècle demandent à être relativisés dans le sens où les règles d'énonciation ne sont pas explicitées. Comprendre cette phrase implique de prendre en compte les différents éléments permettant d'objectiver la situation d'énonciation : quel est le champ discursif dans lequel s'insère cet énoncé ? Quelle est la position de l'auteur ? C'est ce rapport entre le visible et l'énoncé que nous allons tenter de mettre en évidence car comme le dit Gilles Deleuze : « il faut donc fendre, ouvrir les mots, les phrases ou les propositions pour en extraire les énoncés »⁵.

3.1.1 Une « scotomisation du plaisir »⁶ ?

Constater le fait « qu'il y ait un scotome généralisé du champ vis-à-vis de ce concept »⁷ est sans doute la première étape de cette recherche qui tente d'expliquer et de comprendre cette notion, en réalisant l'historiographie de l'usage de ce mot au sein de cette discipline scolaire. Un scotome renvoie dans le domaine médical à une « lacune dans le champ visuel due à l'existence de points insensibles sur la rétine et le plus souvent provoquée par une lésion du nerf optique »⁸. Cela fait référence également en « psychopathologie et en psychanalyse, [au] refus inconscient de percevoir une réalité extérieure indépendante du sujet,

¹ Michel FOUCAULT, FOUCAULT Michel, *Dits et écrits II. 1976-1988*, Quarto Gallimard, 2001, p. 300.

² *Ibid.*, p. 42.

³ Michel FOUCAULT, *L'archéologie du savoir*, Paris, Tel Gallimard, 1969, p. 43.

⁴ Paolo MANTEGAZZA, *Physiologie du plaisir...*, *op. cit.*, p. 309.

⁵ Gilles DELEUZE, *Foucault, op. cit.*, p. 59.

⁶ Jacques GLEYSE, Une éducation du corps "post-moderne" ? », *art. cit.*, p. 260.

⁷ *Id.*

⁸ CNRTL : <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/scotomisation>.

mais sur laquelle il projette des désirs et des fantasmes subjectifs contre lequel lui-même se défend »¹. Ces éléments, bien que porteurs de traits intéressants et pertinents pour analyser l'absence de l'emploi du terme plaisir dans les écrits de l'EP, sont soumis à deux limites. La première, est une utilisation débordant de notre champ de référence scientifique. L'emploi du terme apparaît de fait ambigu. Ensuite, le scotome fait référence à des processus psychiques et mentaux qui ne peuvent être inférés à partir des sources retenues.

Une autre notion utilisée pour caractériser le corps est employée par plusieurs auteurs comme Michel Bernard, Jacques Gleyse² ou encore Jean-Marie Brohm³. L'adjectif "occulté" fait référence à deux registres de significations. Tout d'abord, il indique ce qui est laissé de côté, qui n'est pas pris en compte, cette acception qui se retrouve également dans l'idée de scotomisation. Mais à cela, s'ajoute une dimension obscure, ésotérique voire métaphysique, en tout cas inexplicable. Le fait que le plaisir ne possède de définition, d'une conceptualisation participe-t-il d'une occultation ? Ces deux registres de sens potentiels correspondent à l'usage de la notion de plaisir, c'est pourquoi nous préférons utiliser l'adjectif occulte à celui de scotome, moins précis et s'inscrivant dans le paradigme psychanalytique. Le fait de savoir si la notion est controversée parce qu'elle est occultée, ou à l'inverse si étant occultée elle devient controversée apparaît essentiel. Cette causalité semble complexe et l'hypothèse formulée ici est que l'usage du plaisir renvoie autant à des stratégies discursives occultes qu'occultantes. Mais ces éléments ne renseignent pas sur une quelconque ontologie du plaisir, ils sont le reflet d'un constat des usages pluriels que les acteurs de l'EP en ont fait et traduisent comme par ricochet des enjeux axiologiques, professionnels et épistémiques.

3.1.2 Le plaisir en EP, une polémique ou une controverse éducative ?

La controverse implique un objet ou un thème soumis au débat et dans lequel une communauté de chercheurs est en désaccord sur sa résolution. Ces points mis en débat structurent la controverse et permettent de la différencier de la polémique qui renvoie à une notion plus large et plus ouverte, impliquant plus d'acteurs issus de sphères d'appartenance variées. La controverse fait référence « au jeu social dans les sciences »⁴. L'ouvrage de Cécile Collinet et Philippe Terral invite à construire une sociologie des controverses dans le domaine du sport. En effet, cette notion renvoie pour Bruno Latour à « un débat ayant en partie pour objet de connaissances scientifiques ou techniques qui ne sont pas assurées »⁵. Une autre définition donnée par Dominique Raynaud précise que les controverses renvoient aux

¹ *Id.*

² Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'éducation physique...*, *op. cit.*

³ Jean-Marie BROHM, « Critiques des fondements de l'éducation physique et sportive : Les STAPS une imposture majeure », in *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle : Éducation Physique 2- Les APS : Bilan et Perspectives*, Caen, CERSE, 1991, p. 31-70, p. 68.

⁴ Cécile COLLINET, Philippe TERRAL, « Introduction : Sport et controverses : une problématique à construire », in Cécile COLLINET, Philippe TERRAL (dir.), *Sport et controverses*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2013, p. 5-16, p. 9.

⁵ *Id.*

« débats organisés se donnant pour but des valeurs de connaissances »¹. Pour qu'il y ait débat, il faut au moins un contradicteur. Or, jusque dans l'histoire scolaire très récente de l'EP, et d'une manière générale depuis Aristote, trois logiques argumentaires problématisent l'usage du plaisir. Soit il est considéré comme un bien à rechercher et peut être envisagé comme éthique de vie, c'est la perspective hédoniste. Soit, certains plaisirs sont bons et utiles, et d'autres ne le sont pas. Enfin, la troisième et dernière option consiste à envisager tous les plaisirs comme mauvais et donc à les éviter.

Le détour philosophique que nous avons mené nous permet d'avoir cette grille d'analyse dans laquelle sont recensées les différentes options du rapport au plaisir. En EP, les contradictions, les dissensions proviennent de la deuxième option, à savoir l'utilisation du plaisir, sa relation avec les jeux impliquant une maîtrise pédagogique de la part de l'enseignant, une compétence professionnelle. La nature de la dissension se situe en priorité dans sa dimension morale. C'est avant tout un débat éthique et non logique. Le sujet d'une controverse, si l'on s'en tient aux définitions données doit aboutir à la construction et la stabilisation de connaissances scientifiques ou technologiques. La réflexion sur le plaisir n'est pas de même nature ou tout au moins, elle ne se situe pas dans les mêmes strates discursives. Éminemment philosophique, politique et morale, elle se concentre en priorité sur les fins de l'éducation et sur les valeurs s'y rattachant, que ces dernières soient explicitement ou implicitement évoquées. « Ce qui caractériserait finalement la controverse tient à son caractère technico-scientifique et à l'homogénéité des participants et la spécificité des arènes dans lesquelles ils s'opposent »². La scène d'énonciation du plaisir n'est pas stabilisée, et le mot apparaît de manière irrégulière, presque impromptue. Même s'il fait débat, il n'est pas mis en débat et reste dans la dimension du langage courant et commun. De fait, le terme controverse ne permet pas de décrire complètement l'usage du mot au cours de l'histoire de l'EP. Sa problématisation porte sur une dimension axiologique mais également professionnelle à travers une relation consubstantielle avec le jeu. L'usage du terme n'est donc pas neutre, il est connoté et traduit un engagement, un positionnement de l'auteur qui se caractérise sur les deux registres évoqués. La faveur ou la défaveur de son utilisation est la conséquence « d'une pensée partisane »³ qui pourrait être assimilée à une forme d'idéologie.

3.1.3 Le plaisir n'est-il qu'une idéologie ?

Quand Nancy Midol titre son article « De l'éthique libertaire à l'idéologie du plaisir en EPS »⁴ en 2013, elle tente de décrire ses convictions qui illustrent son parcours intellectuel et scientifique. Elle articule de manière complémentaire une éthique personnelle et des convictions professionnelles. L'article revient sur son parcours, sur la naissance du courant critique, notamment à partir de la publication de la revue *Partisans* à l'été 1968. Pourtant, réduire le plaisir à une idéologie apparaît réducteur et ne semble pas correspondre aux

¹ *Id.*

² *Id.*

³ Olivier REBOUL, *Langage et idéologie*, Paris, PUF, 1980, p. 22.

⁴ Nancy MIDOL, *De l'éthique libertaire...*, op. cit., 2013, p. 248.

différentes périodes étudiées. En effet, si le terme idéologie peut être entendu comme « l'ensemble des idées, des concepts et des représentations qui ne se rangent pas sous l'étiquette de la science »¹ comme chez Louis Althusser, le concept peut également être envisagé comme « une variante des systèmes de croyances positives et normatives [...] qui se signalent par le caractère explicite de leur formulation »². Réduire tout discours en EP à de l'idéologie est une conception qui ne permet pas de saisir certaines variations discursives. Même si le discours apparaît composé par une combinaison de strate « idéologique, dans la mesure où il tend à produire une pensée partisane (qui sert des intérêts particuliers), collective (en ce qu'elle exprime des croyances partagées), dissimulatrice (car elle n'apparaît jamais comme un propos idéologique), rationnelle (puisqu'elle justifie ses propositions par le recours à la rationalité) et au service des pouvoirs qui s'affrontent au sein du débat »³, il ne s'y réduit pas. Et c'est là, tout le paradoxe de l'usage du plaisir par ceux qui écrivent sur l'EP. Tout en étant partiellement pertinent, le terme « idéologie » ne recouvre pas la totalité de la gamme sémantique et axiologique d'usage de la notion.

3.1.4 Un paradoxe, le plaisir ?

Et ce n'est pas du côté du paradoxe, étymologiquement entendu comme ce qui est contre l'opinion, qu'il est possible de trouver satisfaction. Le paradoxe peut contenir : soit « 1. Un énoncé qui semble contradictoire mais qui, en fait, est vrai. 2. Un énoncé qui semble vrai mais qui en fait, contient une contradiction. 3. Une argumentation valide qui conduit à des conclusions contradictoires »⁴. Si la contradiction peut qualifier le plaisir, notamment à travers une série de dialectique (temps court-temps long, mouvement doux-excitant puissant...) le paradoxe ne saurait correspondre à la combinaison multiple des usages du terme en EP.

Nous comprenons mieux l'absence de travaux de nature scientifique en EP ayant pour thématique principale le plaisir. Comme dans les domaines de la philosophie et de la psychologie, le plaisir est une notion qui s'ancre dans une dimension expérientielle, sujet à la variabilité, à la particularité, et n'est pas un objet de recherche du fait de l'absence de circonscription ontologique du concept, associé à une dimension normative et axiologique prépondérante.

3.2 Conception de l'espace topographique de la discursivité en EP

Concevoir un espace discursif dans lequel tous les usages puissent se retrouver, s'appréhender, tel est l'enjeu du cadre d'analyse que nous proposons dans ce travail. La

¹ Raymond BOUDON, *L'idéologie ou l'origine des idées reçues*, Paris, Le Point, p. 31.

² *Ibid.*, p. 33.

³ Philippe LIOTARD, *Du discours aux croyances...*, *op. cit.*

⁴ Nicholas FALLETTA, *Le livre des paradoxes*, Paris, Diderot éditeur, arts et sciences, 1998, p. 1.

conceptualisation et les conditions d'usages varient selon les époques, les auteurs mais la notion apparaît à la frontière d'univers discursifs différents. Cette relation espace-temps que nous souhaitons analyser se joue dans le cadre scolaire et uniquement là. C'est pourquoi le découpage de la périodisation que nous proposons pour appréhender la manière dont le plaisir est pensé rend compte des grandes étapes institutionnelles de l'EP à l'école. La période allant de 1882 à 2010 est institutionnelle et épistémique¹. Elle correspond aux dernières Lois Ferry sur l'obligation scolaire du 28 mars 1882 mais également au développement du Cercle de Gymnastique Rationnelle impulsée par Georges Demenÿ et Émile Corra². Au-delà de ces jalons institutionnels et associatifs, le point de départ de ce découpage présente un double intérêt puisque cela coïncide avec une analyse qui prend en compte le constat sur l'état de l'enseignement de la gymnastique³ ainsi que certaines critiques qui apparaissent contre cet enseignement. La dimension militaire jusqu'alors dominante voit son influence réduite par l'émergence d'une spécificité scolaire qui se caractérise par la réforme de 1888-1889 sur l'introduction des Jeux Scolaires. La fin de la période, qui correspond à la parution des derniers programmes disciplinaires pour le lycée professionnel en avril 2010, se justifie par une utilisation systématique de la notion de plaisir dans les programmes disciplinaires au niveau de l'enseignement secondaire : collège, lycée et lycée professionnel. Ces deux bornes temporelles sont avant tout institutionnelles mais en lien avec des préoccupations liées au plaisir.

Nous avons tenté dans un premier de repérer tous les types d'usage. Mais face à cette très grande hétérogénéité nous avons regroupé les utilisations à travers une indexation qui fait référence à la fois à son usage dans une époque donnée et aux stratégies discursives visant à conférer un certain sens et une certaine valeur au mot car « à toute époque l'univers historique n'est qu'un chaos de singularités, issus du chaos précédent »⁴. L'analyse que nous avançons, que l'on peut qualifier de « typique » fait ressortir des traits caractéristiques, révélateurs de la façon dont une communauté discursive utilise, transforme et s'approprie le mot plaisir. Ces différents référents se combinent, s'articulent et aboutissent à des usages qui valorisent certaines dimensions à certaines périodes. En fonction de ces points de repères, de ces balises discursives observés à partir de leurs régularités, il est possible d'établir des relations qui au sein du système permettent de qualifier l'usage du mot plaisir.

¹ Une référence en dehors de cette périodisation a été intégrée au corpus. Il s'agit de la thèse de médecine de P. Godin, , *Essai sur l'éducation physique dans la famille et au collège*, Paris, Imprimerie A, Davy, 1881. Cette dernière est particulièrement significative et importante selon nous.

² Emile CORRA, Georges DEMENÿ, *Effets physiologiques et philosophiques de la gymnastique rationnelle*, Neuilly, Imprimerie L. Bouzin, 1880.

³ Jacques DEMOGÉOT, Henri MONTUCCI, *De l'enseignement secondaire en Angleterre et en Écosse, Rapport adressé à son Exc. M. le Ministre de l'Instruction Publique*, Paris, Imprimerie Impériale, 1867 et également Jean-Baptiste HILLAIRET, *Rapport à son Exc. M. le Ministre de l'Instruction Publique sur l'enseignement de la gymnastique dans les lycées, collèges, écoles normales et écoles primaires*, Paris, Imprimerie Impériale, 1869.

⁴ *Ibid.*, p. 118.

3.3 Le Tournant linguistique en EP et l'Analyse de discours

Le tournant linguistique en EP permet de pointer et d'étudier différentes "faces cachées"¹, c'est-à-dire non immédiatement mises en évidence par les recherches historiques : la corporéité, l'influence syndicale, la politique des acteurs, la dimension axiologique autrement dit, tout ce qui relève d'un débat de nature épistémologique, d'une interprétation voire d'une orientation politique et idéologique. En ce sens, comme nous l'avons évoqué, le plaisir est tout à la fois occulte et occulté, controversé, paradoxal et idéologique, et se trouve utilisé dans une gamme de signification symbolique qui traverse différentes strates. Le mot peut apparaître au détour d'une introduction d'un article professionnel, au milieu d'un paragraphe d'un ouvrage, dans un tract syndical ou dans le préambule d'une circulaire officielle.

Ce constat ne renseigne pas ou n'explique pas cet état de fait. Bien que ces quatre approches se complètent et peuvent être, par périodes pertinentes, elles ne traduisent que partiellement les dispositifs discursifs dans lesquels s'insèrent, ce que nous appelons la multiplicité d'usage du mot plaisir. Cette expression permet de qualifier l'articulation de sens et de contexte à travers différentes strates discursives. Elle recouvre en effet, une dimension sémantique et inclut l'aspect potentiellement polysémique du mot plaisir. De plus, elle associe un positionnement axiologique qui qualifie un choix stratégique de l'auteur d'utiliser le mot plaisir, mais également un usage polythétique comme vu précédemment. Bien que cette variabilité combine toutes les dimensions évoquées, sens, valeur, symbolique, stratégie discursive et pensée commune, cette expression ne permet pas d'appréhender les mécanismes et les processus sous-jacents favorisant le développement ou au contraire le rejet de cette pensée. L'apparition du mot constitue une trace discursive archéologique dans le sens où elle reflète une partie de ce qui a été pensé et dont le vestige est restitué par l'énoncé en tant que produit. Cependant, si l'on veut retranscrire la réalité d'une époque à partir de ces traces et ainsi passer de l'énoncé à la visibilité, il semble nécessaire de concevoir un cadre conceptuel permettant d'appréhender les conditions socio-historiques permettant l'existence de cette pensée.

¹ L'expression se retrouve dans plusieurs articles de chercheurs pour désigner ce qui n'est pas apparent directement : Jacques THIBAUT, « La face cachée de l'éducation physique en France », in Bertrand-Xavier RENE (dir.), *L'éducation physique au XXème en France : Dossier EP.S n°15*, Paris, EP.S, 1993, p. 328-345 ; Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours : les étapes d'une démocratisation*, Paris, Vuibert, 2004, p. 201.

3.3.1 Construire une articulation Système discursif- Dispositif discursif

Les dispositifs discursifs se construisent dans un contexte, se développent mais peuvent également disparaître. Cette différence entre le texte et le discours se caractérise par le rôle et la place du locuteur :

« Choisir le discours au détriment du texte, c'est ré-affirmer la maîtrise du sujet parlant, assumer sa parole, en un sens c'est croire à l'existence de la vérité et prétendre la traduire »¹.

L'usage du mot plaisir est qualifié par son existence, circonscrit sa réalité dans le discours et finit par traduire une forme de véricité. Il y a bien deux niveaux d'analyse de « la problématisation » d'une histoire de la pensée chez Michel Foucault. Le premier fait référence à l'auteur ou au groupe d'individus qui rend effectif l'usage du mot. En ce sens, il construit une première strate du discours, une trace réelle, appréhendable, tangible. Le second, plus stratégique, englobe ce que Michel Foucault nomme le « jeu de la vérité » : il s'agit « d'un ensemble de procédures qui conduisent à un certain résultat, qui peut être considéré, en fonction de ses principes et de ses règles de procédure, comme valable ou pas, gagnant ou perdant »². Autrement dit, faire pénétrer dans le dispositif discursif l'usage du mot, à des fins stratégiques, politiques, économiques, sociales, individuelles voire morales. Comment articuler la dimension structurale telle que la conçoit Michel Foucault et les écrits particuliers des auteurs de l'EP aussi singuliers que contextualisés ? Ces mêmes réflexions nourrissent l'ouvrage de Dominique Maingueneau quand il décrit dans le cadre de la philosophie, le « paradigme herméneutique », centré sur les *œuvres* et le « paradigme discursif » prenant appui sur un *corpus*³.

Pour tenter d'articuler les deux options, « faibles » et « fortes »⁴ pour reprendre les formulations de Dominique Maingueneau, nous nous proposons de concevoir le champ de l'EP à travers un Système Discursif général, global, structural, macroscopique qui s'organise et représente l'ensemble des dispositifs discursifs et non discursifs, traduisant des conceptions particulières, propres à chaque acteur ou groupe d'acteurs. Pour Michel Foucault :

« Le dispositif est donc toujours inscrit dans un jeu de pouvoir, mais toujours lié aussi à une ou à des bornes de savoir, qui en naissent mais, tout autant le conditionnent. C'est ça, le dispositif : des stratégies de rapports de forces supportant des types de savoir, et supportés par eux »⁵.

Quand un auteur utilise le mot plaisir, il construit un dispositif qui s'inscrit dans un réseau plus large et il se positionne en relation avec les autres auteurs du réseau. Cet usage traduit une partie de ce dispositif et révèle les enjeux qui sous-tendent l'organisation et la

¹ Frances FORTIER, *Les stratégies textuelles de Michel Foucault : Un enjeu de véridiction*, Cap-Saint-Ignace (Québec), Nuit Blanche éditeur, 1997, p. 65.

² Michel FOUCAULT, *Dits et Écrits II...*, *op. cit.*, p. 1544.

³ Dominique MAINGUENEAU, *La philosophie comme institution...*, *op. cit.*, p. 20.

⁴ *Ibid.*, p. 18.

⁵ Michel FOUCAULT, *Dits et Écrits II...*, *op. cit.*, p. 300.

structuration de l'ensemble du champ. Comme le souligne Paul Veyne, « la philosophie de Foucault n'est pas une philosophie du "discours", mais une philosophie de la relation »¹. Et l'apparition active de l'occurrence peut être assimilée à une chaîne de relations non visibles mais bien présentes, une constellation révélée dans des stratifications discursives.

Si nous poursuivons sur cette métaphore de la constellation, chaque *œuvre* peut être envisagée comme une étoile qui est reliée à d'autres productions discursives pour former un réseau. Mais cette connexion n'a de sens qu'au travers de l'interprétation de celui qui observe le dispositif discursif dans son ensemble. De plus, il articule des strates qui sont plus ou moins visibles (plus ou moins proches de l'observateur) selon les règles d'énonciations utilisées (selon le matériel utilisé pour observer les étoiles). La notion de système discursif, qui prend forme à partir des archives partielles que nous avons collectées, devrait permettre théoriquement d'appréhender l'ensemble des sources écrites, éditées et relatives à l'EP scolaire. Dans ce travail, nous ne cherchons qu'à déterminer un « itinéraire », une connexion de réseaux traduisant la structure générale à travers le filtre du plaisir. L'idée de système discursif fait également référence aux relations nouées et tissées entre les différents auteurs, courants de pensée, chefs de file, leaders d'opinion qui traversent et structurent ce champ.

En ce sens, un dispositif discursif par rapport au système discursif est plus spécifique dont il n'est qu'une partie, dans le sens où il renvoie à l'organisation particulière d'un auteur et à l'interprétation faisant émerger cette constellation et faisant ainsi apparaître des « *communautés discursives* (Maingueneau 1984, 1991) qui partagent un ensemble de rites et de normes »². Ces « variations de contexte »³ impliquent un changement d'échelle dans l'analyse et dans la méthodologie. D'un point de vue structural, l'approche statistique permet une photographie à un instant T du système discursif observé. L'analyse herméneutique permet de se focaliser sur un réseau particulier, sur un groupe d'acteurs qui problématisent d'une manière originale, atypique ou alors tout à fait conforme et orthodoxe dans un dispositif discursif.

Si la notion de système discursif intègre l'*épistémè*, tel que Michel Foucault l'entend, à savoir l'ensemble des connaissances produites par un espace social donné, il traduit et englobe également le processus d'épistémologisation des idées, des courants, des opinions, des *doxas*, c'est à dire des pensées plus ou moins partagées, acceptées ou réfutées. Ces éléments participent des fondements d'une culture commune en étant diffusés, discutés ou *a contrario* en étant absents, rejetés, niés voire exclus de l'espace disciplinaire.

L'idée de *doxa* permet de pointer une « autre pensée, non pas le double honteux de la raison mais une manière différente de raison »⁴, une altérité qui réside non pas dans l'orthodoxie comme a pu l'analyser Pierre Arnaud mais dans le rapport entre ce qui est accepté, partagé et ce qui ne l'est pas. Les historiens qui ont travaillé sur l'EP se concentrent

¹ Paul VEYNE, *Comment on écrit l'histoire suivi de Foucault révolutionne l'histoire*, Paris, Point, 1978, p. 423.

² Dominique MAINGUENEAU, *La philosophie comme institution...*, *op. cit.*, p. 33.

³ Bernard LAHIRE, « La variation des contextes dans les sciences sociales. Remarques épistémologiques », *Annales Histoire Sciences Sociales*, 51^e année, n°2, 1996, p. 381-407, p. 381.

⁴ Anne CAUQUELIN, *L'art du lieu commun...*, *op. cit.*, p. 12-13.

sur les aspects les plus apparents, les plus récurrents ou les plus saillants de la culture scolaire et sportive. Si les acteurs de l'EP ont cherché à se conformer pour faire admettre leur discipline, en adoptant tous les principaux codes de la culture scolaire¹, il n'en reste pas moins qu'un pendant dialectique à cette discipline existe. L'histoire de l'EP peut donc être envisagée à travers ces tensions dialectiques complexes.

En prenant comme point de départ, non la face visible, mais celle se situant dans « les plissements »² du système discursif, cette recherche se concentre sur les éléments qui révèlent un pan singulier de l'histoire disciplinaire. L'image d'une constellation de position d'acteurs structurée autour de leur stratégie discursive à partir de leur usage du mot plaisir apparaît pertinente pour penser le système. Chaque position révèle une forme d'expression d'un biopouvoir quasi-invisible exercé sur les corps des élèves dans la maîtrise pédagogique du jeu. Il renseigne également sur le seuil d'épistémologisation de la discipline et permet ainsi d'appréhender la qualification ou la disqualification de propos. Enfin, il met en évidence des réseaux de signification qui permettent de comprendre et d'articuler des conceptions et des pratiques. Une constellation ne prend sens qu'à travers le regard de celui qui observe. La centration sur l'usage du plaisir en EP permet d'appréhender des relations qui n'apparaissent pas sans la mise en évidence de règles d'énonciation. La visibilité de ces énoncés particuliers est rendue possible par l'explicitation de ces règles d'énonciation. Ainsi, nous concevons le système discursif de l'EP organisé autour d'éléments axiologiques, épistémiques et doxiques qui se mélangent et s'entrecroisent. Ces strates ne sont pas hermétiques et ne constituent pas des zones bien définies.

3.3.2 Les mots n'épuisent pas le réel

L'ambition n'est pas, bien entendue, de proposer une topographie complète et exacte du système discursif disciplinaire. Il aurait fallu pour cela ne pas adopter une démarche inductive et procéder en une analyse exhaustive de tous les dispositifs discursifs portant sur EP scolaire. Notre approche permet cependant de repérer des régularités d'apparition et surtout des régularités d'usage. En partant d'un « mot pivot »³ et de son apparition, nous n'avons pas appréhendé notre objet de manière aprioriste mais en attestant de sa présence nous pensons pouvoir reconstruire un système moral sous-jacent, l'associer à une utilisation pratique voire quand cela est le cas l'inscrire dans une théorie scientifique. Cette relation indirecte ne mesure pas le plaisir pris par les élèves, mais bien ce que les acteurs en ont dit et en ont fait. L'archéologie foucauldienne permet ainsi d'explorer des espaces discursifs inédits, des modes de pensée qui n'ont pas ou peu été explicités jusqu'à présent. Cependant, l'un des aspects problématiques de ce cadre conceptuel est l'absence de hiérarchisation des archives. L'approche de Michel Foucault est structurale et systématique. Il explique ainsi que les :

¹ Comme par exemple une centration sur l'évaluation certificative, sur la notion de discipline d'enseignement ou encore la réflexion didactique et la question des programmes.

² Gilles DELEUZE, *Foucault, op. cit.*, p. 101.

³ Patrick CHARAUDEAU, Dominique MAINGUENEAU (dir.), *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Seuil, 2002, p. 151.

« pratiques discursives se caractérisent par la découpe d'un champ d'objets, par la définition d'une perspective légitime pour le sujet de connaissance, par la fixation de normes, pour l'élaboration des concepts et des théories. Chacune d'entre elles suppose donc un jeu de prescriptions qui régissent des exclusions et des choix. Or ces ensembles de régularités ne coïncident pas avec des œuvres individuelles ; même s'ils se manifestent à travers elles »¹.

L'apparition d'une idée, le changement de vocabulaire constituent selon lui des indices qui permettent de repérer des évolutions mais également des continuités.

Notre démarche est plus circonscrite, elle relève d'une "communauté discursive" qui se caractérise par l'ensemble des discours produits par les acteurs de l'EP scolaire. La hiérarchie au sein de notre corpus est donc dépendante de la manifestation effective du mot plaisir dans les œuvres analysées. Cette importance que nous accordons à un auteur ou à un groupe de professionnels n'est pas représentative de leur position ou de leur importance au sein du système discursif global. Nous aurions même tendance à émettre l'hypothèse inverse. Si le plaisir n'est pas une notion consensuelle, ceux qui le problématisent, s'exposent à des oppositions, à des rejets de ceux qui au contraire recherchent l'orthodoxie et affirment le statut scolaire de la discipline. L'archéologie proposée par Michel Foucault permet de poursuivre cette métaphore géologique, dans le sens où il développe l'idée de strate discursive. Cet empilement des discours, des pensées, avant d'être hiérarchisé, organisé, structuré, constitue un amas et c'est bien le chercheur, qui dans la diversité et la complexité des discours sur un sujet va donner du sens à ces strates, ces sédimentations. Les discours sont constitués de différentes couches, d'épaisseurs et de textures différentes, dans lesquelles les mots s'organisent, se structurent à partir d'une volonté de communiquer au sein d'un dispositif. C'est dans cette perspective que nous allons tenter d'analyser, en paraphrasant Pierre Bourdieu, ce que produire un discours veut dire².

3.4 La strate épistémique

Les dispositifs relatifs à l'épistémè³ foucauldien constitue le type de stratification le plus développé et le plus analysé au sein du système discursif de l'EP. Cette notion d'épistémè est envisagée par Michel Foucault comme :

¹ Michel FOUCAULT, *Résumé des cours 1970-1982*, Paris, Julliard, 1989, p. 9-10.

² Pierre BOURDIEU, *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982.

³ Rappelons ici une autre définition que Michel FOUCAULT donne de l'épistémè : c'est « l'ensemble des relations pouvant unir, à une époque donnée, les pratiques discursives qui donnent lieu à des figures épistémologiques, à des sciences, éventuellement à des systèmes formalisés ; le mode selon lequel, dans chacune de ces formations discursives, se situent et s'opèrent les passages à l'épistémologisation, à la scientificité, à la formalisation ; la répartition de ces seuils, qui peuvent être en coïncidence, être subordonnés les uns aux autres, ou être décalés dans le temps ; les rapports latéraux qui peuvent exister entre des figures épistémologiques ou des sciences dans la mesure où elles relèvent de pratiques discursives voisines mais distinctes. L'épistémè, ce n'est pas une forme de connaissance, ou un type de rationalité qui, traversant les sciences les plus diverses, manifesterait l'unité souveraine d'un sujet, d'un esprit ou d'une époque ; c'est l'ensemble des relations qu'on peut découvrir, pour une époque donnée, entre les sciences quand on les analyse au niveau des régularités discursives ». Michel FOUCAULT, *L'archéologie du savoir*, op. cit., p. 259.

« le dispositif stratégique qui permet de trier, parmi tous les énoncés possibles, ceux qui vont pouvoir être acceptables à l'intérieur, je ne dis pas d'une théorie scientifique, mais d'un champ de scientificité, et dont on pourra dire : celui-ci est vrai ou faux. C'est le dispositif qui permet de séparer, non pas le vrai du faux, mais l'inqualifiable scientifiquement du qualifiable »¹.

Ce processus d'épistémologisation visant à séparer les "bonnes" connaissances des "mauvaises", en définissant des savoirs qualifiés de « scientifiques », et en les dissociant des croyances, des opinions, se trouve être caractéristique d'une stratégie, d'une organisation discursive. Cette centration sur les « figures épistémologiques » n'est pas neutre et traduit une préoccupation et une ambition d'être pris au sérieux.

3.5 La strate doxique

La strate doxique fait référence aux idées communes et partagées au sein de l'espace disciplinaire. La ou les *doxa(s)*, qu'elles soient acceptées ou au contraire rejetées, constituent une couche ou une organisation particulière du système discursif. L'idée d'archéologie permet sans doute de comprendre ce processus de sédimentation, même si ce travail historique reste complexe tant dans la méthodologie employée que dans la construction théorique de connaissances nouvelles. Pour tenter de restituer toute la complexité des phénomènes sociaux, Gilles Deleuze développe une métaphore à propos des travaux de Michel Foucault. Dans la perspective archéologique, l'espace discursif est conçu comme une étoffe, un voile de tissu dynamique et mouvant où les zones visibles et invisibles se recourbent, se recroquevillent dans des plis et des courbures permettant d'articuler le « dedans de la pensée »² et le système auquel il appartient. En ce sens, la *doxa* peut être envisagée comme « l'ensemble des opinions couramment admises, des croyances admises, largement partagées, des savoirs informels diffusés au sein d'une communauté socio-historique et culturelle donnée ». Elle peut devenir orthodoxie quand une « composante normative » apparaît et qu'on peut lui reconnaître une « certaine systématisme »³. À l'inverse, elle devient hétérodoxe quand elle s'écarte de cette norme, quand elle s'engouffre dans des dispositifs discursifs différents, alternatifs, non conformes. Cette strate doxique repose sur des présupposés implicites et partagés. C'est ainsi que pour Gilles Klein l'élaboration et la transmission d'une culture corporelle induisent des croyances qui constituent « au départ des règles, des principes, des conventions, de normes au sein de groupes restreints, et restent la plupart du temps implicites »⁴.

¹ Michel FOUCAULT, *Dits et Écrits...*, *op. cit.*, p. 301.

² Gilles DELEUZE, *Foucault*, *op. cit.*, p. 101.

³ François PROVENZANO, « Doxa », dans Anthony Glinoe et Denis Saint-Amand (dir.), *Le lexique socius*, URL : <http://ressources-socius.info/index.php/lexique/21-lexique/57-doxa>, page consultée le 21 septembre 2017.

⁴ Gilles KLEIN, « Éléments de réflexion sur le procès d'institution et de transmission d'une culture corporelle : le cas de l'éducation physique scolaire », in Gilles BUI-XUAN, Jacques GLEYSE et Éric DE LESELEUC (dir.), *Revue Tréma Hors-Série n°1 : Comment peut-on enseigner une culture corporelle ?* 1998, p.33-46, p. 35.

3.6 La strate axiologique

La strate axiologique se caractérise par un ensemble de valeurs plus ou moins explicites qui traversent les strates discursives repérées. Plus diffuse et moins lisible que les deux strates précédentes, nous aurions pu constituer une sous-catégorie incluse dans les strates doxiques et épistémiques et repérer l'attribution de valence positive ou négative aux énoncés. Mais au regard de notre objet de recherche, il apparaît que la question des valeurs est ici au cœur de l'énonciation tant il est vrai que le plaisir constitue un catalyseur particulièrement révélateur d'un point de vue axiologique. L'usage du mot plaisir agit comme le symbole d'un système de valeurs dont la teneur est plus ou moins explicite selon les périodes et les auteurs. Le concept de plaisir est très clivant par rapport à ce système et l'appréciation dont il fait l'objet (positive ou négative) permet de situer les auteurs. Au final, les strates axiologiques et doxiques nous apparaissent comme les plus pertinentes pour appréhender l'usage du mot plaisir en EP. Comme le souligne Michel Onfray, « la doxographie s'occupe en priorité de pensées moins dangereuses, moins décapantes, moins radicales ou subversives »¹ et de fait une pensée clivante comme celle du plaisir se trouve occultée de l'analyse du système discursif tout en étant présente : « l'énoncé est à la fois non visible et non caché »².

Occultée ne veut pas dire ici exclue mais bien reléguée au second plan, à la périphérie ou pour mieux dire en arrière fond. En ce sens, l'altérité n'est ni cachée, ni invisible. Les règles d'énonciations sont alors plus complexes à appréhender. « L'énoncé reste caché, mais seulement si l'on ne s'élève pas jusqu'aux conditions extractives ; au contraire, il est là, et dit tout, dès qu'on atteint aux conditions »³. Cette question « des énoncés » ne prend tout son sens que dans la mesure où elle met à jour les relations qui s'organisent au sein du système discursif et permettent de comprendre la dynamique et l'évolution du champ social observé. De la même façon, les relations ou les réseaux proposés ici ne sont pas hermétiques et définitifs. Ils traduisent un usage particulier, lié à un contexte, à une culture spécifique et restent dépendants des règles d'énonciation utilisées et donc de notre interprétation. La complexité des énoncés discursifs ne se réduit pas à une simple relation trialectique *épistémè-doxa-axiologie* ou plutôt *axiologie-doxa-épistémè* avec l'idée positiviste d'une transition allant de l'idée reçue, de l'opinion vers la connaissance scientifique ou le *Logos*. En ce sens, l'usage du mot plaisir renvoie à des combinaisons complexes et potentielles qui ont des thématiques dominantes, des traits saillants et qui s'observent à travers des régularités discursives qui renseignent sur l'organisation ainsi que sur les conditions qui ont permis cette structuration du système discursif.

Les discours écrits constituent des sources où l'apparition du mot est indiscutable, irréfutable. Contrairement à la mémoire, elles ne sont pas soumises aux transformations liées à l'interprétation subjective des individus. Ces données sont certes un reflet partiel du

¹ Michel ONFRAY, *L'invention du plaisir : fragments cyrénaïques*, Paris, Biblio Essais, 2002, p. 22.

² Gilles DELEUZE, *Foucault, op. cit.*, p. 25.

³ *Ibid.*, p. 61.

dispositif discursif, mais « l'écrit conserve le discours et en fait une archive disponible pour la mémoire individuelle et collective »¹. De fait, un discours est envisagé comme « toute production langagière, orale ou écrite, parlant d'un certain sujet, présentant un sens et une unité »². La problématisation des usages du mot plaisir à travers une archéologie des discours écrits ne veut pas dire concevoir une

« représentation d'un objet préexistant, ni non plus création par le discours d'un objet qui n'existe pas. C'est l'ensemble des pratiques discursives ou non discursives qui fait entrer quelque chose dans le jeu du vrai et du faux et le constitue comme objet pour la pensée que ce soit sous la forme de la réflexion morale, de la connaissance scientifique, de l'analyse politique, etc.³ ».

Toute la force et la pertinence du cadre élaboré par Michel Foucault est de ne pas isoler le champ scientifique des autres strates discursives. Un même discours peut donc être traversé par des références scientifiques, morales et pratiques. Cela pose le problème de la constitution du corpus qui apparaît nécessaire hétérogène et ouverte. Si mettre au jour les mécanismes et les enjeux qui ont permis de penser le plaisir en EP, constitue une des ambitions de cette recherche, il reste cependant à concevoir ce qui relève des clôtures, ou des frontières du champ analysé.

3.7 Cartographier le Système Discursif de l'Éducation Physique Scolaire

Dans le courant de l'analyse de discours, l'EP peut être conçue comme une « entité », c'est-à-dire « centrée sur des *humains* ou des êtres doués de propriétés anthropomorphes (par exemple une institution- l'armée, un parti politique...), sur un *moment* [...], ou sur un *lieu* »⁴. Notre ambition, s'inscrivant dans cette perspective théorique est donc d'étudier l'EP scolaire sans la réifier, ni la personnifier mais en partant de l'idée que l'objet se matérialise par et dans un espace discursif. Il est donc possible de représenter le système discursif, de le schématiser et d'en réaliser « une topographie sommaire »⁵. Mais cette approche structurale ne doit pas omettre l'événement, l'inattendu, l'exception qui voit surgir une pensée qui n'existe pas. Il convient alors de « distinguer les événements, de différencier les réseaux et les niveaux auxquels ils appartiennent, et de reconstituer les fils qui les relient et les font s'engendrer les uns partir des autres »⁶.

¹ *Ibid.*, p. 139.

² Olivier REBOUL, *Introduction à la rhétorique*, Paris, PUF, 1991, p. 234.

³ Michel FOUCAULT, *Dits et Écrits II...*, *op. cit.*, p. 1489.

⁴ Dominique MAINGENEAU, *Discours et analyse du discours*, Paris, Armand Colin, 2014, p. 88.

⁵ Jacques DEFRANCE, *La Fortification des corps : Essai d'histoire sociale des pratiques d'exercice corporel*, Thèse pour le Doctorat de IIIème Cycle, sous la direction de Pierre BOURDIEU, École des Hautes Études en Sciences Sociales, 1978, p. 252.

⁶ Michel FOUCAULT, *Dits et Écrits II...op. cit.*, p. 145.

3.7.1 Peut-on circonscrire le champ de l'éducation physique scolaire ?

Le fait de concevoir l'histoire d'une pensée au sein d'une communauté professionnelle, comme un réseau de significations potentielles permet de pointer « l'intelligibilité des luttes, des stratégies et des tactiques »¹. Réduire un espace aussi complexe par des tableaux synoptiques², par des graphiques ou une quelconque modélisation n'est possible que si les catégories servant à organiser les productions discursives sont explicitées et mises en évidence. Cette étude ne vise pas l'exhaustivité des sources portant sur l'EP scolaire sur une période historique déterminée, « un tel "espace discursif" est à l'évidence inclôturable voire irreprésentable »³. Dans un registre plus empirique, Jean Zoro, qui a compilé et recensé dans le cadre de la réédition de l'ouvrage *Images de 150 ans d'EPS* un volume considérable⁴ d'archives de première main estime que « même dans le domaine de l'EP et des APS, il est impossible de connaître tous les bulletins et Revues, trimestriels, mensuels, publiés par les organismes, les associations, les groupements... »⁵. Cela semble illusoire dans le cadre d'une recherche temporellement bornée d'envisager de recueillir, traiter et analyser l'ensemble des productions relatives à cette discipline. C'est pourquoi en analyse de discours « l'exigence initiale d'un corpus stable, homogène et clos a été abandonnée »⁶. Mais la difficulté réside dans la construction d'une pertinence et d'une cohérence du corpus. Ces deux qualités ne proviennent pas uniquement de la représentativité et de la diversité des références trouvées. Ce sont les choix méthodologiques en relation avec l'objet de recherche, les hypothèses formulées qui circonscrivent et assurent sa cohérence dans cette disparité de textes.

Repérer l'apparition du mot, sa présence effective entre les détours d'une phrase, d'un paragraphe, estimer et évaluer ces régularités tel a été le point de départ de la démarche archéologique. Pour Michel Foucault, « l'analyse énonciative ne peut jamais porter que sur des choses dites, sur des phrases qui ont été réellement prononcées ou écrites »⁷. C'est pourquoi, l'objectivité du mot se traduit par sa présence dans des sources publiées et éditées. La première difficulté relève de la circonscription du champ d'étude car si le postulat de compter la fréquence d'apparition du mot plaisir est acté, il convient de délimiter l'espace de recherche. L'unité du corpus est difficilement appréhendable telle quelle, car le système

¹ *Id.*

² Jean ZORO, *Images de 150 ans d'EPS*, Saint-Mandé, Éditions AE-EPS, 2001, p. 96-97.

³ Dominique MAINGUENEAU, *Discours et analyse...*, *op. cit.*, p. 89.

⁴ Ces sources constituent un « trésor patrimonial » pour la profession des enseignants d'EP. Au-delà de l'appel à la profession lancée à partir de 1983 pour la première édition de l'ouvrage *Images de 150 ans d'EPS*, où son objectif était de recueillir un maximum de traces discursives relatives à l'EP, Jean ZORO commence sa collection personnelle au moment où il rentre à l'École Normale d'Instituteur et dont il sort lauréat du Brevet de capacité pour l'enseignement primaire le 25 février 1938. Il a ainsi poursuivi cette entreprise de collection jusqu'en 2014-2015, soit 77 ans de recueil. Toutes ces archives sont consultables au siège de la FFEPGV depuis janvier 2018.

⁵ Jean ZORO *Images de 150 ans...*, *op. cit.*, p. 368.

⁶ Jacques GUILHAUMOU, « Le corpus en analyse de discours : perspective historique », *Corpus* [En ligne], 1 | 2002, mis en ligne le 15 décembre 2003, consulté le 30 septembre 2016. URL : <http://corpus.revues.org/8>.

⁷ *Id.*

discursif fonctionne comme le souligne Philippe Liotard à travers un « double principe organisateur du discours : une dispersion, un éclatement, une dissémination quasiment infinie des propos qui le constituent assortis d'une concentration, d'une densité extrême autour de l'objet éducation physique »¹. Cette dialectique d'ouverture et de fermeture est liée aux critères retenus permettant d'aboutir à la « délimitation d'un champ d'observation »². Le champ de l'éducation physique scolaire peut être perçu comme un « microcosme relativement clos »³, il n'en reste pas moins ouvert et fuyant, à la frontière entre « le social et le vital »⁴, entre le « clos et l'ouvert »⁵, entre une identité scolaire et un ancrage social.

3.7.2 Typologie des discours : Présentation des sources à travers les cercles discursifs

Afin d'organiser et de structurer les sources les unes par rapport aux autres, la notion de cercle discursif apparaît intéressante et éclairante. Elle renvoie à l'idée que tout document écrit, selon sa nature, son canal de diffusion, son origine, son auteur se situe dans un de ces cercles et fait référence à son « identité énonciative »⁶. Cette approche permet d'envisager une typologie des discours relatifs à l'EP. Il s'agit en l'occurrence de la représentation topographique de la structure discursive disciplinaire sous la forme de cercles concentriques non hiérarchisés. Comme le souligne Dominique Maingueneau, « la difficulté majeure pour dresser une *typologie* rigoureuse, c'est l'hétérogénéité des critères que l'on peut prendre en compte »⁷. Ces derniers ont été, dans le cadre de notre recherche, réduits au minimum et se concentrent sur les conditions de publications dans l'espace social représenté par la discipline scolaire et visent à mettre en évidence la situation de communication. Mais le caractère catégoriel des sources ne doit pas donner l'illusion d'une classification hermétique et définitive car toutes les productions écrites s'organisent et se répartissent au sein du système discursif en fonction des critères retenus. Les écrits en sont le produit et « s'adaptent en permanence à l'évolution des enjeux socio-communicatifs, et sont dès lors porteurs de multiples *indexations* sociales. Ils sont organisés en *nébuleuses*, aux frontières floues et mouvantes »⁸.

C'est pourquoi nous nous sommes concentrés sur les critères objectifs de publication : les textes publiés par l'institution, les ouvrages et enfin les périodiques correspondant aux

¹ Philippe LIOTARD, *Du discours aux croyances : L'éducation physique en débat (1900-1975)*, Thèse de Doctorat STAPS, sous la direction de Pierre ARNAUD, Lyon I, 1997, p. 56.

² Gilbert ANDRIEU, « Délimitation d'un champ d'observation », in Gilbert Andrieu (dir.), *Propos sur l'enseignement de l'histoire des pratiques corporelles suivis des Actes du séminaire de Voiron 1974*, Nanterre, Centre de Recherche en STAPS, 1987, p. 13-17, p. 13.

³ Philippe SARREMEJANE, *L'EPS depuis 1945 : Histoire des théories et des méthodes*, Paris, Vuibert, 2004, p. 12.

⁴ Christian POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital : L'éducation physique sous tensions XVIIIème-XXème siècles*, Grenoble, PUG, 2004.

⁵ André RAUCH, « Entre le clos et l'ouvert », *Revue Esprit*, n°5, 1975, p. 672-686.

⁶ Dominique MAINGUENEAU, *Les termes clés de l'analyse de discours*, Paris, Seuil, 2009, p. 100.

⁷ *Ibid.*, p. 130.

⁸ Jean-Paul BRONCKART, *Activité langagière, texte et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1996, p. 110.

revues. Nous avons organisé la topographie du système discursif de l'EP à partir de ces balises objectives qui reflètent les conditions de diffusion. Il apparaît difficile de comparer un article publié au début du XX^e siècle avec la période actuelle, mais les cercles discursifs constituent les points de repères qui vont permettre d'en révéler les modifications structurelles, les enjeux de publications, les stratégies discursives des différents acteurs. Ils renvoient en quelque sorte à la constitution d'un « tableau », envisagé dans une « dimension synchronique, généralisante, structurale »¹. Restituer les évolutions de ces tableaux revient à décrire des « récits » et les situer dans leur succession « chronologique, singulière, événementielle »². Autrement dit, les cercles discursifs sont le moyen que nous avons trouvé pour tenter d'articuler les deux « dimensions indissociables de tout texte historique »³. Dans une perspective archéologique, nous avons voulu valoriser tous les écrits, toutes les sources qui problématisaient l'usage du plaisir. Bien que cette recherche se concentre sur trois niveaux il est possible d'en repérer d'autres. Un quatrième cercle renvoie à tous les articles publiés dans les journaux et dans la presse. Le critère permettant de valider ce cercle est l'appartenance prioritaire des auteurs à la profession de journaliste. Tout un champ de référence se trouve ainsi mis de côté car lié à la question de la presse sportive. S'agissant d'EP scolaire, le critère prévalant est bien celui de l'appartenance au système éducatif. Avant d'être une entité institutionnellement rattachée au système éducatif, le concept d'éducation physique pouvait être envisagé comme un synonyme de culture physique ou de développement des potentialités physiques d'adultes (hommes ou femmes).

Un cinquième cercle identifié est celui de la sphère syndicale. Les enseignants d'EP, ont malgré des statuts et des formations divers un attachement fort aux différents syndicats de la profession⁴. Ce versant du système discursif, qui concentre les aspects corporatifs (mutations, évolutions de carrière, commissions paritaires) et non la dimension pédagogique et didactique, n'est pas retenue⁵. Par contre, des publications éditées par le Syndicat National de l'Éducation Physique (SNEP) à travers le centre Contrepied ont été intégrées car elles relèvent, par leur dimension pédagogique et didactique, du cercle discursif n°2 et ce, à partir du moment où une problématisation professionnelle est effective. De la même façon, la consultation et le traitement des bulletins syndicaux, *Le corps enchaîné* issu du regroupement des Syndicats Généraux de l'Éducation Nationale de la Confédération Française Démocratique du Travail (SGEN CFDT) n'a pas été inclus dans le système discursif analysé.

¹ Antoine PROST, *Douze leçons sur l'histoire*, Paris, Seuil, 2010, p. 318.

² *Ibid.*, p. 317.

³ *Id.*

⁴ Lire à ce titre les thèses de Michaël ATTALI, *Syndicalisme et professionnalisation des enseignants d'EP entre 1945 et 1981*, Thèse de doctorat en STAPS, sous la direction de Jacques DEFRANCE et Fabienne BOCK, Université de Paris 10, 2002 ; Guilhem VEZIER, *Histoire du syndicalisme des professeurs d'éducation physique entre 1880 et 2002 : un militantisme corporatif, pédagogique et politique*, Thèse de doctorat en STAPS, sous la direction de Pierre ARNAUD, Université de Lyon 1, 2004.

⁵ Ce choix est également réalisé par Pierre CASPARD dans la construction d'un répertoire analytique de la presse d'enseignement et d'éducation : « Les périodiques syndicaux font l'objet d'un classement et d'un traitement spécifiques ». Pierre CASPARD (dir.), Penélope CASPARD-KARYDIS, André CHAMBON, Geneviève FRAISSE et Denis POINDRON, *La presse d'éducation et d'enseignement : XVIII^e siècle-1940, Tome 1 : A-C*, Paris, INRP, 1981, p. 9.

Le critère retenu pour le SNEP doit s'appliquer pour toutes les autres formations syndicales de la profession. Mais si l'idée de cercle discursif apparaît heuristique pour comprendre et situer les différentes productions écrites, elle ne doit pas être envisagée de manière dogmatique. Derrière l'entité qui fait référence à l'EP scolaire (le critère de circonscription du cercle étant ici l'école) se trouve l'idée de frontière : où placer la question des autres enseignants, des chefs d'établissement, des recteurs mais aussi des parents d'élèves, voire des élèves eux-mêmes. Nous souscrivons pleinement à la formulation de Gilles Klein quand il conçoit l'EP comme « une affaire de territoire et de frontière à conforter ou à défendre »¹. Et c'est à l'intérieur de cet espace que les acteurs pensent le plaisir, qu'il se manifeste dans des réseaux de pensée. C'est ainsi que Cécile Collinet dresse pour circonscrire son objet, à savoir les grands courants d'éducation physique dans leur « fondement [...], les prises de position, les choix, les arguments divers »², un certain nombre de traits caractéristiques comme « une réalité institutionnelle » qui se caractérise par un ensemble de textes régissant la discipline, « une pratique pédagogique » voire des pratiques diverses qui renvoient aux cours vécus par les élèves et « un ensemble de conceptions »³, d'idées qui sont transmises et véhiculées dans les différents types d'écrits. Les usages du plaisir se situent à l'interface de tous ces éléments et ils imprègnent les courants disciplinaires.

Cécile Collinet utilise le cadre de Jean-Michel Berthelot comme cadre d'analyse pour distinguer les deux registres qui qualifient un courant : à savoir la dimension épistémique et la dimension pragmatique ou utilitaire. L'auteur des *Vertus de l'incertitude* traduit un processus dans l'activité épistémologique qui s'organise sur trois niveaux :

« Le premier serait celui de l'affrontement cognitif à la réalité [...] le deuxième, celui des savoirs et des disciplines [...] Le troisième niveau, enfin, serait celui des formes concrètes de recherche, des publications et des carrières, des œuvres et des luttes, des routines quotidiennes et des événements structurants »⁴.

La structuration du savoir au sein d'une communauté de professionnels n'est pas figée dans une catégorie particulière et cette répartition place les énoncés dans des catégories qui ne correspondent pas nécessairement à la complexité des sources retenues. Notre ambition initiale était de croiser des sources théoriques (principalement les ouvrages) à des sources pratiques ou professionnelles (issues des revues) et des sources institutionnelles (les textes officiels et disciplinaires). Mais cette catégorisation ne se révèle pas fonctionnelle et ne correspond pas à la réalité des productions discursives. Elle repose en effet sur un découpage *a priori*. Dans de nombreux ouvrages du début du XX^e siècle, cohabitent des parties pratiques (relatives aux méthodes à employer, aux exercices à appliquer) et également des parties théoriques faisant la synthèse de travaux (physiologie de l'effort, biomécanique ou anatomie).

¹ Gilles KLEIN, *Une affaire de discipline...*, *op. cit.*, p. 36.

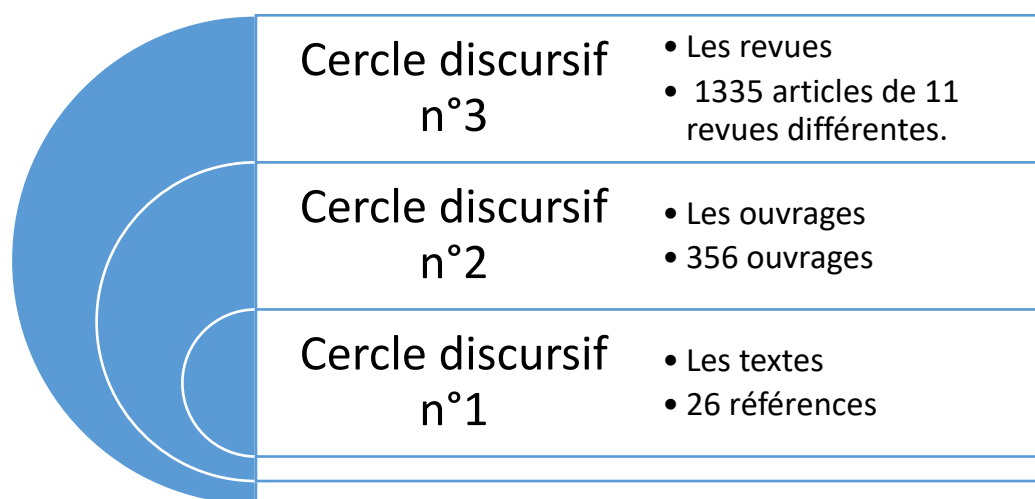
² Cécile COLLINET, *Les grands courants d'éducation physique en France : Analyse et comparaison de six courants au XX^e siècle*, Thèse de doctorat STAPS sous la direction de Pierre PARLEBAS, Paris 5, 1998, p. 1.

³ *Ibid.*, p. 14.

⁴ Jean-Michel BERTHELOT, *Les vertus de l'incertitude*, Paris, PUF, (1^{er} édition 1996), 2004, p. 181.

À l'inverse, les périodiques professionnels comme la revue *EP.S* publient des articles, ayant une ambition épistémologique comme ceux de Jacques Ulmann¹ ou encore Pierre Parlebas².

La notion de cercle, bien que discutable, permet à partir de l'aspect formel de la publication de se concentrer sur la nature des propos et surtout sur les relations nouées entre les auteurs au sein d'un voire de plusieurs cercles discursifs. Comme le note Umberto Eco dans ses travaux sur la sémiotique et la linguistique qui analysent le passage des classifications arborescentes aux labyrinthes sémantiques, « le format du réseau à activer est prescrit par les contextes et les circonstances d'énonciation »³. L'articulation des dimensions herméneutique et discursive s'organise donc autour d'un « travail configurationnel sur des énoncés d'archives, à l'intérieur d'un trajet thématique »⁴. La notion de balise vient compléter l'idée de cercle en précisant la localisation d'un écrit dans le temps et dans l'espace. Concevoir un texte comme une balise discursive, c'est reconnaître sa valeur pour se repérer au sein du cercle discursif et plus largement au sein du système discursif. Envisagée comme un point de repère, une balise sert à guider, à éclairer, à retracer un itinéraire argumentatif et à tisser des liens entre des strates qui sans les règles d'énonciation construites ne seraient pas visibles.



Graphique 1 : Notre conception du système discursif : une organisation en cercles.

Malgré une présentation sous forme concentrique, ces cercles ne sont pas hiérarchisés, mais imbriqués les uns aux autres.

¹ Jacques ULMANN, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique », *EP.S*, n° 81, 1966, p. 7-11 ; Jacques ULMANN, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique : II Du domaine de l'éducation physique », n°82, 1966, p. 11-13 ; Jacques ULMANN, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique : III Sur la méthodologie de l'éducation physique », n°83, 1966, p. 29-31 ; Jacques ULMANN, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique : III Sur la méthodologie de l'éducation physique », n°84, 1966, p. 13-15.

² Pierre PARLEBAS, « L'affectivité, clé des conduites motrices », *EP.S*, n°102, 1970, p. 22-26.

³ Umberto ECO, *De l'arbre au labyrinthe études historiques sur le signe et l'interprétation*, Paris, Grasset, 2010, p. 80.

⁴ Patrick CHARAUDEAU, Dominique MAINGUENEAU (dir.), *Dictionnaire d'analyse du discours*, *op. cit.*, p. 122.

3.8 Les cercles discursifs pour penser le plaisir en EP

Le cadre adopté prend en compte ces différentes dimensions et se concentre sur l'usage repéré dans les écrits. Comme évoqué précédemment, les traces écrites sont objectivement situées non dans le contenu de leurs propos mais dans les conditions d'énonciations qui permettent d'isoler les régularités d'apparition et l'émergence de ruptures dans le système discursif. Dans une démarche visant à appréhender les discours relatifs à l'EP, Nathalie Wallian-Mahut distingue :

« Trois types de discours selon leur nature ; le discours officiel institutionnalisé par des Instructions Officielles, le discours pédagogique et scientifique trouvant son extension dans les manuels scolaires, et enfin le témoignage oral qui, bien que décalé dans le temps, produit un point de vue fondé sur la mémoire des individus »¹.

Cette répartition se retrouve dans notre propre organisation, à la différence que nous nous sommes concentré que sur des traces écrites et que nous avons dissocié les ouvrages des revues. Cette structuration, pensée sous la forme de cercle fait référence aux conditions objectives de publications. Cette conceptualisation favorise une prise en compte sur trois niveaux d'analyse : d'un point de vue structurel, le premier cercle discursif permet en quelque sorte de dresser un premier niveau d'analyse de l'apparition du concept au niveau institutionnel.

Le second niveau d'analyse articule les cercles discursifs liés aux ouvrages et aux périodiques et doit ainsi aboutir à la formulation d'une forme de carte d'identité de l'usage du terme plaisir. Cette analyse relativement large rend compte des tendances, des évolutions structurelles du système discursif. Quand un usage spécifique est repéré, la focale se resserre sur une autre échelle à savoir la revue professionnelle ou le ou les ouvrage(s) dans lesquels l'auteur développe un dispositif discursif relatif au plaisir. Ce changement d'échelle permet de situer le positionnement d'un acteur ou d'un groupe d'acteurs. Cette localisation, loin d'être figée peut évoluer et se transformer en trajectoire. L'usage du mot plaisir n'est pas dû au hasard ou à des approximations sémantiques et il traduit une réelle problématisation du plaisir, combinée à une réflexion axiologique mais également à une stratégie de communication qu'il convient de mettre en évidence. Enfin, au niveau événementiel, la publication d'un ouvrage, d'un article, apparaissant comme marquant, peut avoir un impact sur l'ensemble de tout le système discursif. Bien que relevant de l'événement, cette perspective archéologique permet de mettre en évidence les ruptures dans les productions discursives.

3.8.1 1^{er} cercle discursif : Les Textes officiels

Les textes officiels ont une fonction d'affichage et de diffusion. Les premiers destinataires en sont les enseignants mais les usagers, comme les parents d'élèves ou les membres de la communauté éducative peuvent également être visés par ces textes. Ce premier

¹ Nathalie WALLIAN-MAHUT, *Discours et pratiques ludiques en Éducation Physique...*, op. cit., p. 11.

cercle discursif se rapproche de la notion de « cercles concentriques »¹, élaboré par Gilles Klein. Il est également un discours légitime, dominant dans le sens où il a vocation à être appliqué par les enseignants. Il peut donc être considéré comme le produit d'une époque et le reflet d'une politique en matière d'EP.

Cette recherche se concentre sur une discipline n'ayant *a priori* « de spécificité que dans, par et pour l'école »² au sein du système éducatif. À ce titre, les textes institutionnels (instructions officielles, programmes, circulaires, décrets, etc.) réglementant ce champ particulier sont essentiels. Il s'agit du cercle le plus aisé à appréhender du fait de sa stabilité et de son accessibilité. Le référencement de ce niveau de production en fait le premier cercle concentrique, non en termes d'importance mais plutôt d'évidence. Il n'est pas question ici d'analyser la relation d'un texte sur des pratiques professionnelles et de savoir si le texte impulse ou précède l'évolution des pratiques mais de mettre en lumière la position de l'institution quant à l'EP dans un contexte particulier.

Ces éléments favorisent le repérage des thématiques, des préoccupations qui désignent des orientations politiques et contextuelles, qui ont un impact sur les écrits professionnels ou qui peuvent être le résultat d'une mutation d'un cercle discursif plus large. L'apparition de l'usage du mot plaisir dans ce cercle est dans tous les cas, symptomatique d'une prise en compte institutionnelle de l'usage. Gilles Klein dans son analyse sur les mutations disciplinaires envisage ces écrits institutionnels comme essentiels bien qu'ils ne « constituent pas toute l'éducation physique, et ne sont que le produit, l'image dominante et officielle d'une discipline scolaire »³.

3.8.2 2^{ème} cercle discursif : Les ouvrages

Ce cercle regroupe les textes à vocation technique et/ou scientifique, rédigés par et pour une communauté professionnelle. Le choix d'inscrire la recherche dans une temporalité longue rend complexe la stabilisation d'un cercle impliquant des enjeux d'édition, de diffusion et de construction des connaissances théoriques et professionnelles. Il n'est pas ici question de comparer des ouvrages qui n'ont ni la même fonction, ni la même nature selon les époques et les contextes. Cependant, les cercles discursifs, envisagés comme un espace dans lequel viennent se positionner les différentes productions discursives, constituent des éléments stables sur lesquels il est possible de s'appuyer pour analyser les modifications et les transformations du système discursif dans sa globalité. À titre de comparaison dans sa thèse, Nathalie Wallian-Mahut, se concentre sur les manuels scolaires relatifs à l'EP sur la période de la IV^e République, soit de 1945 à 1958. Selon elle, « le manuel d'EPS apparaît donc comme ce qui se sait, se dit, se fait de mieux à l'instant où il paraît »⁴. Elle recense ainsi sur la

¹ Gilles KLEIN, *Une affaire de discipline...*, *op. cit.*, p. 175.

² Pierre ARNAUD, « Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement : la mise en forme scolaire de l'éducation physique », *Revue Française de Pédagogie*, n°89, 1989, p. 29-34, p. 29.

³ Gilles KLEIN, « L'utilité sociale de l'éducation physique, entre rationalisation politique et négociations des acteurs », *Revue Française de Pédagogie*, n°116, 1996, p. 43-50, p. 44.

⁴ Nathalie WALLIAN-MAHUT, *Discours et pratiques ludiques en Éducation Physique...*, *op. cit.*, p. 104.

période étudiée quarante-huit “manuels“. Si cette appellation, entendue comme un « ouvrage de format maniable, qui contient les éléments d’une discipline ou l’essentiel d’un programme scolaire »¹ peut être effective sur la période de la IV^e République, elle ne l’est pas au moment où l’EP encore appelée « gymnastique » ne dispose pas d’un programme arrêté. L’instabilité du genre lié au système discursif de l’EP rend complexe la circonscription de ce cercle. Parler de manuels scolaires pour l’EP, c’est lui attribuer d’emblée des caractéristiques scolaires qui en font une discipline d’enseignement stabilisée. C’est pourquoi, nous préférons qualifier les publications de ce cercle discursif par le terme générique d’ouvrage.

3.8.2.1 Les ouvrages originaux

Cette catégorie de publication est plus instable et moins circonscrite que les revues professionnelles de par le nombre de variables qui interviennent dans la prise en compte de ce type d’écrits : les différentes maisons d’édition, les auteurs, la période étendue, les critères retenus sont autant d’éléments qui jouent sur la sélection ou non d’un ouvrage dans le corpus. Le principal critère retenu est que tout ou partie de l’ouvrage édité doit traiter d’EP scolaire. Il apparaît réducteur d’exclure *a priori* un ouvrage à la seule lecture de son titre. Il existe par exemple des ouvrages traitant d’éducation d’une manière générale et qui comporte néanmoins un chapitre² sur l’EP et qui méritent d’être intégrés au corpus.

3.8.2.2 Les publications d’actes, de colloques, de compte-rendu

Ces publications sont différentes puisqu’elles se réfèrent à un deuxième temps de l’édition. En effet, le premier temps est celui de la communication orale devant un public. L’édition d’actes ou de compte-rendu est censée traduire la nature des propos. Il existe une limite, ou un biais qu’il convient de mettre en évidence. Il ne s’agit pas de la publication exacte des propos tenus, mais bien d’une retranscription. Il peut s’agir des notes de l’auteur, retravaillées en vue d’une publication comme c’est le cas pour la retranscription d’interview soumise à relecture par l’intéressé³ ou d’une synthèse réalisée par un secrétaire de séance⁴.

Une autre donnée prise en compte, mais qui concerne toutes les publications est le délai entre le temps de l’écriture et le temps de la parution, de la diffusion de l’écrit. Ce “temps de la publication“ apporte une nuance quant à la notion de rupture. Par exemple, le Colloque organisé par le Centre de Recherche Universitaire Interdisciplinaire en Sciences de l’Éducation (CRUISE) de Poitiers s’est déroulé en 1995. L’édition des actes de cet événement est réalisée par la revue *EP.S* en 1997 à travers le Dossier n°29 *A quoi sert l’EPS ?* soit près

¹ <http://www.cnrtl.fr/definition/manuel>.

² C’est le cas par exemple pour l’ouvrage de Jean GOTTELAND, *Pour l’éducation intégrale physique, intellectuelle et morale*, Paris, Fernand Nathan, 1928 ou encore Herbert SPENCER, *De l’éducation intellectuelle, morale et physique*, Paris, Félix Alcan, 1890.

³ Gérard COUTURIER, *L’EPS face au sport : 15 acteurs témoignent*, Paris, EPS et sociétés, 1999.

⁴ Un secrétaire perpétuel et un secrétaire annuel sont chargés de rédiger les comptes rendus de l’Académie de médecine. Il en ressort un discours qui retranscrit les conditions de l’oralité et soulignent les « applaudissements » à la session du 05 juillet 1887 (23) et les remarques exclamatives de l’assistance « oh ! » à la séance du 02 août 1887 (200).

de deux ans plus tard. Or c'est justement durant ce colloque que de nombreux usages du plaisir apparaissent à travers ce que nommons la « filière montpelliéraine »¹ et qui sera analysée ultérieurement. La périodisation stricte est rendue délicate par ce délai de latence entre le déroulement de l'événement et la publication des actes. Il convient de distinguer ces deux balises comme deux références distinctes dans l'analyse du cercle discursif. Même si le temps de diffusion est court, le produit publié n'est qu'un reflet partiel de ce qui a été dit, entendu, lors de l'événement en direct. En effet, un colloque, une communication, une réunion ne concernent qu'un nombre limité de participants, alors que l'édition d'un ouvrage touche un public plus large et plus divers.

3.8.3 3^{ème} cercle discursif : les périodiques

Sous ce vocable sont regroupées toutes les revues qui publient des articles en relation avec l'EP scolaire. Une première distinction importante est selon nous de différencier "la presse" des périodiques. Nous restreignons le terme presse aux journaux quotidiens. Une revue est définie comme une « publication périodique, le plus souvent mensuelle ou trimestrielle, brochée, qui présente généralement la période écoulée dans un domaine particulier et qui s'intitule souvent "revue" »². Cette distinction prend son sens dans la temporalité de publication qui diffère des ouvrages et qui se trouve en relation avec le contenu transmis. C'est ainsi qu'il est possible de comprendre pourquoi et comment les premières publications sur ces thématiques ont émergé. De fait, pour tenter de circonscrire ce cercle hétérogène, nous nous sommes appuyés sur cinq ressources disposant de moteurs de recherche et permettant l'inventaire et la consultation des publications relatives à l'EP scolaire : l'Institut Français d'Éducation³ (IFÉ), la Bibliothèque Nationale de France (BNF), l'Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance⁴ (INSEP) et la Fédération Française d'Éducation Physique et de Gymnastique Volontaire (FFEPGV) et les deux ouvrages de référence de Pierre Caspard⁵ organisé en trois tomes et celui de Pénélope Caspard-Karydis⁶ organisés en quatre tomes.

Le site de L'IFÉ recense quarante-huit revues avec le mot clé "éducation physique". Parmi elles, figurent des revues relatives à des mouvements de jeunesse (Scouts de France, etc.), des sections gymniques régionales qui incluent dans leurs statuts les questions d'éducation physique ou des bulletins régionaux de formation et d'information d'enseignants

¹ Sans anticiper sur les résultats, ni dévoiler le déroulement de l'intrigue, la filière montpelliéraine constitue une concentration d'acteurs universitaires problématisant le plaisir sur la période 1994-2002 et qui sont tous basés à Montpellier.

² <http://www.cnrtl.fr/definition/Revue>.

³ L'IFÉ est rattaché à l'ENS de Lyon et il succède à l'Institution National de Recherche Pédagogique (INRP).

⁴ L'INSEP a changé de nom en 2009. Avant cette date, il s'agissait de : Institut National du Sport et de l'Éducation Physique.

⁵ Pierre CASPARD (dir.), Pénélope CASPARD-KARYDIS, André CHAMBON, Geneviève FRAISSE et Denis POINDRON, *La presse d'éducation et d'enseignement : XVIII^e siècle-1940*, Paris, INRP, 1981.

⁶ Pénélope CASPARD-KARYDIS (dir.), Martine BUTEL, Pénélope CASPARD-KARYDIS, Éliane DECAILLOT, Monique DUPUIS-RICHER, Monique GRANIER, Jocelyne JOLY, Annick PASTEUR et Anne POUGET, *La presse d'éducation et d'enseignement 1941-1990*, Paris, INRP, 2000.

d'éducation physique. Si bien que sur ces quarante-huit revues, dix-huit sont relatives à l'EP scolaire. En adoptant la même démarche, le site de la BNF fait état de dix-sept revues. Enfin dans le recueil des titres de la presse de l'éducation et de l'enseignement élaboré par Pierre Caspard et Pénélope Caspard-Karydis, nous avons relevé dans leur index de cent treize revues, vingt-deux revues dédiées à l'EP scolaire. Les mêmes constats s'observent que précédemment à savoir la prise en compte de regroupement associatif périscolaire. À cela s'ajoutent les publications relatives au sport scolaire affiliées aux fédérations comme l'Union National du Sport Scolaire (UNSS), l'Union Général Sportive de l'Enseignement Libre (UGSEL), ou l'Union Française des Œuvres Laïques d'Éducation Physique (UFOLEP) qui disposent de leurs propres instances de communication.

Le catalogue bibliographique le plus complet reste celui de l'INSEP puisque cent soixante-huit périodiques sont comptabilisés à partir des mêmes mots clés. Des revues internationales sont prises comme référence ainsi que des bulletins d'information provenant d'institution locale (académie, Unité de Formation et de Recherche, etc.) ce qui explique la différence notable de sources disponibles.

Au final, nous avons travaillé sur onze revues professionnelles qui constituent le cercle discursif des périodiques. Dans cette partie de cadrage, l'idée est de présenter la topographie de ce cercle, puis dans la partie méthodologique à suivre, d'expliquer pourquoi et comment les revues ont été retenues, traitées, analysées au regard de nos hypothèses et du cadre que nous nous sommes fixés. Le tableau de synthèse, placé ci-dessous, présente les revues relatives à l'EP scolaire que nous avons identifié. Les onze revues identifiées n'ont pas pour vocation de représenter l'exhaustivité de tous les titres traitant d'EP. Au regard de tous ces éléments, il nous semble qu'émergent trois grandes périodes.

3.8.3.1 L'EP entre presse d'éducation et presse sportive : 1890-1920

Les revues liées à l'EP scolaire sont à la fin du XIX^e siècle à l'interface de univers de publication que sont la presse sportive¹ et la presse d'éducation. La naissance de la presse sportive est liée à l'apparition des premières grandes compétitions. Ce tournant, qui se joue entre le XIX^e et le XX^e siècle a un impact sur les revues/journaux qui relatent, voire créent ces événements sportifs. Ainsi les revues *Culture physique* (1894) et *Éducation physique* (1902) sont relativement similaires dans le fond. Elles s'apparentent à des journaux plus qu'à des revues. La périodicité est bimensuelle et leur contenu est éclectique, informatif voire propagandiste. Les journaux *l'Auto* (1900) ou *Miroir des sports* (1920) se concentrent essentiellement sur la retranscription des événements sportifs. Des articles peuvent concerner l'EP, mais ce n'est que ponctuel. L'essor des moyens et des modes de communication, qui se traduit par l'éclosion d'une presse dite sportive, est concomitant d'une évolution sociale où les pratiques sont relatées et intéressent les lecteurs. Les premières publications de revues et de journaux peuvent se confondre de par la forme et la fonction des publications (informer les

¹ Lire à ce propos : Philippe TETART (dir.), *La presse régionale et le sport : Naissance de l'information sportive (années 1870-1914)*, Rennes, PUR, 2015 ; Michaël ATTALI (dir.), *Sports et Médias : Du XIX^{ème} à nos jours*, Biarritz, Atlantica, 2010.

lecteurs des principaux résultats, des modalités de participation). Le critère que nous avons retenu pour sélectionner une publication se joue sur la centration sur le monde scolaire ou civil.

3.8.3.2 L'âge d'or des Revues professionnelles : 1922-1950

La sélection des critères, l'étendue, la diversité et l'hétérogénéité des revues publiées et des institutions concernées rendent complexe la stricte délimitation de ce cercle discursif. Les expressions « mosaïque »¹ ou « kaléidoscope »² de revues traduisent le nombre important de publications professionnelles concurrentes sur la période 1922-1950. Chaque courant de l'EP, chaque regroupement d'acteurs dispose d'une édition spécifique³ dans laquelle sont diffusées les conceptions, les réflexions et les informations relatives au regroupement concerné. La naissance et le développement de la revue *EP.S* à partir de 1950 constitue le début du déclin de cet "âge d'or" des revues professionnelles en EP. Pour beaucoup, ces publications ont cessé de paraître mais ces « revues "mortes" ont toujours un grand intérêt pour l'histoire »⁴ car elles traduisent un mouvement de pensée qui se caractérise par un dispositif discursif spécifique.

Comme le souligne Serge Vaucelle en travaillant sur quatre revues (*Héraclès*, *INS*, *Les Notes techniques*, et *EP.S*), « chaque magazine possède sa propre spécificité »⁵. Les revues professionnelles possèdent en effet une unité, une homogénéité de par leur ligne éditoriale. Elles sont porteuses d'un courant, d'une conception liée à l'EP, ce qui n'apparaît pas nécessaire dans les ouvrages. En ce sens, le positionnement des revues sur le système discursif est plus évident qu'un ouvrage isolé. Elles permettent le développement au long cours d'une pensée, d'une argumentation dans le cadre d'articles qui se suivent ou à l'inverse d'articles isolés, ponctuels, atypiques et donc remarquables. Par ailleurs, un autre aspect lié à la temporalité de la publication renvoie aux échanges possibles, aux réponses entre acteurs qui peuvent se faire, suite à une publication. Les "droits de réponse" et les mises au point ont en quelque sorte une fonction d'affichage des positions respectives. Les articles ainsi édités viennent nuancer l'aspect monolithique et unitaire d'une revue. L'idée de « communauté discursive » développée par Dominique Maingueneau dans le cadre de la philosophie est intéressante puisqu'elle met l'accent sur ce qui rassemble et non sur ce qui divise. Toutefois, les revues professionnelles dans leur pluralité et dans leur hétérogénéité participent de la

¹ Bernard LEBRUN, *Les origines d'une Éducation Physique Sportive Scolaire 1943-1950 : Analyse à partir de la revue des "Notes techniques de l'ENSEP"*, thèse de doctorat STAPS sous la direction d'Yvon LEZIART, Université de Rennes 2, 2006.

² Denis ABONNEN, *De L'Amicale de l'ENEP à l'AEEPS (1936-1982) : Engagement associatif et formation professionnel continue des enseignants d'EPS*, Thèse de doctorat d'Histoire, sous la direction de Jean-Marie GUILLON, 2010, Université d'Aix-Marseille., p 289.

³ Michaël ATTALI, « Introduction générale », in Michaël ATTALI (dir.), *Sports et Médias : Du XIX^{ème} à nos jours*, Biarritz, Atlantica, 2010, p. 13-40, p. 40.

⁴ Jean ZORO, *Images de 150 ans d'EPS...*, op. cit., p. 364.

⁵ Serge VAUCELLE, « Entraîner, éduquer, coacher : L'avènement du coaching en France (1940-1960) », *STAPS*, n°115, 2017, p. 89-103, p. 94.

construction d'une communauté tout en cherchant à affirmer une identité spécifique en son sein.

Les conditions de production sont également déterminantes pour comprendre le positionnement d'une publication. Elles peuvent être différenciées en fonction du soutien institutionnel (centre de formation, ministère de rattachement) ou d'une impulsion privée-associative (Ligue, Amicale, etc.). Mais la fonction des revues reste la diffusion d'un savoir, d'un savoir-faire ou d'une connaissance professionnelle et/ou scientifique, voire d'un ensemble de convictions, de conceptions et de valeurs qui peuvent être vectorisées auprès des lecteurs. Le public cible des publications est en priorité les enseignants qu'ils soient professeurs, professeurs-adjoints, maîtres-auxiliaires, certifiés ou agrégés. Cette diversité des statuts permettant d'enseigner l'EP n'est en quelque sorte que la dernière étape du processus de communication. Notons ici que la façon dont un article est reçu, diffusé voire appliqué ne constitue pas l'enjeu de notre travail. Celui-ci se situe plutôt dans la clarification de la scène d'énonciation et la mise en évidence des relations et des positions des producteurs du discours.

3.8.3.3 L'unification et l'universitarisation : 1950-2010

La dernière période repérée se caractérise par un recentrage professionnel suite à la naissance d'un champ de recherche spécifique que sont les STAPS. À ce titre, le monopole de la revue *EP.S* dans la production professionnelle est intéressante car de 1950 à 1980, elle fonctionne de manière quasi hégémonique et constitue un véritable « organe de liaison entre les éducateurs, [jouant] un rôle éminent dans leur formation »¹. Le passage des *Notes techniques de l'ENSEP* à la revue *EP.S* se construit sur l'ambition d'unifier toutes les revues concurrentes et ainsi de créer « une grande revue d'éducation physique »². Mais le processus d'universitarisation des STAPS (1975-1982) a pour conséquence de voir émerger des nouvelles revues comme *STAPS* (1980), *Sciences et Motricité* (1990) qui ont vocation à s'inscrire dans des publications scientifiques. L'aspect professionnel est relégué au second plan et le champ discursif se trouve bouleversé par un nouvel espace qui diffère des enjeux spécifiquement liés à l'EP scolaire, et qui s'oriente davantage vers une dimension épistémique. C'est en ce sens qu'il convient d'appréhender l'évolution de la revue *Hyper-Enseigner l'EPS* qui historiquement était un encart à la revue *EP.S*. Ce n'est seulement qu'au début des années 1980 que la revue *Hyper* s'oriente vers des articles à vocation pédagogique et didactique³.

3.8.4 Les limites des cercles

Les conditions d'énonciation d'un article datant du début du XX^e siècle et celles d'un article publié dans les années 2000 ne recouvrent pas les mêmes enjeux de publications. La

¹ Pierre ARNAUD, « La Revue EP.S et l'innovation didactique : 1950-1982 », *EP.S*, n°192, 1985, p.31-37, p. 31.

² Denis ABONNEN, *De l'Amicale...*, *op. cit.*, p. 297.

³ Cf. l'annexe 3, Tome 2 qui détaille l'ensemble des revues sélectionnées au sein du corpus.

notion de cercle discursif comporte des biais qu'il convient de mettre en évidence. En se concentrant sur le statut des publications, il est possible d'objectiver et de catégoriser ces différents écrits. Cependant, le cercle discursif ne prend pas en compte l'évolution du système discursif liée à des attentes, des seuils d'épistémologisation, des critères de scientificité, de professionnalité. Ainsi, selon les périodes, des comptes rendus de colloques ou la publication d'actes ne renvoient pas du tout à la même réalité discursive. Cette contextualisation du système discursif s'avère être nécessaire, mais elle ne peut se faire que dans une démarche qualitative. La notion de cercle n'est qu'une abstraction permettant de poser les bases d'une structure dans laquelle les écrits vont être organisés, interconnectés et analysés. L'aspect dynamogénique du système discursif est dépendant des conditions de publications, de l'institutionnalisation de la discipline, de la trajectoire personnelle des chefs de file, de leurs communautés discursives respectives.

3.9 L'usage du plaisir comme jeu de langage mythifié et clivant en EP

Le fait que le plaisir soit investi d'une valence et d'un sens différentiel qui varient selon les strates discursives et les époques historiques nous amène à formuler l'idée qu'il s'agit bien d'un enjeu dans le champ particulier de l'EP. Comme le souligne Ludwig Wittgenstein, « la définition démonstrative explique l'usage-la signification- des mots, dès que le rôle du mot doit généralement jouer dans le langage est clair »¹. Or, cette clarté sémantique n'est pas effective pour le plaisir en EP. La question de savoir s'il existe un usage spécifique, une définition particulière du plaisir en EP différente du sens commun devient alors importante.

Nous formulons une première hypothèse qui circonscrit le plaisir comme une forme de « proto-idée », une conception première qui sert de base à l'identification d'une caractéristique essentielle de la discipline. Sa dimension libérale et synthétique, impossible à rationaliser et à objectiver fait que le plaisir reste dans l'ombre de la discursivité, chargé d'un trait symbolique d'une leçon réussie, mais ne devant pas être avoué dans l'espace scolaire car non conforme à un certain nombre de valeurs et d'usages. Tout le jeu de langage qui gravite autour de la notion plaisir consiste à en parler sans en parler, à profiter de « l'efficacité de la parole et de l'innocence du silence »².

Nous observons ainsi un processus de « mythification »³ qui permet de lier la communauté discursive autour d'idées, de *doxa*, c'est-à-dire dans le sens d'un usage professionnel partagé. Le constat réalisé ici montre que le premier auteur à développer cette

¹ Ludwig WITTGENSTEIN, *Tractatus logico-philosophicus suivi de investigations philosophiques*, Paris, Tel Gallimard, 1961, p. 128.

² Oswald DUCROT, *Dire et ne pas dire : Principes de sémantique linguistique*, Paris, Hermann, 2003, p. 12.

³ Henri BOYER, « Sémiotisation médiatique et culture partagée stéréotypes, emblèmes, mythes : signes d'identité à décoder », *Synthèses*, n°2, Département de Langue et de Littératures Françaises de l'Université Aristote de Thessalonique, 2009, p. 9-17, p. 13.

stratégie discursive est Georges Demenÿ à travers le Cercle de Gymnastique de Paris en 1881-1882. L'extrait qui suit provient d'un article datant de 1882 et qui articule les deux aspects dialectiques que nous allons mettre en évidence. La mythification du plaisir fonctionne sur un présupposé doxique et axiologique qui fait que la leçon d'EP doit être nécessairement intéressante et plaisante. Mais ce point est immédiatement nuancé par une remarque sur la variété des plaisirs possibles. Le clivage naît de cette diversité d'usages potentiels et des manières de répondre aux conséquences de cette *doxa* professionnelle :

« *La leçon doit être intéressante, c'est-à-dire, que le professeur soutiendra l'attention de l'élève, soit par la diversité des exercices, sans pour cela perdre un instant de vue leur qualité propre ; soit, ce qui serait préférable, en leur expliquant le but des mouvements qu'il leur fait exécuter, qu'il soit hygiénique ou militaire. C'est à l'initiative et au tact du professeur de trouver la manière agréable de présenter son enseignement et d'imaginer les mille petits détails qui le font aimer de ses élèves, et gagnent ainsi à la gymnastique de jeunes partisans qui en deviendront plus tard d'ardents propagateurs. Mais, quelle que soit la nécessité d'apporter le charme dans la leçon, ce charme sera toujours subordonné à l'utilité, à la qualité des exercices et ne devra jamais être un prétexte à la recherche du vain plaisir de la difficulté vaincue ni à des excentricités qui puissent faire encourir à l'élève le moindre danger. Le professeur devra toujours être prêt à donner l'explication et le but de son commandement* »¹.

Les règles d'énonciation, proches de l'évidence de l'usage usuel du mot plaisir s'en distinguent cependant et traduisent des stratégies discursives à la fois professionnelles et morales. Cette connotation spécifique fait référence à ce que Roland Barthes, en travaillant sur les mythologies contemporaines, nomme une « isoglosse », c'est-à-dire « les lignes qui définissent le lieu social où il est parlé »². Autrement dit, les producteurs de discours en EP ont un usage particulier de la notion, de plaisir qui, bien que s'appuyant sur les traits communs de la notion s'en différencie au regard des spécificités de cette corporation. La mythification est une stratégie discursive qui a pour fonction de passer au-delà de l'inexplicable, et dans cette perspective le mythe est « un récit censé donné un sens aux choses pour résoudre des difficultés ou des contradictions »³. L'usage du mot en reste à un présupposé mythifié qui se déploie à travers une forme de *doxa* professionnelle, et qui repose sur une base axiologique qui relève plus de la croyance ou au mieux de la conviction qu'elle soit idéologique, morale, politique ou professionnelle. Sur ces fondements, le plaisir ne peut être consensuel. C'est une notion clivante au sein de la profession contraignant les acteurs à prendre position, à s'éloigner ou au contraire à défendre cette argumentation. De fait, il n'existe pas un usage de la notion de plaisir, mais bien des usages pluriels, circonstanciés, contextualisés qui découlent tous de cette forme de mythification.

La seconde hypothèse de cette recherche est de démontrer que l'usage de la notion de plaisir en EP relève et reflète cette mythification et implique un clivage sur au moins deux strates discursives. Malgré quelques tentatives significatives de théorisation, le plaisir de par sa nature subjective et du fait de sa dimension morale ne peut prétendre à dépasser un seuil

¹ Georges DEMENÿ, « Étude élémentaire des mouvements gymnastiques au point de vue mécanique et physiologique », *L'éducation physique Bulletin trimestriel du cercle de gymnastique rationnelle*, n°2, 1881, p. 41-93, p. 45.

² Roland BARTHES, *Mythologies*, Paris, Seuil, 1957, p. 224.

³ Georges VIGARELLO, *Histoire*, Paris, Carnets Nord/Le Pommier, 2018 pour la présente édition, 2011 p. 117.

d'épistémologisation. Loin de disparaître dans les écrits en EP, le mot plaisir resurgit au sein du système discursif de manière régulière. Il traduit une évolution et une transformation du processus de mythification conférant à la discipline son statut entièrement à part au sein de l'école en la liant aux jeux, aux pratiques sportives dans toutes leurs émotions et dans toutes leurs irrationalités. Mais cette mythification se construit également sur un autre aspect qui fait référence à cette quête d'orthodoxie scolaire. Cette volonté d'être pris au sérieux, ce refus du plaisir, de la jubilation, de la gratuité du mouvement, en faisant de l'EP une authentique discipline d'enseignement, ne fait qu'exacerber le clivage lié à cette mythification première.

L'ambivalence ou pour mieux dire, la plurivalence du plaisir se caractérise par un ensemble de règles sémantiques qui restent la plupart du temps implicites. L'usage du plaisir est connoté par une attribution axiologique. La notion de « jeux de langage », fondée par le philosophe Ludwig Wittgenstein permet d'illustrer cette idée, envisagée comme un « ensemble de formes linguistiques plus ou moins stables dont la valeur sémantique est entièrement liée au contexte de ses usages »¹. L'aspect stratégique est donc premier. Malgré un sens commun partagé, le choix d'un mot n'est pas neutre et ne résulte pas du hasard. C'est en cela que la notion de dispositif permet de pointer l'aspect stratégique de tout discours :

« Le savoir est un agencement pratique, un “dispositif” d'énoncés et de visibilitées [...] le savoir n'existe qu'en fonction de “seuils” très variés, qui marquent autant de feuillets, de clivages et d'orientations sur la strate considérée. À cet égard, il ne suffit pas de parler d'un “seuil d'épistémologisation” : celui-ci est déjà orienté dans une direction qui mène à la science, et qui traversera encore un seuil propre de “scientificité”, et éventuellement un “seuil de formalisation”. Mais d'autres seuils, autrement orientés, ne manquent pas sur la strate : seuils d'éthisation, d'esthétisation, de politisation, etc. Le savoir n'est pas la science, et n'est pas séparable de tel ou seuil où il est pris »².

Cette dernière phrase est essentielle puisqu'elle permet de montrer l'articulation potentielle entre les différentes strates discursives qui composent les énoncés et qui les rendent plus ou moins visibles.

Ainsi, les perspectives épistémologiques sur lesquelles nous avons travaillé, l'ancrage du mot dans une dimension polythétique, nous amènent à formuler cette hypothèse que la problématisation du plaisir en EP n'a jamais dépassé la strate doxique et axiologique. Les stratifications de l'usage du mot plaisir sont profondes, peu explicites et reposent sur des dispositifs discursifs mythifiés et clivants. C'est en quelque sorte un arrière-fond axiologique et professionnel qui implique un choix, une prise de position qui se traduit par des stratégies discursives. Nous faisons l'hypothèse de quatre manières différentes de traiter la problématique du plaisir.

- 1- Le plaisir est adjectivé. Sa caractérisation se fait par la spécificité de l'adjectif qui le détermine. Les expressions comme « le plaisir sain », « le plaisir utile », « le plaisir différé » renvoient à une expression qui correspond à une prise de position liée à l'adjectif accolé au substantif plaisir. Cette prise de position est une réponse au clivage induit par la notion.

¹ Julien LONGHI, Georges ELIA-SARFATI, *Dictionnaire de pragmatique*, Paris, Armand Colin, 2011, p. 88.

² Gilles DELEUZE, *Foucault, op. cit.*, p. 58-59.

- 2- Le plaisir est utilisé à des fins pédagogiques. C'est un moyen, un levier pour l'enseignant et dans ce sens il est artefactualisé. Cette relation fins/moyens est particulièrement prégnante chez les enseignants qui font du plaisir, notamment à partir du jeu, un des outils clés de leur enseignement.
- 3- Le plaisir peut également être glosé, c'est-à-dire entendue ici « au sens qui depuis Aristote désigne les mots ou les locutions qui sont étrangères à l'usage »¹. Cette non-conformité se traduit par l'explicitation, la précision voire l'emploi d'un terme à la place d'un autre car le premier n'est pas assez stable sur le plan conceptuel. En linguistique, la glose est une des caractéristiques principales de l'épilinguistique qui fait référence à toute activité « métalinguistique spontanée de tout énonciateur, et s'applique donc aux jugements intuitifs (non théorisés) que les sujets parlants peuvent exprimer sur la langue »². Il s'agit d'une « opération énonciative qui consiste à sélectionner et à spécifier un sens, ou plusieurs sens, au sein de la polysémie virtuelle d'un mot »³. Autrement dit, la glose consiste à sélectionner un usage, à ne retenir qu'un ou plusieurs trait(s) caractéristique(s). La relation entre plaisir et motivation intrinsèque est une illustration de cette stratégie d'usage.
- 4- Enfin, à l'inverse de la stratégie précédente, l'ensemble de la notion peut aussi être occulté et non plus les aspects les plus incertains et les plus instables. Le plaisir ainsi occulté, disparaît tout bonnement du dispositif discursif d'un acteur ou d'un groupe. Que cette stratégie soit consciente ou non, elle se retrouve chez ceux qui partent de présupposés sans en expliciter les fondements.

Ces stratégies peuvent se combiner chez ceux qui parlent du plaisir, se compléter et elles traduisent toutes, des usages pluriels du mot. De manière archéologique, il semble nécessaire ainsi d'appréhender différemment les dispositifs discursifs pour retrouver et analyser ces traces de l'usage du mot plaisir. Celui-ci constitue en quelque sorte, la clé ou le code pour accéder à des formations discursives spécifiques. L'explicitation du contexte de cette stratégie devient essentielle pour situer et comprendre pourquoi et comment le plaisir est pensé en EP.

¹ <http://www.cnrtl.fr/definition/glose>.

² Franck NEVEU, *Lexique des notions linguistiques*, Paris Armand Colin, 2009, p. 40.

³ Catherine JULIA, *Fixer le sens ? La sémantique spontanée des gloses de spécification du sens*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2001, p. 12.

Chapitre. 4 Méthodologie

Dans son ouvrage *Les mots et les choses*, Michel Foucault analyse le rapport de la langue aux conditions et contextes d'usages. Il fonde ainsi une méthodologie permettant d'analyser et de mettre en évidence la façon de penser d'une époque, d'un groupe social. La métaphore topographique formulée par Alfred Korzybski s'inscrit dans la même perspective linguistique. En effet, cela ses perspectives théoriques : « 1) un mot *n'est pas* ce qu'il représente. 2) Un mot ne représente *pas tous* les "faits", etc. 3) Le langage est *autoréflexif*, en ce sens que nous pouvons, dans le langage, parler à *propos* du langage »¹. C'est ce dernier point qui nous intéresse particulièrement car il implique une posture méthodologique liée à ce qui a été dit, écrit à propos du plaisir en EP. Les discours sur la discipline constituent donc le matériau de notre corpus.

Notre première étape méthodologique vise à identifier et à circonscrire un corpus traduisant l'inscription de ce mot dans les discours de l'EP. Si en 1983, André Rauch énonce que le travail de l'historien se conçoit à travers la constitution d'une « documentation » qui s'organise, « se compose de la recherche, du traitement et de l'exploitation des documents qui servent de matériaux à une étude et fondent les arguments d'une thèse »², cela rejoint l'idée d'un corpus. Si la délimitation de la notion de corpus est soumise à discussion tant du point de vue conceptuel que méthodologique, une première acception peut être de l'appréhender comme « un ensemble déterminé de textes sur lesquels on applique une méthode définie »³. En effet, la première étape méthodologique consiste à établir un ensemble de règles visant à identifier les données susceptibles d'être intégrées au corpus. Il nous apparaît essentiel de clarifier et d'explicitier les choix que nous avons réalisés car comme le soulignent Charles-Victor Langlois et Charles Seignobos, « l'histoire est sans doute la discipline où il est le plus nécessaire que les travailleurs aient une conscience claire de la méthode dont ils se servent »⁴. Un des premiers axes de cette recherche est de partir de ce qui est écrit. Appréhender un texte dans le contexte de sa publication se traduit par l'idée de discours. Le point de vue du chercheur n'est pas éludé puisque c'est ce dernier qui fixe les règles d'énonciation :

« Le discours, c'est l'énoncé considéré du point de vue du mécanisme discursif qui le conditionne. Ainsi, un regard jeté sur un texte d'un point de vue de sa structuration "en

¹ Alfred KORZYBSKI, *Une carte n'est pas le territoire : prolégomènes aux systèmes non-aristotéliens et à la sémantique générale*, Paris, Éditions de l'éclat, 1998, p. 112.

² André RAUCH, « Documentation et recherche scientifique », *STAPS*, n°7, 1983, p. 3-13, p. 3.

³ Jacques GUILHAUMOU, « Le corpus en analyse de discours : perspective historique », *Corpus* [En ligne], 1 | 2002, mis en ligne le 15 décembre 2003, consulté le 30 septembre 2016. URL : <http://corpus.revues.org/8>.

⁴ Charles-Victor LANGLOIS, Charles SEIGNOBOS, *Introduction aux études historiques*, Paris, Hachette, 1898, p. 22.

langue“, en fera un énoncé ; une étude linguistique des conditions de production de ce texte en fera un discours »¹.

Tous les écrits sont des discours, mais les discours ne sont pas tous écrits. Cette distinction est fondamentale car elle traduit la centration sur ce qui a été rédigé et publié. Les traces discursives sont là, présentes. Il reste à appréhender les textes à partir de critères d'énonciation spécifiques afin de les retenir en tant que discours.

4.1 La problématique du corpus et du hors-corpus « Compter les mots ? pas si simple... »²

Notre corpus est hétérogène, articulant des publications de nature différente et volumineux, ce qui en fait son originalité et sa spécificité mais également ses limites et ses défauts. Sa constitution est liée à notre objet ainsi qu'à des outils lexicométriques que nous avons pu utiliser et qui permettent de traiter et d'analyser des corpus de cette taille.

Nous empruntons ce titre au premier chapitre de l'ouvrage coordonné par Émilie Née qui décrit les outils et méthodes informatiques en analyse de discours. Si le postulat de départ, à savoir de compter les mots apparaît simple, cette méthodologie s'applique plus facilement pour des corpus numérisés et circonscrits. Par exemple, sa recherche porte sur la notion « “d'insécurité“, de la sphère politique à la sphère médiatique »³ et prend en compte au sein du journal *Le Monde* les articles dans lesquels figurent le mot insécurité. En identifiant deux scènes d'énonciation particulière, le monde politique et le monde médiatique, elle clôt l'espace discursif dans lequel sa recherche va être menée. Le fait de choisir un champ ouvert comme l'EP, aux frontières fluctuantes, implique une complexification de la structuration du corpus. De plus, les dimensions volumineuse et hétérogène de celui-ci, liées à une comptabilisation statistique ne constituent pas une méthodologie habituelle en histoire. La difficulté dans le décompte de l'occurrence réside dans les critères permettant de sélectionner ou non une source, et ainsi de la considérer comme archive. Ici, cette notion est essentielle car conçue dans une perspective foucauldienne comme « l'ensemble des discours effectivement prononcés à une époque donnée et qui continuent à exister à travers l'histoire »⁴. Le réseau archivistique du plaisir que nous cherchons à étudier ne s'inscrit que dans une archive circonscrite qui est celle de l'EP scolaire.

La seconde difficulté fait référence à l'étendue de la recherche et renvoie à la question de l'exhaustivité du champ. Ainsi, nous avons été confrontés au dilemme : « plus de quantité, plus de variété dans les données constituent-elles systématiquement un gain méthodologique

¹ Louis GUESPIN, « Introduction : type de discours ou fonctionnements discursifs ? », *Langages*, 10^{ème} année, n°41, *Typologie du discours politique*, 1976, p. 3-12, p. 4.

² Serge FLEURY, Émilie NEE, Christine BARATS, « Compter les mots ? Pas si simple... » in Émilie NEE (dir.), *Méthodes et outils informatiques pour l'analyse de discours*, Rennes, PUR, 2017, p. 19-39.

³ Frédérique SITRI, Christine BARATS, « Constituer un corpus en analyse du discours, un moment crucial », in Émilie NEE (dir.), *Méthodes et outils informatiques pour l'analyse de discours*, Rennes, PUR, 2017, p. 41-62, p. 46.

⁴ Judith REVEL, *Dictionnaire de Foucault*, Paris, Ellipses, 2007, p. 15.

et/ou épistémologiques ? »¹. Cela implique une circonscription et une délimitation d'un espace de publications hétérogènes. En ce sens, les options méthodologiques sont des partis pris qui traduisent notre manière d'appréhender et de concevoir ce qui a été écrit et publié en EP. Cette méthodologie participe de la construction des résultats non pas en tant que produit, mais dans leur organisation et leur structuration. La définition de la notion de corpus donnée par Nathalie Garric et Julien Longhi s'inscrit pleinement dans cette démarche. Il s'agit d'une

« construction potentiellement hétérogène et donc évolutive, destinée à analyser certains fonctionnements linguistiques non identifiables en son absence parce qu'ils relèvent de la variété des usages »².

Loin d'avoir l'ambition de réaliser « une histoire totale de la discipline »³, nous avons tenté de retrouver le maximum de traces laissées par le mot plaisir et d'en analyser les symptômes à partir du moment où ce dernier est en relation avec l'EP. De fait, toute l'histoire disciplinaire ne peut être inférée à partir d'un seul mot, mais il est possible de révéler un certain type d'énoncés et d'en analyser et d'interpréter les stratégies discursives particulières utilisées par des auteurs/acteurs dans un contexte particulier. La démarche, qui est dans un premier temps purement comptable implique cependant la plus grande prudence quant aux généralisations qui vont découler de l'analyse des résultats. Accéder à ces dispositifs discursifs n'est possible que parce que nous avons adopté et fixé des critères permettant d'appréhender des règles d'énonciation qui partent du mot plaisir. Ce prisme doit nous permettre d'accéder à des strates archéologiques non explorées par les historiens de l'EP. La signature de ce « mot obscur »⁴ reste à déchiffrer, à décoder.

Son usage, c'est-à-dire la façon dont il est utilisé dans ce champ professionnel spécifique, constitue sans doute la première étape la plus évidente de la démarche. C'est un moyen d'accéder et de révéler, à travers l'interprétation symbolique de la signification de celui qui énonce ces propos, sa position et son insertion dans un espace social. Ce qui est dévoilé ainsi, c'est tout un système de valeurs, de représentations, mais aussi une partie des pratiques pédagogiques sous-jacentes. Comme le souligne Jean Pierre Cléro, « le plaisir est une fabrication symbolique »⁵ dont « les mots sont la substance même »⁶. Cette méthodologie se veut archéologique car elle induit une posture particulière. En partant de l'apparition d'un mot, elle nécessite de :

« Se tenir prêt à accueillir chaque moment du discours dans son irruption d'événement ; dans cette ponctualité où il apparaît, et dans cette dispersion temporelle qui lui permet

¹ Nathalie GARRIC, Julien LONGHI, « L'analyse de corpus face à l'hétérogénéité des données : d'une difficulté méthodologique à une nécessité épistémologique », *Langages*, n°187, 2012, p. 3-11, p. 3.

² *Ibid.*, p. 6.

³ Pierre ARNAUD, Michel HERR, « Le rôle de l'État en matière d'intégration de l'exercice corporel dans le système éducation français vu à travers les textes officiels », in Pierre ARNAUD, Jean-Paul CLEMENT, Michel HERR (dir.), *Éducation physique et sport en France 1920-1980*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1989, p. 271-280, p. 280.

⁴ Michel FOUCAULT, *L'archéologie du savoir*, op. cit., p. 42.

⁵ Jean-Pierre CLÉRO, Le plaisir entre dates et forces in René LEFEBVRE, Laurence VILLARD (dir.), *Le plaisir : Réflexions antiques, approches modernes*, Rouen, Publications des Universités de Rouen et du Havre, 2006, p. 9-19, p. 11.

⁶ *Ibid.*, p. 13.

d'être répété, su, oublié, transformé, effacé, jusque que dans ses moindres traces, enfoui, bien loin de tout regard, dans la poussière des livres »¹.

Chaque apparition est un indice, une trace, un fragment à partir duquel, les inférences pourront être réalisées. La distinction entre le plaisir en tant que phénomène, et l'usage du mot apparaît comme fondamentale dans notre méthodologie. L'étude ne porte en effet pas sur le plaisir en tant que ressenti, mais sur la façon dont il a été utilisé.

La dimension subjective du plaisir est mise de côté pour se concentrer sur l'usage et le contexte d'utilisation. Sans renier l'importance de l'accès à l'expérience singulière de l'individu, il n'est pas dans notre intention de questionner le plaisir des élèves durant les cours d'EP au cours de l'histoire, mais bien d'analyser ce que les producteurs de discours ont écrit sur le plaisir : « comment se fait-il que [le plaisir] soit apparu et nul autre [mot] à sa place ? »². Comment le plaisir est, ou a-t-il pu être pensé, décrit, analysé dans les discours portant sur l'EP ? Quand et comment le plaisir apparaît dans les dispositifs discursifs ? Quelles sont les conditions qui permettent cette apparition ? Est-il possible de concevoir une singularité typologique qui ferait référence à la présence effective du mot dans les discours portant sur l'éducation physique ? Toutes ces questions nous amènent à considérer l'usage du mot plaisir comme un révélateur d'une partie du système discursif de l'EP. En accédant à la signification, à la connotation, à la dénotation, à la symbolique de son usage, nous allons interroger des strates discursives peu explorées par les recherches historiques.

Le choix de se concentrer sur les archives écrites pose le problème du décalage entre une pratique et un discours s'y rapportant. De plus, les propos ne concernent que les personnes ayant écrit et publié. Cela suffit-il pour appréhender le système dans son ensemble ? L'archéologie des discours permet-elle d'appréhender « l'espace discursif »³ dans sa globalité ? Le fait que nous concevions le corpus comme hétérogène et évolutif contrebalance ses limites en pointant une forme de régularité du mot plaisir dans l'archive discursive qui nous permet d'appréhender, de révéler une partie de ce réseau du champ disciplinaire. Si comme le montre Paul Ricoeur :

« Toute histoire peut être comprise comme avènement d'un sens et émergence de singularités. Ces singularités sont, soit des événements, soit des œuvres, soit des personnes. L'histoire hésite entre un type structural et un type événementiel »⁴.

Ici, nous partons d'un événement, la publication d'un ouvrage ou d'un article que nous situons, représentons et organisons en réseaux de diffusion. Cette démarche partant de la trace, permet quand elle est mise en réseau et répétée, d'appréhender la dimension structurale du champ de l'EP.

Autrement dit, nous avons pu accéder à des strates discursives encore inexplorées grâce à une démarche qui articule une phase quantitative visant à cartographier ce qui été écrit

¹ Michel FOUCAULT, *L'archéologie du savoir*, op. cit., p. 39.

² *Ibid.*, p. 42.

³ Jacques GLEYSE, « L'archéologie de "l'EPS" propédeutique pédagogique ? », in GRDAPS., (dir.) *Colloque international actualité de la recherche en Éducation Physique et Sportive*, Toulouse, Université Paul Sabatier-IUFM, 1996, p. 69-70, p. 70.

⁴ Paul RICOEUR, « Qu'est-ce qu'un texte ? », *Du texte à l'action*, Paris, Seuil, 1986, p. 87.

et publié dans le champ de l'EP à partir de l'usage du mot plaisir. Une phase qualitative est venue compléter cette première étape dont l'objet était de mettre en évidence les relations, les liaisons entre les différents acteurs ou courants. Pour synthétiser, nous avons d'abord conçu notre méthodologie à partir de deux grandes étapes : en premier lieu, nous avons défini les critères permettant de sélectionner les sources et d'aboutir à un corpus hétérogène mais représentatif. Puis cet ensemble d'énoncés a été soumis à une analyse lexicométrique.

La suite de la démarche relève de la méthodologie et également de l'interprétation et donc du cadre d'analyse. Les archives retenues ont été organisées sous la forme de cercles discursifs, qui correspondent aux conditions d'énonciation du discours, c'est-à-dire ce qui renvoient aux aspects les plus formels de l'énoncé. La troisième étape est celle de l'interprétation de l'usage du mot plaisir au sein des différents cercles discursifs. L'utilisation d'un logiciel de lexicométrie a permis de mettre au jour les relations entre les différents usages selon les conditions mises en évidence au point précédent et ainsi d'aboutir à une forme de cartographie de l'usage du plaisir en fonction des variables sélectionnées comme les auteurs, les périodes, les revues autrement dit tout ce qui fait référence à l'organisation structurelle des énoncés placés dans les cercles discursifs.

Cette mise en forme représente le point de départ de la quatrième étape, à savoir un travail herméneutique visant à expliciter les règles d'énonciation au sein du système discursif relatif à l'EP et à interpréter les relations, les connexions entre « des éléments signifiants qui ont été tracés ou articulés »¹. Cette mise en lumière doit révéler des nouvelles relations entre les auteurs, des rapprochements inédits. En outre, elle permet, et là n'est pas le moindre de ses intérêts, d'aborder des écrits peu travaillés par les historiens de l'EP.

¹ Michel FOUCAULT, *L'archéologie du savoir*, *op. cit.*, p. 150.

4.2 Les critères retenus

Outre la périodisation déjà évoquée, quatre critères ont été appliqués pour sélectionner ou non les références au sein du corpus.

4.2.1 À l'école

Le premier critère permettant de valider si un texte était susceptible de rentrer dans le corpus était que celui-ci soit relatif à l'EP scolaire. Les organisations et les associations de jeunesse comme les mouvements Scouts bien que pouvant aborder la question de l'EP n'ont pas été retenues. Ce choix implique également une exclusion des productions traitant uniquement des pratiques sportives. Ces écrits, en se concentrant sur les aspects didactiques, s'adressent dans le même temps, aux éducateurs sportifs, aux entraîneurs et aux enseignants. Le texte doit intégrer une caractéristique scolaire. À titre d'illustration, la collection « De l'École aux Associations » éditée par la revue *EP.S* n'a pas été retenue car cette dernière paraît trop spécialisée et trop orientée vers le monde sportif fédéral. De plus, dans ces ouvrages, l'analyse porte principalement sur le traitement didactique des activités concernées et non sur les finalités éducatives de la discipline scolaire qu'est l'EP.

4.2.2 Pour des élèves

Le critère suivant est lié au précédent dans le sens où le texte concerne tous les élèves scolarisés au sein du système éducatif. L'organisation du système éducatif français en deux ordres distincts durant une période allant de 1882 à 1959 implique un abandon de la différenciation primaire/secondaire, qui a été envisagée dans un premier temps, pour laisser place à une analyse organisée par rapport à une catégorie de population, à savoir les enfants d'âge scolaire. Cette nuance a été difficile à appréhender tant les auteurs ne précisent pas nécessairement et systématiquement la destination de leurs écrits et de leurs propositions. De plus, les catégories « les enfants » ou « les adolescents » sont floues et peuvent potentiellement se recouvrir selon la conception des auteurs.

4.2.3 En langue française

Le texte doit être édité en langue française, mais peut faire référence à des pays francophones. Cela a permis par exemple de traiter des ouvrages comme les *Jeux scolaires* du Lieutenant-Colonel Docx publié en 1889 en Belgique, ou encore celui d'Hubert Van Blijenburgh intitulé *Principes fondamentaux physiologiques psychologiques et pédagogiques de l'éducation physique* en 1934 et originaire des Pays-Bas. L'intention n'est pas ici d'établir une comparaison entre différents systèmes

d'éducation physique¹ dans les pays francophones mais bien d'appréhender l'utilisation de références étrangères et des liens potentiels entre acteurs étrangers. Ainsi, il est possible de mettre en évidence des relations privilégiées entre Philippe Tissié et la Belgique qui se traduiront par une série d'articles et de nombreux échanges.

4.2.4 Le mot plaisir est présent dans le texte

Enfin, l'archive doit faire apparaître le mot plaisir ou un champ lexical proche. Ce repérage constitue le dernier critère et en même temps le point de départ de la deuxième étape de la méthodologie.

À partir de ces quatre critères, nous avons commencé à sélectionner des énoncés provenant de différentes publications que nous avons rassemblées dans des documents de synthèse sur lesquels nous allons revenir. Avant cela, il convient de préciser que les conditions de l'énonciation ne sont pas liées aux critères. Ces derniers fixent une frontière entre ce qui est pertinent au regard de l'objet de recherche et le champ des publications, ce qui aboutit à la question de la circonscription du corpus. Dans son article intitulé « Les mots », Antoine Prost cherche à démontrer l'intérêt et les limites que les historiens ont à s'intéresser aux mots qui composent les discours et donc à travailler avec la linguistique. Selon lui, trois grandes conditions peuvent être utilisées pour valider un corpus. Il doit être :

« Contrastif, pour permettre des comparaisons ; être diachronique, c'est-à-dire s'échelonner dans le temps, pour permettre de repérer continuités et tournants ; enfin être constitué, sinon de textes d'organisation, du moins de textes significatifs, assignables à des situations de communication déterminées »².

Ces trois éléments se retrouvent dans la méthodologie adoptée. Les critères retenus déterminent si une source se situe dans le corpus ou hors-corpus. Le hors-corpus, bien que n'apparaissant pas directement dans l'analyse, renvoie aux zones discursives traversées et explorées dans la recherche, mais non retenues car non pertinentes au regard des critères évoqués. Mais la prise en compte du hors-corpus est fondamentale car elle révèle l'absence de l'usage du plaisir au sein des dispositifs discursifs du champ. De plus, compter le mot ne suffit pas. Cette addition ne doit pas faire oublier la sémantique et la signification des usages. Voici par exemple, trois extraits issus de sources travaillées qui traitent d'usages du mot plaisir et qui renseignent sur la pluralité de son usage. Seules les deux dernières références ont été intégrées au corpus :

- « Nous apprenons avec plaisir que la Société de gymnastique du lycée, *l'Avenir*, prépare une agréable surprise »³.

¹ Voir à ce sujet la thèse de Jean SAINT-MARTIN, *L'Exemplarité des éducations physiques étrangères en France entre les deux guerres mondiales*, sous la direction de Pierre ARNAUD et Thierry TERRET, Thèse de doctorat STAPS, Lyon, 1996.

² Antoine PROST, « Les mots », in René REMOND (dir.), *Pour une histoire politique*, Paris, Seuil, 1988, p. 255-287, p. 280.

³ ***, « Échos des établissements scolaires », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1, 1890, p. 6-7, p. 7.

- « C'est une loi de nature que le plaisir ne peut-être absolu et qu'à côté de lui on trouve presque toujours la douleur »¹.
- « Les sociétaires préfèrent le ballon à la longue paume ; mais leur grand plaisir est la marche »².

Le premier extrait fait référence à une expression courante du langage et ne constitue pas une trace liée à l'enseignement de l'EP. Il s'agit d'une qualification d'un état que le locuteur souhaite faire partager aux auditeurs/lecteurs. Cette expression générique n'est pas pertinente par rapport à notre recherche. Contrairement aux deux autres illustrations, qui elles sont rattachées à des éléments précis des conditions d'enseignement, des choix réalisés, des options philosophiques, les deux extraits traduisent la pensée d'un auteur.

4.3 Les ouvrages et les revues

Nos recherches se concentrent sur deux types de publications : les ouvrages et les articles provenant des revues dédiées à l'EP ou abordant de manière ponctuelle cette discipline scolaire. Pour une part, les sources que nous avons mobilisées constituent des éléments stables des bibliographies des travaux historiques portant sur l'EP mais également sur l'exploration des traces trouvées d'usage du mot plaisir. Notre travail s'inscrit dans le courant de l'analyse de discours impulsé par Jean Dubois à l'Université de Paris X-Nanterre depuis 1968 et qui reste relativement³ étranger au champ des recherches historiques portant sur l'EP. Ce constat que nous pouvons faire, s'observe malgré la « transformation des interprétations » et des « thèmes traités »⁴ relevés par Thierry Terret en 1998 à partir des « anciens » et des « nouveaux objets » de recherche en EP. L'histoire de cette discipline se fait par l'intermédiaire « des systèmes d'idées »⁵, des « mentalités »⁶, ou encore par la dimension « sociale »⁷. Un objet de recherche comme l'usage du mot plaisir en EP implique une méthodologie particulière et spécifique.

Notre démarche se situe autant dans le prolongement de l'exploration de Philippe Liotard pour appréhender des espaces discursifs originaux que dans la problématisation de strates discursives envisagée par Jacques Gleyse à travers une perspective archéologique. Elle se rapproche également d'un travail d'interprétation sur un corpus spécifique comme l'ont fait Cécile Collinet et Nathalie Wallian-Mahut.

C'est donc à la confluence de ces quatre recherches que s'inscrit et s'ancre notre conception et notre méthodologie.

¹ Philippe TISSIE, « Assemblée générale du 30 janvier 1891 », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1891, p. 9-11, p. 9.

² ***, « Échos des établissements scolaires », *Revue des Jeux Scolaires*, n° 4, 1891, p. 21-23, p. 22.

³ Nous n'avons pas à ce jour, la connaissance de recherche portant sur l'histoire de l'EP et s'inscrivant dans le courant de l'analyse de discours.

⁴ Thierry TERRET, « Anciens et nouveaux objets d'études... », *art. cit.*, p. 369.

⁵ Bertrand DURING, *La crise de pédagogies corporelles*, Paris, Scarabée CEMEA, 1981, p. 27.

⁶ *Ibid.*, p. 39.

⁷ *Ibid.*, p. 55.

Le cadre développé par Cécile Collinet se situe dans le courant de « l'analyse de contenu »¹. L'auteure concentre son corpus sur les revues car selon elle, le concept de "courant", qu'elle cherche à étudier se trouve en priorité dans la publication de périodiques, dont le système est perçu comme « moins rigide, plus ouvert, plus diversifié que celui des ouvrages de base »². Elle postule ainsi que « les conceptions s'inscrivent souvent dans une structure plus vaste qui pourrait porter le nom de courants »³. La circonscription de ce qui relève de l'unité et de la cohérence du courant, à travers des critères bien définis, fonde la méthodologie de Cécile Collinet. Cependant, si les grandes tendances sont repérées et si l'analyse structurelle du champ peut être réalisée grâce à cette méthode déductive, les particularités, les pensées différentes ou alternatives au sein même d'un courant sont minorées au profit de ce qui rassemble et unifie. Dans notre démarche, « le repérage de thèmes propres à un discours s'effectuera de manière inductive et non à partir de grandes catégories préétablies comme c'est le cas en analyse de contenu »⁴. L'analyse de discours met en évidence des relations, des structures sémantiques d'usage et prend en compte les conditions d'énonciation. Bien que s'inscrivant dans une perspective d'analyse de contenu, la recherche de Nathalie Wallian-Mahut dresse une topographie des publications en EP sous la IV^e République dans le but d'appréhender et de restituer « à la fois le contexte idéologique et scientifique, les réseaux d'affinités et les enjeux de conflits entre les auteurs »⁵. Elle articule des sources provenant des instructions officielles, des manuels d'EP, des documents iconographiques ainsi que des témoignages d'acteurs. La diversité de ces archives vise l'exploration de strates différentes. Ici, lors de l'élaboration des cercles discursifs, notre intention est de prendre en compte des "scènes d'énonciation" différentes et d'analyser les discours au sein de ces espaces particuliers.

Mais il est important de préciser que notre ambition au cours de ce travail n'est pas d'aboutir à une loi générale sur la façon dont les enseignants d'EP produisent un discours. La démarche inductive, comme point de départ ne permet pas d'aboutir à la formulation de lois visant à produire des connaissances objectives⁶. Il est plutôt question de repérer ces « jeux de langage »⁷ qui conduisent à l'identification d'« idéaux types »⁸ d'usage du plaisir et d'essayer de comprendre pourquoi et comment se construit une pensée, de mettre en évidence ses évolutions, ses changements de significations et de valeurs. L'appui sur des sources écrites se fait en priorité sur des ouvrages et sur des articles provenant de revues. Ces deux cercles fonctionnent de manière synchrone. Bien souvent le contenu d'un article ne diffère pas significativement de ce qui est dit dans un ouvrage. Des auteurs comme Philippe Tissié ou

¹ Laurence BARDIN, *L'analyse de contenu*, Paris, PUF, 1979.

² Cécile COLLINET, *Les grands courants d'éducation physique en France*, Paris, PUF, 2001, p. 19.

³ *Ibid.*, p. 14.

⁴ Marie VENIARD, Frédérique SITRI, « Problématiques d'analyse du discours et méthodes », in Émilie NEE (dir.), *Méthodes et outils informatiques en analyse des discours*, Rennes, PUR, 2017, p. 163-202, p. 164.

⁵ Nathalie WALLIAN-MAHUT, *Discours et pratiques ludiques en Éducation Physique sous la IV^e République*, Thèse de doctorat en STAPS, sous la direction d'André RAUCH, Université de Strasbourg, 1994, p. 36.

⁶ Karl POPPER, *La connaissance objective*, Paris, Aubier, 1992.

⁷ Ludwig WITTGENSTEIN, *Tractatus logico-philosophicus...*, *op. cit.*, p. 118.

⁸ Max WEBER, *Essai sur la théorie de la science*, *op. cit.*, p. 181.

Maurice Boigey reprennent des paragraphes entiers dans les deux types de publications. Les propos ne changent pas. Par contre, l'édition d'une revue est plus régulière, plus spécifique que la publication d'un ouvrage. Le contenu peut-être plus diffus, et surtout être répété à chaque parution. Le lecteur reçoit le message de manière récurrente. Dans un ouvrage, le propos doit être plus précis, plus percutant. Il y donc des différences de forme et de fond dans les publications relevant des deux cercles discursifs. Se concentrer sur l'apparition d'un mot, c'est repérer la volonté d'un auteur ou d'un groupe d'auteurs de faire passer une idée. L'usage du mot n'est pas neutre et traduit cette préoccupation argumentative. Sachant que la répétition peut avoir des effets de redondance et que les auteurs ont la possibilité de publier dans des revues dont ils sont les directeurs de publication¹, la comptabilisation statistique trouve ici une de ses limites.

4.4 Les ouvrages

Les ouvrages sont le produit d'une relation entre auteurs et maisons d'édition et sont dépendants d'un contexte de publication spécifique. Ils sont, comme le souligne Nathalie Wallian-Mahut, « un objet produit par un contexte intellectuel circonstancié »². Les pensées exprimées dans les ouvrages sont donc le reflet d'une époque. Une revue de par la durée de sa publication est plus évolutive, si le titre est pris dans sa globalité. Si l'analyse se centre sur un article, on retrouve la même approche que pour les ouvrages, à savoir un produit brut.

Par exemple, comprendre la publication des ouvrages de Georges Hébert n'est possible qu'en la mettant en relation avec l'appui, le soutien voire l'amitié de Paul Vuibert qui a publié la majeure partie de son œuvre. Nous avons recensé pas moins de 107 éditeurs différents. Certaines maisons reconnues comme les éditions Félix Alcan ne contiennent que des noms institués dans le champ comme Philippe Tissié, Georges Demenÿ ou Angelo Mosso. D'autres, sont très spécifiques sur une thématique comme les éditions Bourrelier qui se concentrent sur les aspects pédagogiques de l'enseignement. Enfin, certaines publications sont réalisées à compte d'auteur, en dehors de circuit d'édition comme l'ouvrage de R. Robert : *Projet de réorganisation de l'éducation physique dans l'Enseignement Public* en 1935.

L'intérêt de notre approche est de croiser les trois types de publications pour appréhender la diversité des stratégies discursives au sein du champ de l'EP. Certains auteurs, comme Maurice Boigey ou Jacques De Rette ne publient pas ou peu dans les revues professionnelles ou alors de manière très circonstancielle. *A contrario*, d'autres surinvestissent ce type de publication comme Philippe Tissié ou Georges Hébert puisqu'ils disposent d'une tribune de diffusion de leurs idées *via* une revue qui leur sert d'outil de communication. L'absence de hiérarchie dans les règles d'énonciation ne veut pas dire que

¹ Par exemple, nous pouvons citer : Georges Hébert de 1922 à 1963 au sein de la revue *L'Éducation Physique* ou Philippe Tissié de 1906 à 1935 pour la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*.

² Nathalie WALLIAN-MUSSART, *Discours et pratiques ludiques en Éducation Physique ...*, op. cit., p. 104.

ces publications ont le même poids dans l'espace discursif. L'objectif est de repérer le développement d'une pensée.

4.5 Les Revues sélectionnées

Les revues que nous avons sélectionnées rentrent toutes dans le cadre circonscrit par l'équipe de recherche dirigée par Pierre Caspard à l'Institut National de Recherche Pédagogique (INRP) et qui fait référence à la presse d'éducation et d'enseignement. Cette catégorisation renvoie, selon ces auteurs,

« à l'ensemble des revues qui, destinées aux enseignants, visent principalement à guider la pratique quotidienne de leur métier, en leur offrant des informations sur le contenu et l'esprit des programmes officiels, la conduite de la classe et la didactique des disciplines »¹.

Ces éléments servent de point de départ pour la démarche archéologique de recherche du mot plaisir dans les revues.

4.5.1 Les revues spécifiques à l'EP scolaire

À partir de tous ces éléments, le choix de la sélection ou non d'une revue s'est faite à partir des critères mis en évidence précédemment (éducation physique scolaire en langue française de 1882 à 2010 pour des jeunes scolarisés entre 11 et 18 ans). Le travail sur les périodiques s'est organisé à partir de quatre dimensions : la représentativité de la revue, l'apparition du plaisir dans les articles, l'accessibilité des sources et la redondance de dispositifs discursifs développés ailleurs. L'interaction de ces éléments aboutit à la sélection de onze revues parmi les dix-sept présentées précédemment. Parmi ces onze revues, quatre ont été analysées de manière systématique : la *Revue des Jeux Scolaires*², la revue *L'éducation Physique* sur la période Méthode Naturelle (1922-1963), la revue *Hyper-Enseigner l'EPS* et la revue *EP.S*. Ces quatre revues sont symptomatiques d'un temps long de publication, mais surtout parmi elles, trois ont en leur sein, une problématisation du plaisir. La spécificité de la revue *EP.S* au sein du système discursif en fait un monument incontournable pour ceux qui travaillent sur l'histoire d'une discipline scolaire comme l'EP.

La découverte de ces usages spécifiques peut être repérée au niveau des cercles discursifs des ouvrages (comme dans le cas de la *Revue des Jeux Scolaires* où c'est à travers la lecture de l'ouvrage *L'Éducation Physique et la race* de Philippe Tissié que nous avons découvert une problématisation spécifique du mot plaisir qui se retrouve dans la revue). Mais l'inverse est également possible car l'exploration d'auteurs s'est faite également par les revues (par exemple dans la *Revue L'éducation Physique*, où les écrits d'Octave Forsant nous ont incité à chercher plus en avant si cet auteur avait publié des ouvrages). Les deux cercles

¹ Pierre CASPARD (dir.), Penélope CASPARD-KARYDIS, André CHAMBON, Geneviève FRAISSE et Denis POINDRON, *La presse d'éducation et d'enseignement...*, op. cit., p. 8.

² Numérisation sur le site BabordNum de la Bibliothèque Universitaire de Bordeaux et disponible à cette adresse : <http://www.babordnum.fr/collections/show/7>.

discursifs entrent en résonance et sont liés. Même si les conditions d'énonciation sont différentes. Ils permettent l'expression et la diffusion d'idées et de conceptions. Selon Bernard Lebrun « les Revues professionnelles regroupent l'ensemble des périodiques qui s'efforcent pour l'essentiel de donner à lire ce que l'on fait ou ce que l'on peut faire dans les cours d'EPS »¹. Le fait de rajouter « professionnelle » indique une volonté de se concentrer sur l'aspect pratique. Mais cet aspect, qui fait référence à une opposition dialectique entre théorie et pratique, ne correspond pas à la réalité que nous souhaitons décrire : la constitution d'une discursivité fondée sur des strates de natures différentes et entremêlées.

C'est pourquoi nous préférons utiliser le terme de revues spécifiques dans le sens où la publication ne traite que d'EP scolaire. Dans ce cas, le propos est orienté vers une ligne éditoriale qui en fait un analyseur très spécifique au regard de la problématisation retenue par le comité d'édition. Trois cas de revues spécifiques sont observables. Soit il s'agit de mettre en avant une conception et des pratiques particulières liées à un courant (revue *L'éducation Physique*, *Revue des Jeux Scolaires*). Soit la ligne éditoriale est plus ouverte et éclectique et recherche la pluralité des points de vue (revue *EP.S*, revue *Hyper-Enseigner l'EPS*). Enfin, elles peuvent être directement liées et soutenues par une institution (revue *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, *Héraclès*, *Notes Techniques de l'ENSEP*). À l'instar de Philippe Liotard, il est possible de repérer le passage « d'une logique de Revues militantes qui reproduisaient un propos doctrinal de vérités dans une perspective de servir une corporation au caractère identitaire en construction »² à une unification et *a fortiori* un recentrage des productions professionnelles se limitant à une ou deux revues à la ligne éditoriale plus ou moins éclectique.

Il est à noter que la mise en ligne d'une partie des revues numérisées est un phénomène récent et que le travail sur les archives s'est réalisé sur site de 2013 à 2016. Ce n'est qu'*a posteriori*, à partir de 2017 que la découverte des versions numérisées a permis une comparaison et une synthèse. Durant la phase d'exploration, le critère, plus pragmatique, lié à l'accessibilité des sources et à leur reproduction potentielle constitue une contrainte de temps et d'énergie. Des revues comme les *Cahiers Scientifiques de l'EP*³, les *Notes Techniques de l'ENSEP*⁴, la *Revue d'Éducation Générale et Sportive*⁵ ont pu être analysées de manière systématique parce qu'elles étaient disponibles en version numérique. Pour les autres revues, (*L'Éducateur Physique Moderne* entre 1913-1923 et 1929-1939), *Bulletin de l'INS* de 1945-1969, *Héraclès* de 1946-1950, *Éducation Physique et Médecine* entre 1935-1939, *L'Homme*

¹ Bernard LEBRUN, « Les Revues professionnelles : entre débats et orientations », in Michaël ATTALI (dir.), *L'univers professionnel des enseignants d'éducation physique de 1940 à nos jours*, Paris, Vuibert, 2006, p. 38-61, p. 38.

² Philippe LIOTARD, *Du discours aux croyances...*, op. cit., p. 207.

³ Numérisation sur le site du Projet Demeny. « Cette base de données a été construite à partir d'une collection privée des *Cahiers Scientifiques de l'éducation* » et se trouve disponible à cette adresse : <http://projet-demeny.univ-fcomte.fr/index.php?page=cahiers>.

⁴ Numérisation réalisée à partir de la collection privée de Jean ZORO qui se trouve disponible à la FFEPGV à Montreuil.

⁵ Numérisation réalisée par la BNF et disponible via Gallica à cette adresse : <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/cb32765193d/date> et complétée par la collection privée de Jean ZORO, disponible à la FFEPGV à Montreuil.

Sain de 1940-1972), la recherche s'est faite par le développement potentiel de l'usage repéré chez certains auteurs dans d'autres cercles. À cela, s'est ajoutée une lecture partielle et une analyse des titres et des rubriques comme par exemple « Des Jeux et des Sports » de la revue *L'Homme Sain* constitue un terrain favorable pour un usage de la notion plaisir car depuis la naissance de la *Revue des Jeux Scolaires* en 1890 c'est à travers la dialectique jeux-sports que l'occurrence du mot plaisir est le plus présente.

Titres des revues	Total d'articles	Articles dans le Corpus global	Articles Hors-Corpus	Articles comportant le mot plaisir
Revue Des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale, 1890-1935	1406	277	148	129
Revue L'Éducation Physique, 1922-1963	1800 (estimation)	254	164	90
Revue Hyper-Enseigner l'EPS	-	132	19	113

Tableau 1 : Synthèse des revues avec usage spécifique du plaisir

Ce tableau représente les trois revues dans lesquelles nous avons identifié un usage spécifique du mot plaisir, c'est-à-dire une façon de concevoir et d'envisager la notion dans le cadre de l'enseignement de cette discipline. Cet usage particulier est révélateur d'un dispositif discursif organisé autour d'une personne ou d'un groupe. Les relations entre les auteurs qui ont le même usage de la notion permettent de mettre en évidence des réseaux de significations communes et partagées. Le fait de croiser les échelles d'analyse et les cercles discursifs favorise une approche structurale.

Titres des revues	Total global des sources	Articles dans le Corpus global	Articles Hors-Corpus	Articles comportant le mot plaisir
Revue L'éducation physique, (période 1902-1914)	2400 (estimation)	79	-	79
Revue <i>L'Éducateur physique</i> (période 1922-1963)	Non estimé	20	0	20
Revue <i>EP.S</i> (1950-2010)	5534	351	-	351
Revue Scientifique d'éducation physique	105	105	-	10
Revue <i>EP et médecine</i> (1935-1939)	183	14	10	4
Revue <i>L'Homme Sain</i> (1940-1972)	1600 (approximation)	111	79	32
Revue Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS (1945-1960)	955 (estimation)	21	11	10
Revue Héraclès (1945-1950)	580	11	6	5

Tableau 2 : Synthèse des revues avec usages non spécifiques

4.5.2 Les périodiques non spécifiques à l'EP

À ces revues ne traitant que d'EP et à destination des enseignants et des intervenants dans le cadre scolaire, s'ajoutent celles qui abordent ponctuellement et thématiquement des sujets en relation avec la discipline et pouvant contenir une déclinaison potentielle du plaisir. Elles ne sont pas directement liées au champ de l'EP et ont de fait une position plus excentrée dans le système discursif étudié. Le public visé se veut plus large, et non nécessairement spécialiste. Ces articles constituent, pour autant, un révélateur intéressant des débats qui agitent les cercles discursifs plus resserrés et qui témoignent d'une ouverture de ces derniers, au-delà de la communauté restreinte des spécialistes. Ces médias généralistes font appel aux

auteurs « reconnus » ou « identifiés » en cohérence avec la ligne éditoriale défendue. La difficulté est de réussir à identifier l'article pertinent dans un ensemble qui ne l'est pas. Cette procédure passe par une lecture précise des bibliographies des auteurs ayant problématisé le plaisir.

Cet ensemble hétérogène ne peut être exhaustif. Il traduit, comme nous l'avons évoqué, la périphérie du cercle discursif lié aux périodiques, voire même son extériorité quand la frontière de l'espace discursif apparaît aussi poreuse et ouverte sur une diffusion qui vise un public potentiellement non spécialiste. Ce n'est plus la revue en tant que telle qui est visée par l'analyse, mais bien un article ou une série d'articles ayant pour objet l'EP. Quand Maurice Baquet publie dans la *Revue Sciences et Vie* en 1948 un article intitulé les « Valeurs éducatives du sport »¹, son propos sans être foncièrement différent de ce qu'il peut dire dans les revues professionnelles comme *Héraclès* ou le *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS* est destiné à un public plus large et plus ouvert, non spécialiste. De la même façon, quand le numéro 43 de la revue *Partisans* sort durant l'été 1968, il devient le révélateur d'une réflexion qui déborde le champ restreint de l'EP scolaire. La frontière du champ est ainsi poreuse, et l'introduction de la thématique du plaisir juste après Mai 68 constitue à la fois la cause et la conséquence de l'évolution du système discursif lié à l'EP. Autrement dit, ce numéro intitulé *Sport, culture et répression* est le produit de l'histoire et participe de l'évolution du champ.

Cette volonté de diffusion du discours, qui dépasse le caractère confidentiel d'une production de spécialiste, est un témoin d'une tension dialectique entre l'ambition d'être entendu et une forme de reconnaissance pour celui qui écrit. Ce type de production discursive ne peut être placé sur le même plan qu'une revue professionnelle éditée par un ensemble d'acteurs ayant la volonté de diffuser les idées, les pratiques, les conceptions du groupe. Ce cercle discursif n'est homogène que par le canal de diffusion. Il conviendra de distinguer ces deux types de publications et d'en mesurer les relations, les points de convergence et divergence, notamment dans le cas des auteurs situant leurs articles à la fois dans les revues à destination des professionnels et dans les revues non spécialisées à destination d'un public plus étendu.

La représentation constitue un résultat mais aussi un principe méthodologique. Nous avons décidé de placer le graphique, ci-dessous, dans cette partie car il s'agit d'une représentation topographique de l'espace discursif que nous avons construit. En l'état, il ne permet aucune analyse, aucune interprétation. Il est le produit de la méthodologie employée. De nombreux « tableaux synoptiques »² de l'EP existent, mais dans le cadre de l'analyse de discours ce qui prime, ce sont les relations, les liens tissés à travers des réseaux discursifs entre les différents acteurs disciplinaires. Ainsi, avec plus de 400 ouvrages et plus de 1200 articles nous pensons avoir une cartographie non pas, exhaustive du champ de l'EP, mais tout de même représentative.

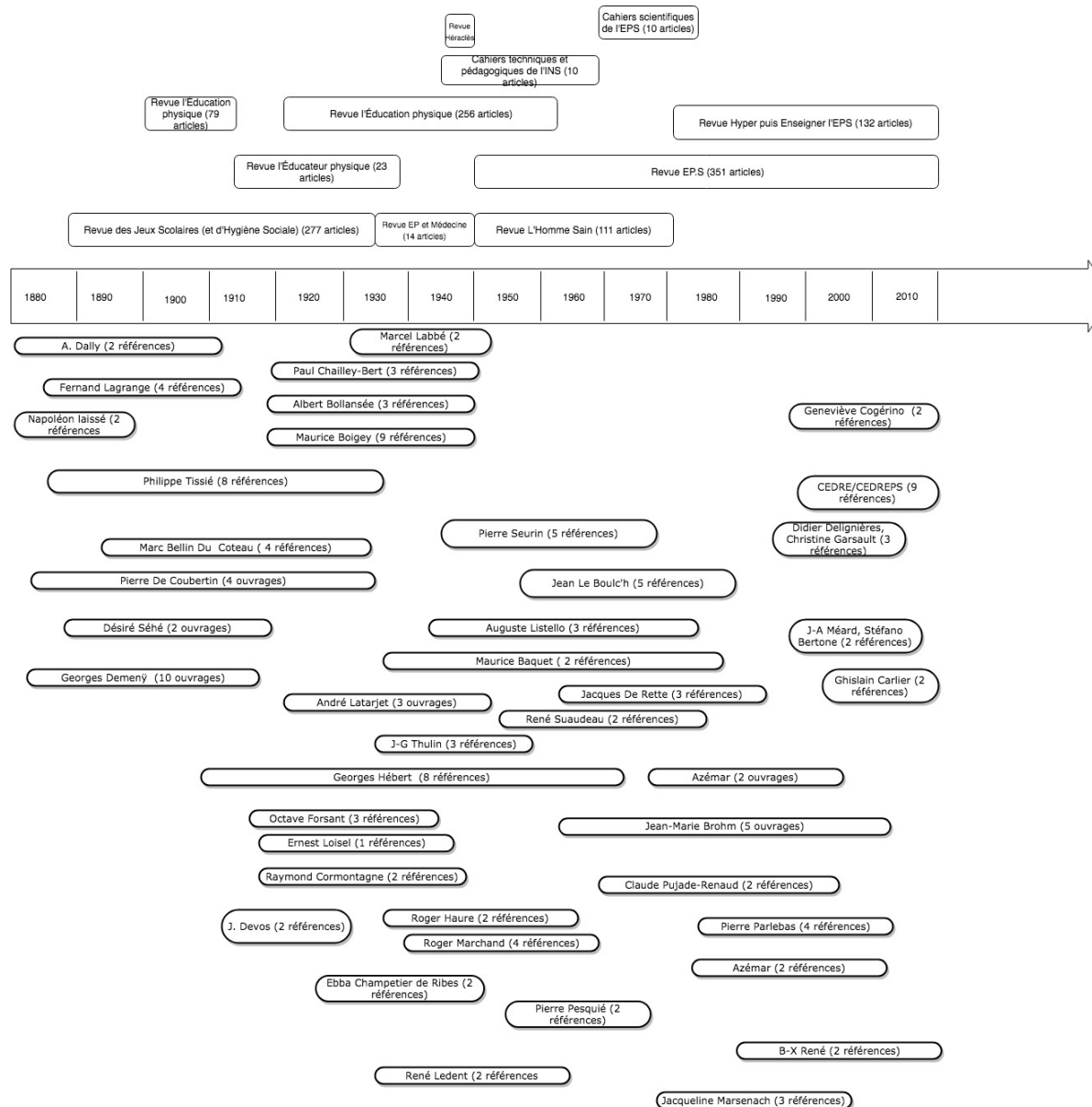
¹ Maurice BAQUET, « Valeur éducative du sport », *Sciences et Vie Hors-série*, 1948, p. 21-25.

² Jean Zoro, *Images de 150 ans...*, *op. cit.*, p. 96-99.

Nous pouvons dire que ces éléments de réflexion visent à identifier l'apport de l'outil informatique dans le cadre de l'analyse de discours. En reprenant l'expression de Maurice Tournier, il s'agit de « refroidir le corpus »¹, non pas le dénaturer ou l'aseptiser mais le mettre à distance, l'appréhender à partir de règles et de critères objectifs. L'hétérogénéité des sources retenues ne doit pas être un frein à l'analyse. L'interprétation qui découle de ces archives s'organise à partir des critères que nous avons établis et retenus.

Le graphique n°2, ci-dessous, a pour objectif de faire correspondre les deux cercles discursifs et d'y placer les principaux auteurs ayant problématisé le plaisir. Il est très délicat de faire cohabiter toutes ces références, c'est pourquoi nous avons décidé de n'y inclure que les auteurs ayant publié deux ouvrages ou plus dans lequel, le plaisir est présent. L'ensemble des archives constituées est visible dans le tome deux de la thèse.

¹ Frédérique SITRI, Christine BARATS, « Introduction », in Emilie NEE (dir.), *Méthodes et outils informatiques pour l'analyse des discours*, Rennes, PUR, 2017, p. 9-16, p. 14.



Graphique 2 : Mise en correspondance des deux cercles discursifs

4.6 « Un corpus réflexif » : Le choix des sources à travers les usages du mot plaisir

Au regard de l'objet de recherche retenu, la survenance du mot constitue la preuve de son utilisation au sein de l'espace discursif considéré. Cette base objective est nécessaire pour fonder une méthodologie organisée à partir des traces laissées par l'emploi de ce mot. L'impossibilité de lire et d'analyser toutes les sources existantes a un impact sur la méthodologie et ce, sur deux niveaux. Le premier est de restreindre ce corpus par un choix de sources significatives et représentatives. Le second implique l'utilisation de moyens permettant d'aider à la recherche de mot. La technologie de reconnaissance de texte (OCR) disponible sur de nombreux logiciels (Adobe, Scanbot ou Prizmo) facilite mais ne résout pas systématiquement cette enquête. Selon la qualité du document scanné, le logiciel peut manquer l'apparition d'un mot. Ce biais doit être relativisé, car l'objectif de cette recherche n'est pas d'aboutir à la comptabilisation statistique de tous les usages du mot plaisir au sein du système discursif mais de fonder une méthodologie qui permette de faire émerger la problématisation d'un usage selon une époque, un contexte, un auteur.

La comptabilisation du mot a bien constitué le point de départ de l'analyse, et non sa fin. Même si cette comptabilisation demande un temps conséquent et un travail minutieux, l'idée essentielle était d'avoir une sorte de photographie de l'usage. Comme évoqué précédemment, toutes les sources liées à l'EP n'ont pas été étudiées, et parmi celles-ci, il est possible que certaines occurrences nous aient échappé. Cependant, toutes les apparitions retenues existent et se situent dans des écrits de première main. Ces dernières ont été traitées à travers une méthodologie qui met en avant deux dimensions : une réflexion sur le sens de l'usage qui relève de la sémiologie et une seconde phase qui interprète ce sens au regard du contexte et des relations qui se nouent dans le système discursif. La constitution du corpus *via* le choix des sources est étroitement liée aux usages de la notion de plaisir. Autrement dit, le fait de retenir une revue, un ouvrage ou de chercher tous les écrits d'un auteur est déterminé en premier lieu par une utilisation effective du terme plaisir par un ou plusieurs auteurs.

Un autre aspect méthodologique important est ici la longueur de chaque extrait retenu. Selon la « loi d'extension du vocabulaire », il apparaît nécessaire que « la fréquence relative d'un mot dépend de la longueur du texte »¹. Autrement dit, afin de pouvoir effectuer des comparaisons d'usage il est nécessaire d'avoir une homogénéité de dimension dans les extraits retenus. C'est pourquoi Cécile Collinet utilise un rapport nombre de page/nombre de mots par page pour estimer son volume de comparaison². Cette précaution a pour but d'éviter de « prendre pour des effets de sens des inégalités de longueur »³. Mais ceci ne vaut que dans une démarche déductive dans le sens où l'importance et l'usage d'un mot sont prédits à partir

¹ Antoine PROST, « Les mots », *art. cit.*, p. 263.

² Cécile COLLINET, *Les grands courants d'Éducation physique : Analyse et comparaison de six courants au XXème siècle...*, *op. cit.*, p. 4.

³ Antoine PROST, « Les mots », *art. cit.*, p. 263.

d'un corpus qui se trouve découpé, organisé par portion équivalente afin de pouvoir être contrastif. Dans notre méthodologie, l'approche est inductive. Nous avons donc sélectionné au sein des textes, les énoncés qui nous apparaissaient pertinents. La variabilité de la longueur d'un énoncé est donc liée à la façon dont l'auteur problématise le plaisir.

Notre méthodologie n'a pas permis de quantifier une augmentation ou une diminution de l'usage du plaisir dans l'espace discursif global de l'EP compte tenu du fait qu'il s'agit d'un corpus hétérogène. Notre ambition n'a pas été de chercher à comparer des chapitres d'ouvrages, des articles professionnels ou scientifiques. Chaque écrit a été appréhendé dans sa singularité et dans son unité. Ainsi la diversité et « la multiplicité n'est ni axiomatique ni typologique, mais topologique »¹. De fait, pour cartographier les usages du plaisir, nous avons repéré son évolution quantitative pour inventorier les pics d'occurrence. À partir de constat, nous avons cherché à établir des relations et des positions spécifiques d'usage entre les auteurs ainsi mis en évidence. Cela renvoie à ce que Dominique Maingueneau nomme la « scénographie »², soit les conditions dans lesquelles le discours est produit, entendu, visible.

À titre d'illustration et de comparaison, le corpus de Cécile Collinet est contrastif dans le sens où elle cherche à identifier les courants disciplinaires et compare chaque périodique, « constitué de l'ensemble des articles des revues des courants »³. Notre corpus ne vise pas à comparer les courants ou les auteurs entre eux, afin d'en mesurer l'importance ou le contenu. Il est organisé autour du « mot pivot » plaisir. Il est cependant un biais qui persiste, dans le sens où c'est à travers la longueur d'un texte qu'il est possible de mesurer la présence massive ou diluée du mot. C'est pourquoi nous avons élaboré ce que nous avons nommé l'indice d'apparition qui permet de prendre en compte la dispersion ou à l'inverse la concentration de l'usage du terme dans l'écrit. Il s'agit de diviser le nombre de pages de l'ouvrage ou de l'article, par l'apparition du mot. Plus le chiffre est élevé, et plus le mot plaisir est dilué dans le discours. Plus le chiffre est faible et proche du zéro, et plus il est concentré et récurrent au regard du volume total écrit. Les articles et les ouvrages ne peuvent avoir les mêmes résultats, les deux ne seront pas mis en correspondance.

4.6.1 « Le moment de corpus » ou la relation Corpus-Hors corpus

L'intégralité du contenu des ouvrages ou des articles n'a pas été retranscrite au sein de l'analyse mais seulement des extraits qui apparaissaient significatifs et pertinents. Cet ensemble, que nous avons regroupé dans un document de synthèse⁴ et renvoie à la notion de « moments de corpus, c'est-à-dire un ensemble d'énoncés sur des critères lexicaux, syntaxiques ou énonciatifs »⁵. C'est le contenu de ce « sous corpus »¹ que nous avons soumis

¹ Gilles DELEUZE, *Foucault, op. cit.*, p. 23.

² Dominique MAINGUENEAU, *La philosophie comme institution...*, *op. cit.*, p. 70.

³ Cécile COLLINET, *Les grands courants d'éducation physique en France, op. cit.*, p. 15.

⁴ L'intégralité de ce document est disponible dans le Tome 3 de la thèse.

⁵ Jacques GUILHAUMOU, « Le corpus en analyse de discours : perspective historique », *Corpus*, [En ligne] 1, 2002, mis en ligne le 15 décembre 2003, consulté le 30 septembre 2016 : <http://corpus.Revues.org/8>, p. 6.

à l'analyse lexicométrique. Ce travail quantitatif ne dit cependant rien de la façon dont le mot est dispersé dans le champ, de la façon dont les auteurs l'utilisent et selon quelle(s) signification(s). C'est en ce sens que l'articulation de l'analyse qualitative est dépendante de l'approche quantitative. Et c'est à travers les pics d'apparition de l'occurrence plaisir que nous avons cherché à comprendre et à identifier le réseau sémantique du plaisir de l'époque, à expliciter les conditions de cet usage.

La deuxième phase qualitative vient compléter cette dernière par une interprétation, une contextualisation des données au regard des cercles discursifs et des relations nouées entre les différents textes. De cette façon, « interpréter, c'est une manière de réagir à la pauvreté énonciative et de la compenser par la multiplicité du sens »². Cette analyse doit permettre de mettre au jour « le contexte des innombrables prétextes, hors-textes, transtextes et paratextes »³ qui ne se trouve pas nécessairement révélé par la quantification statistique. Ce couplage herméneutique de l'usage du plaisir a pour ambition de comprendre pourquoi et comment ce mot, et pas un autre, est utilisé dans les énoncés. Cette phase d'interprétation constitue une « analyse de discours » dans le sens où la méthodologie s'attache « à mettre en lumière la *dimension latente* du discours, c'est-à-dire les messages et valeurs implicitement véhiculés par un discours »⁴.

Cette étape vise l'extraction du champ sémantique du plaisir, envisagé « comme un sous-ensemble du lexique, un micro-système lexical » et renvoyant à « l'association d'un champ notionnel et d'un champ lexical »⁵. Les « séries étymologiques ou morphologiques, dites familles de mots »⁶ comme « plaie, plaisant, plu, plaît » n'ont pas été intégrées au champ sémantique du décompte statistique. Par contre, elles ont été incorporées avec d'autres extraits, quand l'univers moral, axiologique était présent, traduisant un champ lexical proche et repérable à travers l'usage de synonymes comme « la joie », « le bien-être », mais aussi des antonymes comme « déplaisir », « douleur ». Cette relation entre le « mot » plaisir et l'univers lexical du plaisir est complexe et relève bien d'une interprétation, d'un choix quant à la sélection ou non d'un énoncé. Cette articulation entre l'apparition du champ lexical objectif du mot plaisir et son imbrication dans un univers sémantique particulier légitime l'utilisation d'une approche liée à une analyse de discours plus qu'à une analyse de contenu.

Le développement des ressources numérisées et des banques de données mises en ligne permet une utilisation via les différents moteurs de recherches de « Grandes

¹ *Id.*

² Frédérique SITRI, Christine BARATS, « Constituer un corpus en analyse de discours, un moment crucial », in Emilie NEE (dir.), *Méthodes et outils informatiques pour l'analyse de discours*, Rennes, PUR, 2017, p. 41-62, p. 45.

³ Jean-Marie BROHM, « La théorie critique du sport. De partisans à Quel Corps ? », in Cécile COLLINET (dir.), *Éducation physique et sciences*, Paris, PUF, 2001, p.135-148, p. 135.

⁴ Ramona COMAN et al., *Méthode de la science politique : de la question de départ à l'analyse des données*, Louvain la neuve, De Boeck Supérieur, 2016, p. 135.

⁵ Joëlle GARDES-TAMINE, *La grammaire : 1. Phonologie, morphologie, lexicologie. Méthodes et exercices corrigés*, Paris, Armand Colin, 1998, p. 119.

⁶ *Id.*

bibliothèques de l'EPS »¹, principalement à l'INSEP, la BNF François Mitterrand, ainsi que la Bibliothèque Universitaire de Médecine de Paris V ou de Bordeaux. Ces institutions disposent d'outils informatiques qui à partir de la mise en ligne, offre un accès direct à une numérisation des sources : Sportdocs pour l'INSEP, Gallica pour la BNF, Biusanté pour Paris V-Descartes, Babord-num pour l'Université de Bordeaux. Cette numérisation facilite la reconnaissance de texte et permet le traitement des données, à savoir : la sélection du passage où le mot plaisir apparaît. Les séquences de textes retenus correspondent à la sélection de ces extraits d'ouvrages ou d'articles ainsi que des fragments symptomatiques relatifs à la période concernée.

4.6.2 Recueil indirect

Quand les ressources ne sont pas numérisées et disponibles, leur recueil s'est fait de manière indirecte. Ce dernier a impliqué des déplacements sur site. De 2012 à 2016, la saisie s'est faite sur quatre lieux principaux : la médiathèque de l'INSEP, la BNF, le service Archives de la FFEPGV et le Bibliothèque Universitaire de l'UFR STAPS de Paris 5-Lacretelle. La combinaison de ces quatre sites permet de compléter les sources recherchées. Le fonds de l'INSEP est sans doute le plus ancien puisqu'il existe une filiation historique allant de l'école de Joinville-le-Pont et l'ENSEPS jusqu'à la structure actuelle². La Bibliothèque Universitaire de Paris V-Lacretelle est également un lieu essentiel puisqu'en tant que premier Institut de Recherche de la région parisienne (1929), son fonds d'archives est particulièrement doté. La Bibliothèque Nationale de France recense en 2016 « plus de 13 millions de notices de références bibliographiques et près de 5 millions de notices d'auteurs »³, ce qui en fait un passage incontournable dans cette recherche. Enfin, la politique d'accueil des chercheurs mise en place à la FFEPGV permet une valorisation d'un fonds allant des archives de la Ligue Française d'Éducation Physique (LFEP) à celles, personnelles de Georges Hébert, Philippe Tissié ou encore Jean Zoro.

¹ Jean ZORO, *Images de 150 ans...*, op. cit., p. 352.

² Éric LEVET-LABRY, *Les Écoles Normales Supérieures d'Éducation Physique et Sportive et l'Institut National des Sports : étude comparée des établissements, du régime de Vichy à la création de l'I. N. S. E. P. (1977)*, Thèse pour le doctorat d'Histoire sous la direction de Fabienne BOCK, Marne-la-Vallée, 2007.

³ Consulter le catalogue général de la BNF : <http://catalogue.bnf.fr/contenu-catalogue.do>.

Institutions	Sources
L'INSEP.	<p>La consultation du « fonds ancien » s'est faite pour les ouvrages concernant l'enseignement de l'éducation physique à partir de la base de données « sportdocs ».</p> <p>La Revue L'éducation Physique, de 1922 à 1954 sous format papier.</p> <p>La Revue <i>EP.S</i> du numéro 1 (janvier 1950) au numéro 339 (décembre 2009) sous format papier.</p> <p>La Revue L'Homme Sain de 1940 à 1972 sous format papier.</p>
La Bibliothèque Universitaire de Paris 5-Lacretelle.	Le complément de la Revue L'éducation Physique, de 1954 à 1963. Les ouvrages du « fonds ancien » sont accessibles. Ouvrages divers.
La Bibliothèque Nationale de France François Mitterrand à Paris.	<p>La Revue L'éducation Physique, de 1902 à 1914, sous format microfilm.</p> <p>La Revue <i>Les Jeux Scolaires</i> de 1890 à 1894 sous format microfilm.</p> <p>La Revue <i>L'Éducateur Physique</i> de 1912 à 1939 sous format papier.</p>
Les archives de la Fédération Française d'Éducation Physique et de Gymnastique Volontaire à Montreuil.	<p>La Revue <i>les Jeux scolaires</i> de 1890 à 1935 sous format papier.</p> <p>La Revue L'éducation Physique, de 1902 à 1963 sous format papier.</p> <p>Archives diverses (Georges Hébert, Philippe Tissié)</p>
Autres	<ul style="list-style-type: none"> - Constitution d'un fond personnel à partir d'achats personnels, mais aussi de dons. - Les sites suivants ont été consultés et ont permis le téléchargement de nombreux ouvrages. - http://Gallica.fr ; - http://archives.fr ; - http://babordnum.fr ; - http://biusante.parisdescartes.fr ; Le site http://uv2s.cerimes.fr/media/Revue-eps/index.php a permis de télécharger l'ensemble des articles issus de la Revue <i>EP.S</i>. - Consultation des archives personnelles de M. Jean ZORO : Consultation des Revues <i>Héraclès</i>, <i>INS</i>, <i>L'éducation physique</i>, et documents originaux. Ces derniers sont systématiquement référencés : Fonds Jean Zoro.

Tableau 3 : Synthèse des sites consultés et archives.

Deux options méthodologiques ont été adoptées :

- Si les droits d'auteur ne sont plus en vigueur, le document est photographié ou scanné dans son intégralité et traité à l'aide du logiciel "Prizmo" qui permet la mise en forme et la reconnaissance de texte (OCR). À partir de là, la recherche de l'occurrence "plaisir" débute, couplée d'une lecture de l'ensemble de l'ouvrage. Les différentes phrases relevant du plaisir sont extraites et incorporées dans un document de synthèse.
- Si des droits d'auteur existent, le document est lu et les passages traitant du plaisir sont comme dans l'option 1, recopiés et intégrés au document de synthèse.

À partir de là, le recueil des données s'organise dans trois directions complémentaires et indissociables : un premier fichier qui correspond à la synthèse de ce recueil des données du corpus et qui renvoie aux données précises et contextualisées (F1) : les numéros de pages, le contexte de prise d'information, les éléments hors texte sont notés afin de faciliter la re-contextualisation qualitative de l'extrait retenu. Ces *data* sont complétées par un autre fichier de type feuille de calcul, qui recense toutes les informations supplémentaires liées à l'archive et associées à son cercle discursif (F2). Chaque ligne comprend : le nom de l'auteur et son statut, le titre de la source, la date, la pagination, l'édition, le nombre d'occurrence du mot plaisir, son indice d'apparition, ainsi que des commentaires ou remarques éventuels sur le texte. Le troisième fichier (F3) est un document de type « txt », reproduisant le premier fichier (F1) et intégrant les règles de codage à des fins d'utilisation par un logiciel lexicométrique¹.

Nous avons utilisé le logiciel Iramuteq développé par Pierre Ratineau², qui fonctionne sous R et qui permet une analyse lexicométrique de corpus volumineux. Ce dernier a été retenu pour plusieurs raisons. Le fait qu'il soit gratuit, qu'un forum d'entraide soit disponible ainsi que la facilité de prise en main de l'outil ont été des éléments déterminants dans le choix de ce dernier. Ces outils utilisés en linguistique, en sémantique reposent sur une comptabilisation statistique des occurrences au sein des textes retenus dans le corpus. La lexicométrie est « l'ensemble de méthodes permettant d'opérer les réorganisations formelles de la séquence textuelle et des analyses statistiques sur le vocabulaire d'un corpus de texte »³. Les règles de formatage pour le fichier 3 (F3) permettent de passer du texte (Unité de contexte initial pour Alceste) aux segments de textes (unité de contexte élémentaire) vers des Regroupement de segments de texte (unité de contexte). Chaque référence, ouvrages ou articles de périodiques est ainsi codée afin de permettre son identification. À titre d'illustration cette ligne correspond à une source : **** *nom_tissie *date_1901 *editeur_alcan. Les quatre étoiles permettent d'identifier un segment de texte particulier. Les étoiles suivantes constituent des variables supplémentaires. En l'occurrence, il s'agit d'un

1 Il existe de nombreux logiciels permettant une analyse lexicométrique : Alceste, Hyperbase, Lexico, Tropes, Prospero.

2 Pierre Ratineau est un chercheur en Sciences Sociales qui a développé ce logiciel au Laboratoire d'études et de recherches appliquées en sciences sociales (LERASS) de Toulouse 3. Sa thèse a pour titre : Les professeurs et Internet : contribution à la modélisation des pensées sociale et professionnelle par l'étude de la représentation professionnelle d'Internet d'enseignants du secondaire, thèse de sciences de l'éducation sous la direction de Michel Bataille, Toulouse 2, 2003.

3 Ludovic LEBART, André SALEM, *Analyse statistique des données textuelles*, Paris, Dunod, 1988, p. 183.

ouvrage datant de 1901 et publié par la maison d'édition Félix Alcan. Pour les articles de périodiques : **** *nom_tissie *date_1924 *Revue_rjs *n_7. Ce codage met en évidence des « informations exogènes » qui permettent l'identification et la contextualisation du segment. Cette unité fait référence à un article de Philippe Tissie, publié dans la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*¹ dans le numéro 7 de l'année 1924.

Pour les revues, chaque numéro constitue une entité particulière dans l'analyse statistique sous le logiciel. Si un numéro accueille plusieurs articles utilisant l'occurrence plaisir, ils sont rassemblés dans un seul et même paragraphe. C'est à travers l'analyse qualitative que l'usage est spécifié et personnalisé. Tous ces éléments doivent être identiques et les symboles particuliers (majuscule, point, accents, tirets) sont proscrits. Nous nous sommes concentrés dans la sélection des variables supplémentaires sur les conditions d'énonciation du segment de texte retenu. Ce travail d'harmonisation est nécessaire pour utiliser le logiciel. C'est à travers deux fonctions qu'Iramuteq nous a été utile : la classification hiérarchique descendante et l'analyse de similitudes pour organiser et structurer le réseau sémantique de la notion de plaisir. Le Tome 3 de la thèse recense tous les extraits sélectionnés.

4.6.3 La Classification Hiérarchique descente

Le mode de construction des segments de texte retenus est celui de paragraphe afin de conserver la cohérence de chaque référence. Il est important de préciser que le logiciel n'a été utilisé qu'en fin de recherche après que les fichiers 1 (F1) et 2 (F2) aient été constitués, analysés et décortiqués. Cette connaissance du corpus est nécessaire pour éviter toute surinterprétation et tout raccourci. L'utilisation de logiciel n'est pertinente qu'au regard des hypothèses formulées et de la démonstration élaborée.

Comme nous l'avons évoqué, le logiciel doit permettre de cartographier l'usage du mot plaisir dans les écrits du système discursif. Ce n'est pas tant l'aspect statistique qui nous importe ici, mais bien la classe de famille c'est-à-dire la façon dont le mot est utilisé par le producteur du discours. La méthode de Max Reinert créateur d'ALCESTE² repose sur un « processus de classification hiérarchique descendante (CHD) »³. Après avoir effectué la lemmatisation, c'est-à-dire l'« opération consistant à regrouper les formes occurrentes d'un texte ou d'une liste sous des adresses lexicales »⁴, ou pour le dire autrement à prendre une occurrence et à l'inscrire dans sa forme la plus neutre possible : ici cela revient à placer le verbe à l'infinitif, à ne pas accorder les noms ni en genre, ni en nombre. La

¹ Les initiales de chaque revue sont retenues pour le codage. Dans le cas des revues ayant changé de nom au cours de la période étudiée comme pour la *Revue des Jeux Scolaires* c'est le premier nom qui est conservé. Ici il est décidé que l'acronyme de codage soit « Revue_rjs » et non Revue_rjshs.

² Analyse des Lexèmes Cooccurrents dans un Ensemble de Segments de Textes.

³ Max REINERT, *Alceste, un logiciel d'aide pour l'analyse de discours*, <http://www.ling.uqam.ca/forum/satoman/images/AlcesteNoticeSimplifiee.pdf>.

⁴ CNRTL, www.cnrtl.fr/definition/lemmatiser.

« CHD construit un tableau lexical, où sont présents en ligne les segments de textes, et en colonne les mots utilisés. Elle procède ensuite par itérations successives à partir d'une analyse factorielle des correspondances multiples effectuée sur ce tableau lexical. La première itération conduit à une partition selon le plan factoriel. La classe la plus nombreuse fait l'objet d'une nouvelle partition, et l'opération est répétée tant que la classe à subdiviser est supérieure à 10%-ce chiffre arbitraire est par défaut dans Iramuteq- du nombre total de lemmes »¹.

Cette opération permet la mise en évidence de « mondes lexicaux »² et la représentation d'« un *tableau de pensée* homogène »³ dans lequel « l'idéaltype »⁴ renvoie à un usage particulier, liée à une époque, un auteur. L'analyse factorielle proposée n'est qu'« une méthode de traitement des données, et nullement de constitution des données »⁵. Cet outil permet de mettre en forme les différents usages du mot selon deux plans. Mais cette présentation reste « hors contexte »⁶ et ne constitue qu'une première étape vers une démarche interprétative. Le découpage temporel des résultats a émergé de cette première analyse et les réseaux sémantiques du mot ont été mis en relation avec chaque période concernée par une analyse de similitude. Cette dernière a permis de cartographier l'usage et de mettre en évidence les différents traits caractéristiques de la période.

4.6.4 L'analyse de similitude

L'outil lexicométrique permet une mise en forme de l'usage du mot selon les critères retenus dans les variables supplémentaires : l'auteur, l'année, la revue, l'édition. L'analyse co-occurrence met à jour les relations entre les mots dans un segment de texte. La cooccurrence, définie comme « la manifestation matérielle des rapports et des relations diverses qui se nouent dans la chaîne syntagmatique d'un texte »⁷, permet d'appréhender la structuration en réseau de mots au sein des différents espaces discursifs sélectionnés. Ainsi cette représentation graphique de l'usage du mot plaisir constitue la première partie de l'analyse.

La dimension statistique intervient pour comptabiliser et dresser un état des lieux, une cartographie de l'usage selon les périodes et les auteurs. Toute cette méthodologie renvoie à la sémiotique du plaisir, puisqu'elle vise à identifier la façon dont le mot plaisir est utilisé dans les écrits disciplinaires. Autrement dit, toute cette phase vise à établir « une loi de la

¹ Constantin BRISSAUD, « Les rapports de l'OCDE consacrés à la santé et leur réception médiatique en France. Objectiver "l'influence" médiatique par l'analyse textuelle informatisée », in Pierre-Marc DAIGNEAULT, François PETRY (dir.), *L'analyse textuelle des idées, du discours et des pratiques politiques*, Laval, Presses de l'Université de Laval, p. 123-143, p. 129.

² Max REINERT, « Les "mondes lexicaux" et leur "logique" à travers l'analyse statistique d'un corpus de récits de cauchemars », *Langage et société*, n°66, 1993, p. 5-39.

³ Max WEBER, *Essais sur la théorie de la science*, op. cit., p. 181.

⁴ *Ibid.*, p. 180.

⁵ Dominique MAINGUENEAU, *Initiation aux méthodes de l'analyse de discours...*, op. cit., p. 36.

⁶ *Id.*

⁷ Pierre LAFON, « Analyse lexicométrique et recherche des cooccurrences », *Mots*, n°3, octobre 1981, Butor-Rousseau, Peguy, Presse du Zaïre, "la nouvelle droite", vocabulaires, communiste, socialiste et cooccurrences, 1981, p. 95-148, p. 97.

rareté »¹, qui partant du postulat que « *tout* n'est jamais dit [...] par rapport à la combinatoire illimitée des éléments linguistiques »², rend nécessaire « de définir un système limité de présences »³, d'en cerner « l'emplacement singulier »⁴ au sein du système discursif, et surtout d'en interpréter la multiplicité des sens.

4.7 Synthèse de la méthodologie

Circonscrire le champ discursif de l'EP n'est pas chose aisée car cela implique de fixer l'idée d'extériorité et d'intériorité au champ et d'assumer un positionnement d'acteurs. Nous pouvons qualifier la première phase de notre méthodologie comme inductive/fermée parce qu'elle prend naissance sur un « mot pivot » particulier. Cette approche fixe les auteurs, les isole les uns des autres pour permettre de repérer des régularités discursives, de voir là où le plaisir se cache dans le discours.

La deuxième étape de notre travail est plus ouverte et permet l'interprétation et la mise en relation des auteurs les uns par rapport aux autres. L'étendue et la variabilité des conditions d'énonciation prises en compte impliquent une hétérogénéité qui complexifie les réseaux sémantiques d'usage. Il convient de démythifier le plaisir en EP, être soupçonneux afin d'opérer « une accusation de l'accusation »⁵ et mettre au jour toute l'axiologie d'un champ de pratique qui reste souvent implicite. Comme le remarque Jacques Gleyse,

« pourquoi un tel acharnement à énoncer, générations après générations, de telles assertions, sans jamais les prouver conceptuellement, théoriquement, ou scientifiquement, comme s'il s'agissait d'un fond langagier normalisant, implicite ou d'un proto-constituant discursif de la profession »⁶.

Il est possible d'inverser cette réflexion et de se demander pourquoi cacher, masquer une notion qui apparaît cependant dans certaines strates, chez certains auteurs ? Il convient donc de mettre au jour des relations non visibles, de débusquer l'emploi de tel ou tel mot, d'analyser l'expression d'une répétition ou d'un oubli, d'en comprendre la signification et la fonction stratégique. Soupçonner, non pour douter de tout, mais pour avoir une autre perspective, une autre grille de lecture et d'analyse. Ce détour par la philosophie, par l'épistémologie nous permet de prendre conscience, d'assumer et de revendiquer ce pas de côté que nous avons réalisé.

¹ Michel FOUCAULT, *L'archéologie du savoir*, *op. cit.*, p. 164.

² *Id.*

³ *Ibid.*, p. 165.

⁴ *Id.*

⁵ Paul RICOEUR, « Démythiser l'accusation », in E. Castalli et al. (dir.), *Démythisation et morale*, Aubier, Éditions Montaigne, 1965, p. 49-65, p. 51.

⁶ Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 26-27.

Chapitre. 5 Une cartographie des usages

La pluralité des usages du plaisir se traduit par des stratégies discursives variées qui ne renvoient pas à une analyse du substantif, c'est-à-dire à une capacité à décrire et nommer précisément une chose, un objet, une notion voire un concept. Or, l'essence du plaisir reste difficilement traduisible par des mots. Il s'agit donc d'un problème de linguistique et de sémiotique. Les contours notionnels sont flous, même si la réalité de la sensation ou du phénomène est quant à elle bien réelle et facilement identifiable. L'usage du plaisir en EP se situe en premier lieu au niveau d'une structure discursive axiologico-doxique. Il se niche à la confluence d'une philosophie morale et politique, d'une pratique d'intervention et d'un ensemble de données issues de la physiologie, voire de la psychologie quand il est rattaché à la question des émotions. Tous ces usages potentiels rendent complexe pour ne pas dire impossible son objectivation et sa rationalisation à travers une nominalisation claire et définitive. C'est ainsi que le plaisir est une notion non stabilisée et clivante, c'est-à-dire qu'il renvoie à une multiplicité potentielle d'usage selon les intentions et les objectifs du locuteur.

En se concentrant sur l'énonciation d'un mot, envisagé comme un « événement historique unique en quoi consiste la production d'un énoncé »¹, ce n'est qu'un versant de l'*épistémè* qui se trouve analysé. Ce choix de la délimitation reste subjectif par contre les conditions d'extraction et la mise à jour des règles d'énonciation et de catégorisation sont quant à elles stabilisées : l'énonciation est un procès dont le produit est l'énoncé. En partant de l'énoncé on revient vers les processus, les stratégies discursives qui ont permis au produit : l'usage du mot plaisir.

Bien qu'ayant demandé du temps, l'analyse quantitative n'est pas le cœur de la recherche mais constitue le point de départ de l'interprétation et du travail qualitatif. L'objectif est ici de montrer que le mot plaisir est présent dans les discours sur l'EP depuis son institutionnalisation et qu'il réapparaît à certains moments clés de l'histoire disciplinaire. Cette étape quantitative permet de repérer et de baliser le champ en mettant en évidence des "niches discursives" où la problématisation de l'usage du plaisir se développe.

Ces deux analyses factorielles présentent les classes caractéristiques établies à partir d'une classification hiérarchique descendante. La difficulté dans l'analyse de ces deux graphiques réside dans le fait qu'ils représentent la distribution dans l'espace et le temps des usages du plaisir au sein de l'EP. Cette structuration différencie les usages de manière diachronique et synchronique. En effet, certains usages sont relatifs à des périodes de l'histoire, d'autres à des courants de pensée, à des regroupements d'auteurs.

¹ Jean-Claude ANSCOMBRE, « La théorie des Topoi : sémantique ou rhétorique », *Hermès*, n°15, 1995, p. 185-198, p. 186.

Cette « gamme d’usages »¹ traduit bien une porosité sémantique. Le graphique permet de mettre en évidence les façons de penser le plaisir selon les époques et les auteurs concernés. Il ne constitue pas une topographie complète du système discursif mais bien une représentation sans doute incomplète du réseau sémantique de l’usage du mot plaisir.

La présentation des différents usages va s’organiser de manière chronologique en essayant de rendre compte de la façon dont les auteurs se situent les uns par rapport aux autres dans cette structuration sémantique. Il s’agit de mettre en évidence des relations sur des strates qui sont délaissées ou non visibles par les règles d’énonciation habituelles. Le graphique, ci-dessous, présente les analyses factorielles de deux cercles discursifs étudiés à savoir les ouvrages (à gauche) et les revues (à droite). Il s’agit d’une représentation graphique des usages du mot plaisir.

Pour les monographies, le facteur 1 (axe des ordonnées), qui correspond au « pourcentage d’information résumé pour chaque facteur »², représente 50,66 % et le facteur 2 (axe des abscisses) équivaut à 19,67%. Pour les périodiques, le facteur 1 est à 39,57% et le facteur 2 à 20,58%. Les annexes 28 et 29 du Tome 2 mettent en évidence le détail des Analyses Factorielles. L’axe des abscisses représente la temporalité et les ordonnées correspondent aux normes sociales ou vitales afférentes aux plaisirs. Cette catégorisation nous paraît plus pertinente que la dialectique culture-nature, même si des éléments communs peuvent s’y retrouver. Le clivage est ici tout à la fois temporel et normatif. Le plaisir apparaît et disparaît selon les périodes et les auteurs. Le graphique ci-dessous permet donc de représenter ces classes d’usages. Ces dernières sont présentées de manière brute sans prétention statistique. Par exemple, la classe 5 des périodiques fait référence à la théorie fœtale de Philippe Tissié. À la lecture du graphique, son importance apparaît démesurée au regard de sa place dans le système discursif.

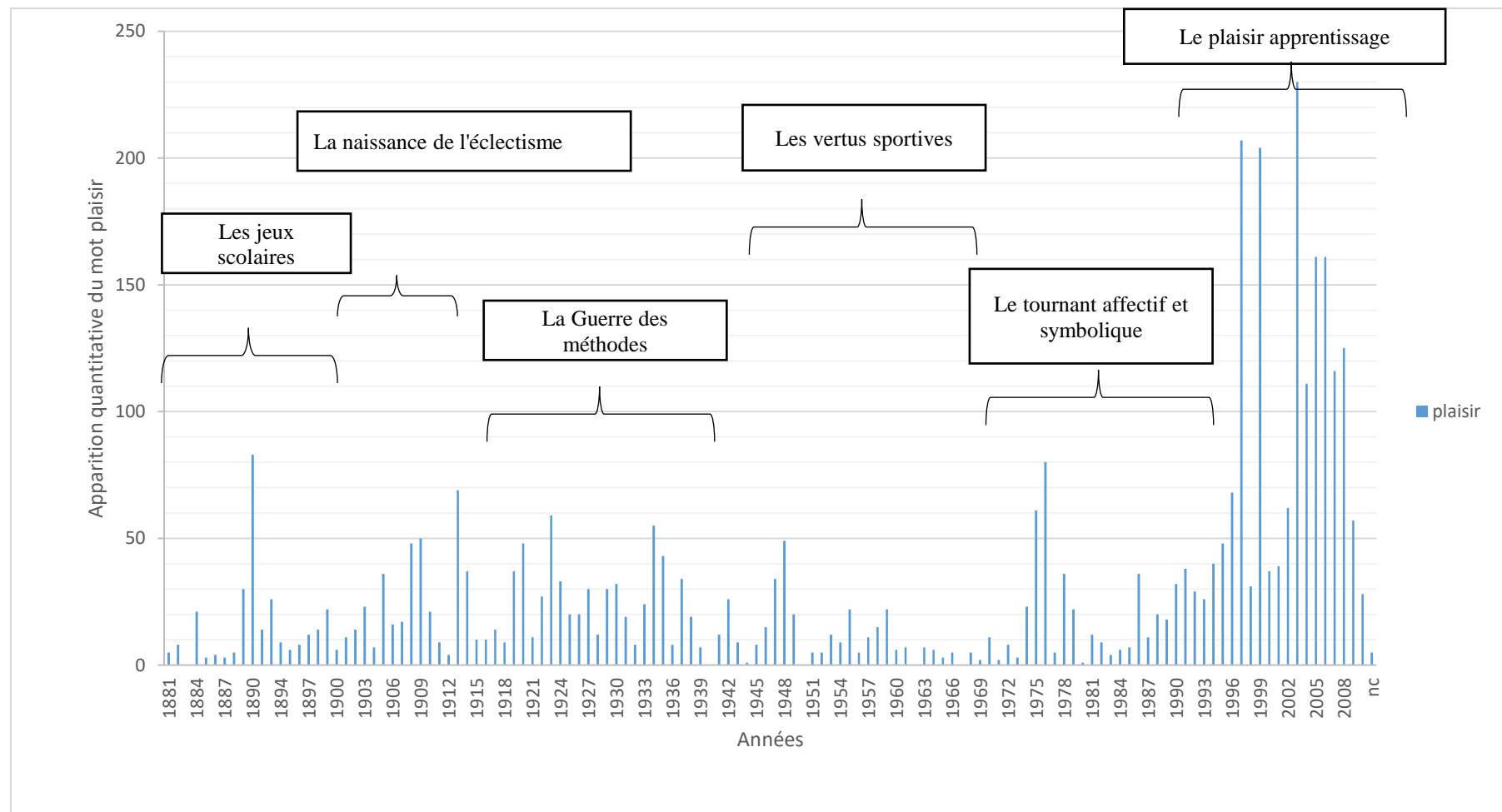
¹ Delphine SAURIER, Sarah GHALAMALLAH, « Souplesse et permanences de la médiation culturelle : le cas de la visite découverte du musée du Louvre », *Question de communication*, n°28, 2015, p. 253, p. 251-272.

² Élodie BARIL, Bénédicte GARNIER, IRaMuteQ 0.7 alpha 2 Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires, 2015, p. 23

Cercles discursifs des ouvrages	Classe 1 (rouge)		Classe 3 (vert)	Classe 2 (Gris)	Classe 5 (violet)	Classe 4 (bleu)	
Thème de l'usage	Plaisir scolaire		Plaisir attrait-variété	Plaisir libéral	Plaisir moral	Plaisir discipliné	
Thème de l'usage	Plaisir scolaire	Plaisir scolaire	Plaisir-jeu	Plaisir libéral	Plaisir moral		Théorie foétale
Cercle Discursif des revues	Classe 4 (bleu turquoise)	Classe 3 (Vert fluo)	Classe 5 (bleu)	Classe 2 (gris)	Classe 1 (rouge)	-	Classe 6 (violet)

Tableau 4 : Synthèse des différents usages

Ce tableau correspond à la synthèse des usages repérés sur le graphique 3 de l'analyse factorielle. Il en ressort que six usages du plaisir sont utilisés au cours de l'histoire de l'EP. La thématique de l'usage relève bien entendue d'une interprétation de notre part. Certains traits apparaissent dans plusieurs classes car ils retrouvent à différentes époques et des réseaux discursifs différents. C'est le cas notamment des dimensions libérales, attrayantes et ludiques. C'est d'ailleurs les usages qui apparaissent les plus imbriqués les uns par rapport aux autres. Les usages plus clivés et plus clivants comme l'aspect moral du plaisir, est plus isolé sur le graphique. Le plaisir scolaire lié aux apprentissages se développe sur la dernière période est également facilement identifiable. Le graphique qui suit correspond à une autre forme de retranscription de ces usages sur une échelle de temps. Cette présentation permet de visualiser les ruptures et les moments où le mot plaisir est présent dans le système discursif.



Graphique 4 : Apparition de l'occurrence du mot Plaisir 1882-2010 via le logiciel Iramuteq

Tous les concepteurs ou théoriciens de l'EP ne sont pas présentés ici mais seulement ceux qui ont problématisé l'usage du mot plaisir. De fait, cette sélection est dépendante de la partie précédente, à savoir la présence ou l'absence du terme "plaisir" dans leurs écrits. Chaque auteur élabore un discours autonome mais circonstancié sur l'EP qui s'inscrit dans un contexte plus large et plus global et qui en retour a une influence sur la teneur et l'organisation du système discursif.

Le graphique 4 ne décrit pas une quelconque augmentation ou diminution de l'usage du mot plaisir au sein du champ de l'EP. Il n'est que la représentation de la quantification obtenue de notre corpus. L'hétérogénéité et la variabilité de ce dernier ne nous permet pas d'interpréter des résultats quant à une appréciation quantitative de l'usage. Il révèle cependant non pas les endroits où chercher, mais les périodes significatives. Six moments discursifs ressortent de ce graphique. Nous avons tenté de leur donner un nom et c'est à partir de ces éléments que nous avons découpé le temps historique. Les pics occurrenceiels constituent des points de repères évidents comme pour « les jeux scolaires » ou « le plaisir apprentissage ». Entre la « naissance de l'éclectisme » et la « guerre des méthodes »¹, se jouent une mutation de la signification du plaisir qui ne se traduit pas par une augmentation ou une diminution de l'usage. La période allant de 1949 à 1995, « les vertus sportives » se traduit par une forte baisse du mot plaisir. Le « tournant symbolique et affectif » fait référence à l'interprétation psychanalytique qui apparaît à partir de 1968 dans les écrits sur l'EP.

Ce résultat est donc une cartographie incomplète mais nécessaire pour nous permettre d'aller plus loin dans l'analyse de l'usage. De la même façon dans la présentation des résultats à chaque fois que nous représentons une occurrence, ou un champ lexical, il ne s'agit en aucun cas d'une quantification mais d'un repérage dans le temps qui ne trouve de signification qu'à travers notre corpus.

La cartographie de l'espace discursif et les archives s'y trouvant ne constituent pas des résultats en eux-mêmes. La démarche s'oriente maintenant vers une présentation des relations, des réseaux sémantiques dans et autour des cercles discursifs. Nous possédons la carte, à nous d'en explorer les différentes strates.

¹ L'expression « guerre des méthodes » sert à dénoncer la pluralité des moyens utilisés en EP. On la retrouve par exemple chez : Yvonne SURREL, « Feu "La Guerre des Méthodes" », *EP.S*, n°15, 1953, p. 8-9.

Chapitre. 6 Le plaisir en EP par les jeux scolaires

Cette période, allant de 1882 à 1902 est charnière, voire « déterminante dans l'histoire de l'éducation physique »¹ dans le sens où la discipline s'institutionnalise et les différents acteurs prennent position au sein d'un système discursif en construction. Le plaisir se révèle à travers une compensation au travail intellectuel et se trouve corrélé à l'émergence et au développement des jeux de plein air. Il possède sur la période une valence positive, et est envisagé comme un besoin naturel qui s'opérationnalise dans les sorties en plein air. Le rôle de l'enseignant est alors marqué par la nécessité de contrôler et diriger les jeux scolaires. Ainsi, le plaisir constitue un artefact utile pour mettre en activité les élèves et devient un indicateur de la compétence professorale. L'usage de la notion se situe au carrefour des préoccupations hygiénistes et professionnelles de la période. S'il existe un consensus relatif sur l'utilisation des jeux à l'intérieur du cadre scolaire de 1880 à 1900, la période nous apparaît comme une sorte de positionnement des différents acteurs au sein du système discursif. Le plaisir est en quelque sorte un révélateur de ce choix en faveur des jeux scolaires.

6.1 Des impulsions privées et un engagement relatif de l'état

Ces questions se retrouvent dans le développement de deux commissions, d'un comité, et d'une assemblée de médecins. Ces différentes sphères marquent le début du déclin de l'influence de l'Armée au sein de l'EP, car bien que dominante² durant cette décennie 1890-1900, elle renvoie au fait que « l'État se détourne de l'idée de former dès l'école les futurs soldats de l'Armée »³. Ces différents réseaux d'influences qui, au sein de l'EP sont impulsés par des acteurs privés demandent chacun l'appui de l'institution publique. La composition de ces regroupements est intéressante à plus d'un titre car elle traduit une position et une reconnaissance symbolique du domaine concerné. Le passage de la gymnastique à l'EP se joue dans l'articulation, l'enchevêtrement et le développement de ces quatre structures mi-institutionnelles/mi-privées qui, partant d'un même constat et d'une même réflexion, vont aboutir à des propositions différentes, voire à la naissance de courants opposés. De nombreux membres, parmi les plus influents, sont présents et actifs dans deux des comités et/ou

¹ Pierre ARNAUD, « Quand les réformes étaient dans l'air... jeux, sports, éducation physique et naissance de l'éclectisme en 1891 », *Spirales*, n°13-14, 1998, p. 123-161, p. 123.

² Les Bataillons scolaires sont toujours en vigueur en 1888, et la formation des enseignants est effectuée à Joinville-le-Pont, institution militaire.

³ Pierre-Alban LEBECQ, *Des jeux scolaires à la Gymnastique Suédoise*, Mémoire de Diplôme d'Étude Approfondi (DEA), Paris X, Nanterre, 1990, p. 15.

commissions¹. Tous ces acteurs sont rassemblés autour de l'idée de développement des exercices physiques et des jeux de plein-air à l'école. Mais leurs statuts divers et leur champ d'action potentiel rendent difficile l'unité nécessaire à une orientation et une politique, claires. De la même façon, la composition de ces instances est un indice pertinent pour illustrer la direction envisagée. Ainsi, le Comité pour la propagation des exercices est le plus ouvert, le plus libéral : y siègent en majorité (37 %) des personnalités publiques (publicitaires, écrivains...) qui sont étrangères aux Institutions (armée, école). *A contrario* les enseignants en sont absents. L'orientation privée voulue par le Comité se reflète dans sa composition. Les deux commissions, Marey et Bischoffsheim, sont plus institutionnelles et révèlent les forces en présence en matière d'EP. Au sein de la commission Marey, les enseignants sont représentés à hauteur de 13 % ce qui est remarquable compte tenu du fait qu'à cette époque l'influence médicale et militaire reste très forte².

La part minime des professeurs dans ces sphères décisionnelles montre que les élites politiques, industrielles, militaires et aussi médicales ont des préoccupations culturelles et sociales. La corporation des enseignants en voie de construction et d'institutionnalisation n'est pas en mesure de peser un quelconque poids au regard des réseaux militaires et des médecins. L'enjeu reste la détermination de pratiques légitimes dans leurs dimensions hygiénistes et morales. Cette crainte d'une dépravation liée à des plaisirs malsains s'inscrit dans une tendance "fin de siècle" où la thématique de la dégénérescence de la race et les théories eugénistes sont très importantes. Fernand Lagrange, qui figure dans les trois sphères d'influence synthétise ce double enjeu : « Ne refusons pas à nos enfants le passe-temps qui s'appelle le jeu, si nous voulons les détourner d'un autre passe-temps plus dangereux qui s'appelle le vice »³.

La mythification du plaisir passe par une naturalisation du processus. Il se trouve associé à un besoin, une norme de vie pour reprendre l'expression de Georges Canguilhem. Cette stratégie discursive, héritée des modèles scientifiques et philosophiques permet aux acteurs de dépolitiser, de démoraliser les premières strates discursives et de faire apparaître le plaisir comme clivant. Le mot est comme débarrassé de son enveloppe morale ou pour mieux dire, il est rattaché à un comportement naturel, donc sain et a-moral.

¹ Étienne MAREY, Charles DELAGRAVE, Napoléon NEY, Pierre DE COUBERTIN, Fernand LAGRANGE, Auguste JACOULET, Féry D'ESCLANDS, François FRANCK, Ferdinand BUISSON et Octave GREARD apparaissent dans deux instances.

² Les annexes 8 et 9 présentent les différentes personnalités et leurs fonctions respectives. Cf. Annexe 8 et 9, Tome 2.

³ Philippe TISSIE, « Les jeux de plein air : Conférence de Fernand Lagrange », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5, 1890, p. 28-30, p. 29.

6.2 Carte d'identité du plaisir et Point d'achoppement et de divergence

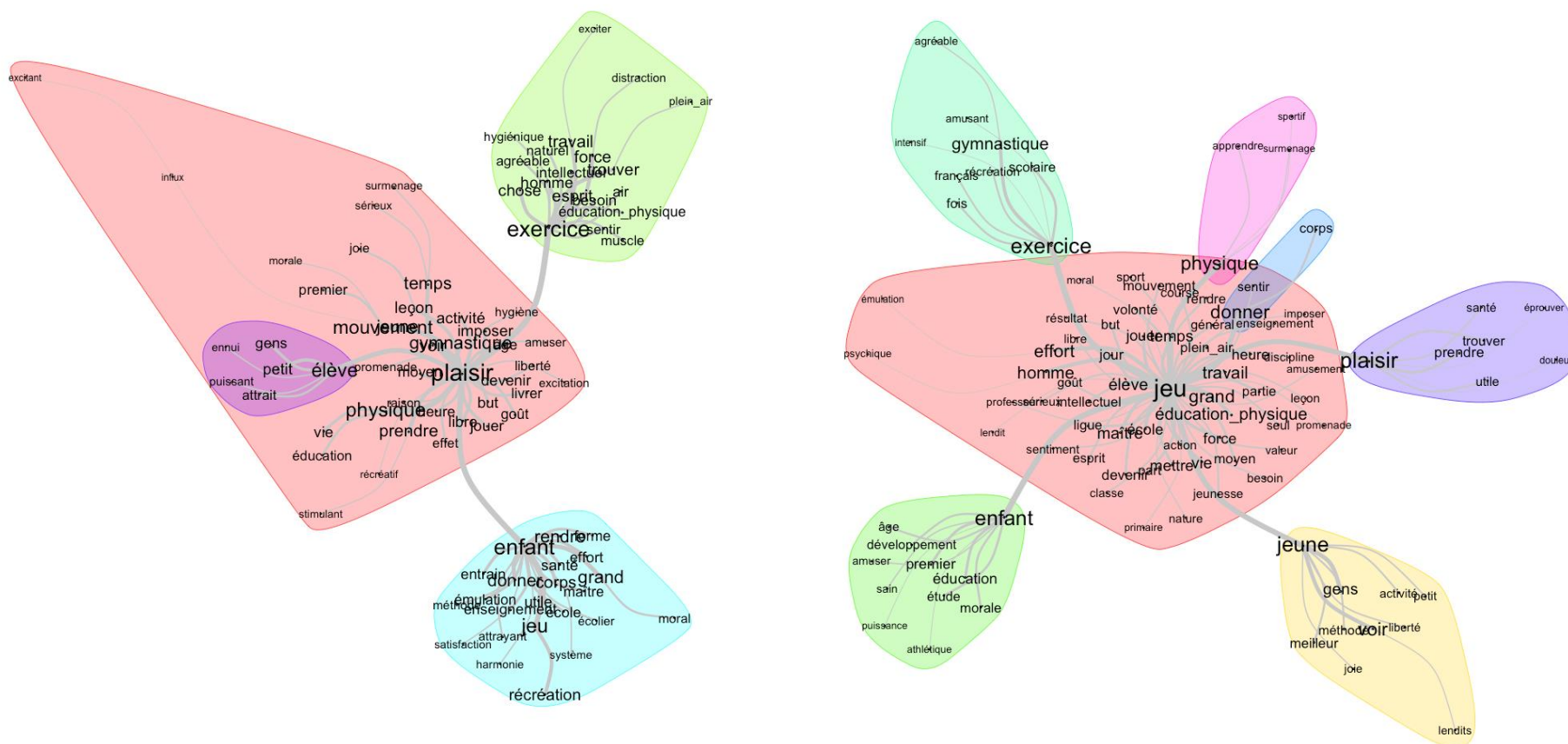
Le graphique 5, ci-dessous met en évidence le système de relation des cooccurrences au sein des différents dispositifs discursifs étudiés. Il montre une relation très forte entre le jeu et le plaisir. L'idée développée par Jacques Gleyse « d'une cooccurrence systématique du jeu et du plaisir »¹ se retrouve ici. Cette relation peut être précisée car dans les ouvrages le plaisir est au cœur de la carte sémantique que nous pouvons voir sur le graphique de droite. Sur la période 1890-1902, la *Revue des Jeux Scolaires* domine notre corpus qui est représentative de l'émergence et l'introduction des jeux dans le cadre de l'école.

Le cœur du système discursif analysé n'est pas directement le plaisir mais le jeu. Quatre éléments ressortent de ce graphique. Comme évoqué, la relation jeu-plaisir est fondamentale. Elle concerne prioritairement « l'enfant » qui se trouve concerné par cette dialectique, mais également les « jeunes gens ». L'exercice apparaît ici en contrepoint dialectique du jeu. De fait, il renvoie aux exercices construits et méthodiques, et interroge la place et le rôle de l'enseignant durant les jeux.

L'introduction des jeux scolaires au sein de l'école est révélatrice d'un enjeu pour l'EP, pris entre gymnastique rationnelle et préparation militaire. L'usage du plaisir est concomitant de l'apparition de préoccupations hygiéniques et sanitaires liées au surmenage intellectuel. Se joue alors un « magnifique chassé-croisé » entre la « pédagogie naissante, la politique républicaine et l'initiative privée »². Nous le voyons sur le graphique 5, les relations s'organisent principalement entre plaisir-jeux-enfants, mais également entre jeux et exercice. Cette représentation graphique des co-occurrences permet d'appréhender les deux cercles discursifs liés aux ouvrages et aux périodiques. Cela fait référence aux usages du mot plaisir par une analyse de similitudes au sein du corpus sur la période. Dans les ouvrages, le plaisir est au cœur du réseau alors que dans les revues c'est le jeu qui domine. Mais dans les deux perspectives, le plaisir est moral et naturel et constitue un excitant utile pour les leçons. En cela, le caractère plaisant devient un attribut associé au cours d'EP par ceux qui produisent des discours sur cette discipline.

¹ Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps...*, *op. cit.*, 1997, p. 298.

² Guy BONHOMME, Correspondance avec Jean Zoro du 14 septembre 2000, Fonds Jean Zoro, FFEPGV, Montreuil.



Graphique 5 : Mise en correspondance des Analyses de similitudes pour le Cercle discursif des ouvrages (à gauche) et des revues (à droite) sur la période 1882-1902.

	Cercle discursif ouvrages	Cercle discursif revues
Plaisir-élève	Gens, petit, attrait, puissant, ennui...	
Jeu- exercice Ou Plaisir exercice	Hygiénique, travail, force, intellectuel, agréable, plein-air, naturel...	Gymnastique, scolaire, récréation, amusant, intensif, agréable...
Jeu-enfant Ou Plaisir enfant	Jeu, récréation, moral, santé, satisfaction, système...	Éducation, morale, âge, développement, sain, puissance, athlétique...
Jeu	-	Homme, plein-air, effort, goût,
Jeu→Plaisir	-	Prendre, trouver, santé, utile, éprouver, douleur.
Jeunes gens	Activité, joie, liberté, lendits, méthodes...	-

Tableau 5 : Mise en évidence des traits d'usages du plaisir

Le réseau sémantique traduit, tant dans les ouvrages que dans les revues, de l'émergence d'une préoccupation liée à l'enfant, l'élève, aux jeunes gens. Le jeu et le plaisir sont les révélateurs de cette prise en compte. Il s'agit d'un indice qui permet de s'intéresser aux enfants, de montrer que l'institution, par le biais des enseignants s'intéresse aux élèves, et que les propositions réalisées s'inscrivent en rupture par rapport aux pratiques antérieures.

6.3 De la Gymnastique à l'Éducation Physique

Le *Manuel d'exercices gymnastiques et de jeux scolaires*¹ de 1892 est la résultante des travaux de la Commission Marey qui est chargée de « réviser les programmes relatifs à la gymnastique »². Bien que n'apparaissant pas dans le titre du compte rendu des travaux de la Commission, la notion d'EP y est bien présente : « deux méthode se disputent l'honneur de satisfaire à cette nécessité d'une forte éducation physique »³. Chacune de ces deux méthodes, prise isolément est donc incomplète pour satisfaire à l'exigence d'une réelle éducation physique complète. La gymnastique y est décrite comme ennuyeuse, et se trouve perçue comme « une leçon ajoutée à tant d'autres et l'écolier n'y trouve ni plaisir ni véritable profit »⁴. Mais à l'inverse, les jeux demandent beaucoup d'espace et de temps, sont dépendants des conditions climatiques et surtout ils « pèchent presque toujours par l'insuffisance et la qualité de l'exécution »⁵. Tous les points de dissension et de clivage commencent à germer dans les dilemmes présentés dans l'avant-propos du texte.

Cette dissociation entre d'une part, une gymnastique analytique, méthodique et de l'autre, une pratique fonctionnelle, globale va traverser la première partie du XX^e siècle. Le plaisir en étant associé prioritairement au jeu induit une forme de choix de méthodes. Le texte présente d'abord les exercices gymnastiques. Les jeux scolaires ne sont décrits que dans la deuxième partie de l'ouvrage durant les 47 dernières pages. Ici, il est dit que les « jeux représentent une forme de la gymnastique qui répond à deux exigences hygiéniques également urgentes chez l'écolier, savoir : le besoin d'exercice et le besoin de plaisir »⁶. Les chercheurs ayant travaillé sur cette période distinguent clairement la gymnastique des jeux⁷ par une conjonction de coordination qui indique bien une différence de nature entre les deux éléments. Or, la construction d'un système discursif reposant sur la dialectique gymnastique scolaire *versus* jeux (incluant les sports) demande à être déconstruite sinon discutée. En effet, il est possible d'émettre l'hypothèse que ce qui se joue ici, c'est bien le passage de la

¹ Coll., *Manuel d'exercices gymnastiques et de jeux scolaires*, Paris, Hachette, 1892.

² *Ibid.*, p. IX.

³ *Ibid.*, p. 1.

⁴ *Ibid.*, p. 2.

⁵ *Id.*

⁶ Il est à noter que la Commission propose une classification des jeux : « Dans tous les jeux se retrouvent ces deux éléments, récréation et exercice, mais combinés dans des proportions très diverses. Certains jeux sont surtout amusants et n'exigent pas une dépense de force ; on peut, pour cette raison, les appeler plus spécialement des *jeux récréatifs*. Certains autres jeux, tout en restant plus ou moins récréatifs, nécessitent des efforts musculaires d'une intensité suffisante pour qu'on puisse les assimiler, au point de vue de la dépense de force, aux autres exercices du gymnase ; ils méritent ainsi le nom de *jeux gymnastiques*. Outre cette classification, basée sur le caractère même du jeu, il en est une autre plus artificielle, qui s'appuie sur leur mode d'application [...] ils ne peuvent être pratiqués qu'en plein air, et le nom de *jeux de plein air* qui leur est généralement donné leur convient pour cette raison », *Ibid.*, p 229.

⁷ Leurs recherches ont respectivement pour titre ; René MEUNIER, *La Gymnastique et les jeux dans l'enseignement durant la seconde moitié du XIX^e siècle en France*, Mémoire INSEP, 1972 et Jean CAMY, « La gymnastique et les jeux dans la gestion des populations scolaires au XIX^e siècle », *Travaux et Recherches en EPS numéro spécial Histoire*, n°6, 1980, p. 94-111.

gymnastique à l'EP à travers cette rupture induite par l'introduction des jeux scolaires. Les contours de la discipline ne semblent pas affirmés et le plaisir de la pratique, le plaisir du jeu se situent bien dans ces interstices du monde scolaire et extra-scolaire, entre la gymnastique et les jeux récréatifs, entre la leçon et la récréation, entre l'intervention du professeur qui guide et corrige et la liberté laissée aux élèves de s'ébattre en plein-air. Le plaisir, quand il est envisagé comme un besoin, satisfait aux exigences morales. De fait, il apparaît comme au cœur du système discursif car de « nombreux faits concordants remettent en cause l'enseignement général et aussi celui de la gymnastique. Les jeux y trouvent un appui important, ils vont pouvoir entrer dans les activités scolaires »¹.

Si le *Manuel* de 1892 présenté précédemment peut être envisagé comme le révélateur de cette période charnière, il est le produit d'une effervescence qui se construit par la création et la diffusion de plusieurs regroupements d'acteurs autour de l'idée de la nécessité de faire pratiquer à tous les élèves français des exercices physiques et des jeux en plein air. C'est la commission de médecine qui catalyse cette dynamique à travers l'introduction de la problématique du surmenage scolaire dans les thématiques abordées par l'Académie à partir de 1887. Il est ainsi possible de synthétiser les orientations de ces différents acteurs. Les médecins hygiénistes conçoivent un plaisir sain car conforme aux besoins de l'enfant. Cette réflexion se donne à voir en priorité à travers les travaux de l'Académie de médecine. Pour les pédagogues, il s'agit de traduire cette idée morale par la mise en œuvre des jeux de plein air. Ces derniers sont attrayants et libéraux, ils sont à l'opposés de la culture scolaire traditionnelle et ont pour fonction de délasser, de détendre les enfants pour faciliter les apprentissages intellectuels. Les propositions de la LFEP et de la LGEP s'inscrivent dans cette perspective.

Le concours Bischoffshmeim permet le développement d'un réseau discursif autour des jeux scolaires. Parmi ceux-ci, celui du Docteur Fernand Lagrange combine et articule toutes les autres strates observées. D'un point de vue de l'hygiène et de la morale, il s'inscrit en cohérence avec les travaux de l'Académie de médecine. Pratiquement, il développe une pédagogie des jeux qui se trouve dans le prolongement des propositions qui traversent la période. Enfin, il réalise des recherches originales où le plaisir est envisagé comme un excitant et Fernand Lagrange insiste sur son aspect dynamogénique.

6.3.1 Les travaux de l'Académie de médecine de 1887

L'Académie nationale de médecine édite de mars 1887 à septembre 1887 un ensemble de rapports et de Commissions sur « le surmenage scolaire et sur la sédentarité des élèves »² dont le rapporteur est le Docteur Lagneau. L'influence des médecins pour l'introduction d'une pratique physique, quelle qu'elle soit, permet la problématisation dans les débats de la

¹ René MEUNIER, *La gymnastique et les jeux...*, *op. cit.*, 1972, p. 220.

² Gustave LAGNEAU, « Du surmenage intellectuel et de la sédentarité dans les écoles au nom d'une commission composée de MM. Larey, Bergeron, Dujardin-Beaumetz, Proust et M. Gustave Lagneau, rapporteur », *Bulletin de l'académie de médecine du 17 mai 1887*, 1887, p. 551-554.

question des jeux scolaires. Mais c'est bien à travers la nécessité du mouvement et le besoin d'agir, conformément aux règles de l'hygiène et de la morale, que s'opérationnalise ce changement. Les conclusions des débats sont ici reproduites afin de mettre en évidence les orientations préconisées par cette assemblée de médecins :

« 3° Nécessité impérieuse de soumettre tous les élèves à des exercices quotidiens d'entraînement physique proportionnés à leur âge (marches, courses, sauts, formations, développements, mouvements réglés et prescrits, gymnastique avec appareils, escrimes de tous genres, jeux de force, etc.) »¹.

L'exercice physique est perçu comme un besoin, une nécessité pour l'élève au regard des conditions de scolarité tant dans le primaire que dans le secondaire.

6.3.1.1 Un besoin d'exercice en plein-air et une amélioration des conditions de travail des écoliers

La notion de surmenage est au cœur de la réflexion menée par les médecins hygiénistes. Elle est définie par Fernand Lagrange comme « la fatigue poussée à l'extrême »². L'exercice physique prend tout son sens dans le sens d'une compensation au travail intellectuel car

« il s'agit de remplacer pendant un temps plus ou moins long, le travail nerveux par le travail musculaire, de faire trêve de pensée et d'imposer à ses muscles un entraînement salutaire »³.

La lutte contre le surmenage intellectuel passe par la valorisation d'une forme de plaisir, lié aux exercices physiques. Il s'agit d'un délasserement, d'un temps de détente que l'on ne peut encore qualifier de loisirs, mais plus un temps de repos au regard du travail effectué en classe. La description d'élèves studieux mais dont la santé serait en partie détériorée par des années d'études est faite dans les ouvrages d'hygiène et de morale. La santé des écoliers constitue donc une priorité pour le corps médical en cette fin de XIX^e siècle et l'analyse de l'état sanitaire des élèves scolarisés dans les manuels y est catastrophique :

« l'examen des yeux de milliers d'écoliers et d'étudiants a démontré que la myopie [...] par suite des travaux minutieux de lecture et d'écriture [...] devient de plus en plus fréquente. [...] Des déformations, obliquités du bassin, incurvations rachidiennes, voussures thoraciques, inégale élévation des épaules se manifestent trop fréquemment chez les enfants »⁴.

Ces constats morphologiques se doublent d'une analyse psychologique de l'état de surmenage intellectuel des élèves. Les conséquences d'un travail scolaire jugé trop excessif sont ainsi répertoriées : « Des troubles nerveux, céphalalgie, hyperesthésie, neurasthénie, lenteur intellectuelle, altération profonde des facultés intellectuelles »⁵.

¹ Bulletin de l'Académie de Médecine, Séance du 09 août 1887, p. 240.

² Fernand LAGRANGE, *Physiologie des exercices du corps*, Paris, Félix Alcan, 1890, p. 122.

³ Aimé Riant *Le surmenage intellectuel et les exercices physiques*, Paris, Baillière, 1889, p. 282-283. Nous soulignons.

⁴ Gustave LAGNEAU, « Du surmenage intellectuel et de la sédentarité dans les écoles... », *art. cit.*, p. 551-552.

⁵ *Ibid.*, p. 188.

La durée du temps d'études, induisant une station assise prolongée, la concentration et le silence exigés dans le cadre scolaire, les programmes encyclopédiques mais aussi les conditions matérielles (banc d'écoliers, éclairage, promiscuité, chauffage, etc.) constituent le terreau propice au surmenage intellectuel et à la sédentarité physique des élèves. Il nous apparaît de discuter au sein du système discursif deux strates différentes pourtant investies par les mêmes acteurs à savoir les médecins. Comme le souligne Jacques Gleyse, la période se caractérise par :

« La récusation des valeurs éducatives et hygiéniques du sport, par l'immense majorité du corps médical, au tout début du XX^e siècle. Le sport ne peut être bon pour la santé car il est excès, or seule la régularité et l'équilibre trouvent aux yeux de la *nemesis* »¹.

Le statut des médecins fonctionne comme une sorte de caution scientifique, de par leurs titres universitaires, mais l'essentiel de leurs positions est d'abord et avant tout moral. Les travaux développés par Angelo Mosso², Fernand Lagrange³ et Philippe Tissier⁴, en sont encore à une étape embryonnaire dans le sens où ils apparaissent comme les premiers chercheurs à investiguer les pratiques sportives à travers une perspective scientifique. Il y a donc un décalage entre la lutte contre le surmenage scolaire qui relève d'une argumentation hygiéniste et médicale, et l'étude de la fatigue dans le cadre sportif qui constitue un enjeu épistémologique, scientifique.

6.3.1.2 Le plaisir transparait derrière les jeux scolaires : Ludus Pro Patria

Les principaux ouvrages publiés de 1882 à 1887⁵ ont pour thématique principale les sciences biologiques (physiologie, anatomie), la mise en œuvre et la fin des bataillons scolaires pour les garçons de 11 à 13 ans, ou encore le développement de la gymnastique suédoise. Mais à partir de 1887, il existe une convergence particulière qui cristallise une bascule dans le système discursif de l'EP en faveur des jeux scolaires. Comme le souligne Guy Bonhomme :

« Il faut rappeler que, pendant l'année 1888, on assiste à l'irruption soudaine d'initiatives rapides, déterminées, pour faire une place au jeu dans les programmes et les horaires scolaires : en l'espace d'à peine cinq mois, d'août 1888 à décembre 1888,

¹ Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps...*, op. cit., p. 236.

² Angelo MOSSO, *La fatigue intellectuelle et physique*, Paris, Félix Alcan, 1894.

³ Fernand LAGRANGE, *La fatigue et le repos*, Paris, Félix Alcan, 1912. L'ouvrage est édité après la mort de Fernand LAGRANGE, grâce au concours du Docteur DE GRANDMAISON. C'est une synthèse des travaux menés par LAGRANGE.

⁴ Philippe TISSIER, *La fatigue et l'entraînement*, op. cit.

⁵ P. GODIN, *Essai sur l'éducation physique dans la famille et au collège*, Paris ; Imprimerie A. Davy, 1881 ; Carl NORLANDER, Edouard MARTIN, *Manuel de gymnastique rationnelle suédoise à l'usage des écoles primaires, des écoles moyennes, des athénées, des écoles normales, de l'armée et de la marine*. Bruxelles, Librairie H. Manceaux, 1883 ; Aristide DALLY, *Enseignement de la gymnastique dans les écoles primaires-programmes des exercices d'après le manuel de gymnastique*, Paris Hachette, 1889 ; A. COLLINEAU, *La gymnastique notions physiologiques et pédagogiques : Applications hygiéniques et médicales*, Paris Baillière et fils, 1884.

se créé un mouvement volontaire, privé et associatif, en faveur d'un développement sans précédent de l'éducation physique »¹.

Cet élan se traduit par la diffusion d'une idée partagée par des acteurs, aux desseins pourtant contradictoires mais utilisant les jeux scolaires au service de la Nation. La locution latine, *Ludus Pro Patria*, que l'on peut traduire par les jeux pour la patrie, fondée par Jules Marcadet, secrétaire général de l'Union des Sociétés Française des Sports Athlétique (USFSA), est un révélateur de cette argumentation qui devient dominante sur la période 1890-1900. Son apparition fréquente traduit une préoccupation particulière en faveur des jeux. Plusieurs traces attestent de ce développement sur un laps de temps très court, tant en France qu'en Belgique :

- Le Stade des Jeux de la Ville de Namur en Belgique l'utilise comme devise.
- C'est un tableau de Puvis de Chavanne exposé au musée d'Amiens et réalisé de 1883 à 1889 (Cf. Annexe 5, Tome 2).
- Cette devise est également en relation avec la naissance de la *Revue des Jeux Scolaires* en 1890 par Philippe Tissié. Il est intéressant de constater que le promoteur de la méthode suédoise en France ait conservé de sa création en 1890 jusqu'à sa disparition en 1935, le mot « jeux » dans le titre de la revue. Si la locution *Ludus Pro Patria* n'apparaît que rarement dans les articles de la revue, il est dit en 1899 qu'elle est bien « la devise de la Ligue Girondine »². Le slogan « Pour la Patrie » figure sur la couverture de la *Revue des Jeux Scolaires* de la Ligue Girondine d'Éducation Physique de 1899 à 1906 (Cf. Annexe 6, Tome 2).
- C'est la devise de l'Union Française de Société Athlétique (UFSA) et cette inscription figure sur le Bouclier de Brennus, trophée remis à la suite du Championnat de Rugby en France depuis 1892 (Cf. Annexe 7, Tome 2).
- La devise « Par l'école. Pour la Patrie », est attribuée à Paul Bert dans l'ouvrage du Colonel Guillaume Docx³ en 1889.

Le plaisir apparaît imbriqué et corrélé à la thématique des jeux scolaires. Il est lié à l'idée de lutte contre le surmenage et de pratique en plein air. Les cercles discursifs dans lesquels vont se développer ces usages institutionnel et privé sont le reflet d'une dynamique qui se caractérise par la production de nombreux ouvrages (comme par exemple celui du concours Bischoffsheim) mais également dans l'institutionnalisation d'au moins deux revues professionnelles, la *Revue des Jeux Scolaires* et la revue *L'éducation Physique*.

Cette période est particulièrement riche puisqu'elle fixe les bases de la mythification du plaisir en EP qui se situe ici dans les jeux scolaires. Les expérimentations des Lendits, observées à Paris et dans le Sud-Ouest constituent des espaces-temps spécifiques, ou des hétérotopies permettant aux jeux scolaires de se développer.

¹ Guy BONHOMME, « Les conceptions internationales de l'histoire et de la pédagogie du jeu », in Guy BONHOMME, Raymond DINETY, Alain LE GUINER, René MEUNIER (dir.), *La place du jeu dans l'éducation : Histoire et pédagogie*. Paris, Éditions FFEPGV, 1989, p. 11-15, p. 11.

² ***, « M. Le Général Varaigne », *Revue des Jeux Scolaires*, n°9, 1899, p. 158-159, p. 159.

³ Guillaume DOCX, *Les jeux scolaires : écoles, -places de jeux, - sports*. Namur, Librairie classique de Ad. Wesmael-Charlier, 1899, p. 1.

6.3.2 Les Ligues et la question des jeux scolaires

L'une des actions innovantes de Ligue Française d'Éducation Physique est l'actualisation des Lendits. Cette expression est reprise par Paschal Grousset et la Ligue Française d'Éducation Physique en 1889, et vient du Moyen-Âge. Elle fait référence à « une grande foire qui se déroulait une fois l'an à Saint-Denis au mois de juin »¹. Parmi les activités proposées les Lendits intègrent dans un premier temps des jeux de plein air dont certains ont une dominante sportive. Ces éléments de contextualisation nous apparaissent essentiels à prendre en compte car ils fixent en quelque sorte les positions des différents acteurs investis dans le cadre de l'EP scolaire.

Paschal Grousset publie une série d'articles dans le Journal *Le Temps* du 08 août 1888 au 22 octobre 1888². Il présente l'opportunité d'une réforme de l'éducation physique scolaire française. C'est à partir de ses observations des collèges anglais que Paschal Grousset propose de rénover la discipline mais il s'en différencie nettement en prenant en compte les spécificités et les particularités nationales. Sa trajectoire discursive est assez complexe car elle mélange les genres. Il est journaliste, écrivain et réformateur impliqué dans la création et la gestion de la Ligue Française d'Éducation Physique. Pierre-Alban Lebecq identifie trois types d'actions qui permettent d'évaluer l'impact de la Ligue sur l'EP parisienne. Ainsi, par la refonte des emplois du temps, Paschal Grousset permet « à 140 000 élèves de l'enseignement primaire de bénéficier des exercices et jeux de plein air, au cours d'une demi-journée par semaine inscrite à l'emploi du temps obligatoire »³.

Cette organisation qui n'est pas sans rappeler la demi-journée de plein air institutionnalisée en 1925, constitue une spécificité dans les emplois du temps des élèves parisiens. Il crée une École Normale des Jeux Scolaires, « où élèves et maîtres peuvent venir

¹ <http://www.cnrtl.fr/definition/lendit>. Pour une illustration des Lendits du Moyen-Âge voir Annexe 11, Tome 2.

² La série comporte treize articles : Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique », *Le Temps*, n°9958, 8 août 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : le cricket », *Le Temps*, n°9961, 11 août 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : le rugby et le foot-ball », *Le Temps*, n°9966, 16 août 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : le pédestrianisme », *Le Temps*, n°9972, 22 août 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : la lutte à l'Aviron et l'entraînement humain », *Le Temps*, n°9979, 29 août 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : la boxe », *Le Temps*, n°9988, 7 septembre 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : l'équitation et les menus jeux », *Le Temps*, n°9993, 12 septembre 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : la gymnastique naturelle », *Le Temps*, n°10 000, 19 septembre 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : le jeu de paume », *Le Temps*, n°10 007, 26 septembre 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : la république vraiment athénienne », *Le Temps*, n°10 014, 3 octobre 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique », *Le Temps*, n°10 023, 14 octobre 1888, non paginé. C'est dans cet article qu'il annonce la création d'une École Normale des Jeux Scolaires ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique », *Le Temps*, n°10 023, 18 octobre 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique », *Le Temps*, n°10 033, 22 octobre 1888, non paginé. Dans ce dernier article, il annonce la publication du décret relatif au concours Bischoffseim.

³ Pierre-Alban LEBECQ, « De la promotion à l'histoire du sport, l'œuvre sportive de Paschal Grousset », *Paschal Grousset Sport et éducation à la française. 1888-1909*, Paris, Riveneuve, 2013, p. 7-20, p. 7.

tester et s'initier à différents jeux et sports »¹. Ce titre "d'École Normale" apparaît prestigieux et accolé à la notion de "jeux scolaires" semble presque relever d'une contradiction. L'expression "école normale de jeux scolaires" est un titre particulièrement fort et symbolique. Il traduit bien l'idée que le jeu est une expression normale pour l'enfant scolarisé. Or, il nous semble que tout l'enjeu de cette première période découle de l'acceptation ou du refus d'une normalisation du jeu et du plaisir à l'école.

La création de la Ligue Girondine d'Éducation Physique (LGEP)² en décembre 1888 s'inscrit en cohérence avec les propositions de la Ligue Française d'Éducation Physique (LFEP) en matière de jeux scolaires. La création de la *Revue des Jeux Scolaires* en 1890 permet une diffusion des idées de la Ligue Girondine et marque une autonomie recherchée et revendiquée par les acteurs du sud-ouest, et notamment par Philippe Tissié. Mais avant de développer le dispositif discursif de la LGEP, il nous apparaît important de rappeler la mise en place d'un concours privé en faveur de l'introduction des jeux scolaires.

6.3.3 Le concours Bischoffsheim de 1888 à 1889 qui institue le plaisir et les jeux

Raphaël Bischoffsheim, banquier et député des Alpes Maritimes lance ce concours littéraire pour permettre l'introduction et la généralisation des jeux scolaires au sein de l'institution scolaire. Pour René Meunier c'est bien « l'initiative d'un particulier, contrôlée par le Ministère, [qui] permet de faire progresser l'éducation physique, dans un sens souhaité par le Ministre »³. Cette relation publique-privée apparaît complexe à plus d'un titre. Le caractère philanthropique de la démarche ne peut être remis en cause, mais il est clair que cette initiative prend une dimension quasi-officielle : de par les soutiens présents à travers la commission constituée et par la nature des décisions arrêtées :

« Le 15 octobre 1888, le Ministre prenait un arrêté instituant une commission chargée un projet de concours pour l'établissement des jeux gymnastiques dans les écoles [...] Le 13 novembre suivant, vu l'avis de cette commission, le Ministre de l'instruction publique a pris un arrêté décrétant que la somme de 5000 francs sera affectée au paiement d'un ou plusieurs prix à décerner dans les conditions suivantes : Il est ouvert sous les auspices du Ministre de l'instruction publique un concours sur ce sujet : Faire connaître les jeux et exercices corporels les plus propres à être introduits ou encouragés dans l'établissement d'instruction publique ou libre, pour contribuer au développement de la force, de l'adresse et de l'agilité. Étudier les moyens pratiques d'en généraliser l'application, principalement dans les écoles primaires de garçons et dans les écoles

¹ *Id.*

² Cet extrait montre bien la relation entre les deux mouvements : « Pendant l'été de 1888, M. Paschal Grousset, dans une série d'articles retentissants, protestait contre le préjugé ridicule ou l'impardonnable paresse qui nous avait amenés à abandonner à l'Angleterre le goût des exercices physiques et la tradition des jeux de plein air. Quelque mois plus tard, un petit groupe de personnes se réunissait à Bordeaux et décidait de profiter de l'agitation créée par ces articles pour essayer de remettre en honneur ces vieux jeux d'origine française qui, comme tant de nos inventions, avaient été dédaignés chez nous et étaient devenus le monopole de l'étranger. De là naquit la Ligue [Girondine] », DENIS, « Discours de M. Denis, Président de la Ligue girondine », *Revue des Jeux Scolaires*, n°18, 1892, p. 108-109, p. 108.

³ René MEUNIER, *La gymnastique et les jeux...*, *op. cit.*, 1972, p. 256.

normales d'instituteurs. Insister sur les avantages de ces jeux tant au point de vue moral qu'au point de vue physique. Le concours sera clos le 31 décembre 1889 »¹.

Cette question montre que « l'éducation physique est à la mode »². En traitant de la question de jeux scolaires, le prix Bischoffsheim³ s'inscrit dans le cœur des préoccupations liées au surmenage scolaire de l'époque. L'usage du mot plaisir explose et le pic d'occurrences de 1890 (cf. graphique 4) s'explique par la publication des ouvrages ayant concouru pour ce prix. Ainsi, parmi les lauréats⁴ du concours se trouvent des personnalités représentées dans les différentes commissions et/ou comité en faveur de l'EP. Bien que faisant parti des membres de la commission nommé par arrêté ministériel du « 15 octobre, 24 octobre et 3 novembre 1888 », Fernand Lagrange⁵ reçoit le premier prix ex-aequo en compagnie du Général Jules Lewal⁶, ancien Ministre de la Guerre en 1885. Ceci, alors que le règlement dit explicitement que « Tous les membres de la Commission sont hors concours »⁷. Il est difficile d'expliquer ce fait, mais nous faisons l'hypothèse que ce prix est décerné au Docteur Lagrange au regard de la qualité de ses travaux et de la notoriété de ses recherches. D'autres auteurs comme Guillaume Docx, O. Cruciani⁸, Désiré Séhé ou encore A. Magendie⁹ sont récompensés. Ils ont tous comme point commun de problématiser par les jeux scolaires, le plaisir des élèves.

6.3.4 Le comité Jules Simon en faveur de la propagation des exercices physiques

Un autre dispositif discursif concurrent se trouve être le Comité Jules Simon, piloté par Pierre De Coubertin. Le Comité en faveur de la propagation des exercices physiques est

¹ Aristide DALLY, *Enseignement de la gymnastique dans les écoles primaires...*, op. cit., 1889, p. 52-54.

² Gabriel COMPAYRE, *Études sur l'enseignement et sur l'éducation*, Paris, Hachette, 1891, p. 267. Nous avons trouvé une variante à ce slogan dans la série d'article de Paschal GROUSSET dans le journal *Le temps* : « L'éducation athlétique est à la mode », Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'éducation physique », *Le Temps*, n°9958, 8 août 1888, non paginé.

³ C'est au plus haut niveau de l'institution scolaire que se règle ce concours, puisque c'est Ferdinand BUISSON qui représente l'État dans cette commande privée. Voici un extrait de la Lettre qui fait partie du règlement : « Après beaucoup d'autres bons observateurs, M. BISCHOFFSHEIM a fait la remarque que le jeu, ce contrepois naturel et nécessaire du travail intellectuel, tend à disparaître de plus en plus, même dans l'éducation populaire ; que tour à tour presque tous les jeux locaux et nationaux propres à exercer les muscles, à développer la force, l'agilité, l'adresse, l'émulation physique, tombent en désuétude ; que si les enfants de la ville perdent dans l'internant l'habitude de s'ébattre, faute de temps, de place et d'entrain, ceux de la campagne ne jouent guère davantage faute d'une initiative et d'une organisation, faute de jeux auxquels toute la jeunesse puisse prendre part avec passion ; que l'École normale prépare des instituteurs qui sont trop souvent dédaigneux de l'exercice en liberté, au grand air, ou qui croient, bien à tort, y suppléer au moyen de leçons de gymnastique méthodique ; qu'enfin rien ne s'oppose à ce que nous fassions aujourd'hui le même effort qu'ont fait nos voisins les Anglais, il y a cinquante ou soixante ans, pour combler une grave lacune de l'éducation nationale en faisant rentrer résolument dans les programmes, dans les usages et dans les mœurs le souci de l'éducation du corps ». Ferdinand BUISSON, « Les jeux scolaires dans l'enseignement public », *Le Temps* du 22 octobre 1888, 1888, p. 2

⁴ Pour le détail de la liste des lauréats du Concours, consulter l'Annexe 10, Tome 2.

⁵ Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l'exercice...*, op. cit., 1890.

⁶ Jules LEWAL, *L'agonistique : jeux actifs et amusants*, Paris, Baudoïn et Cie, 1890.

⁷ O. CRUCIANI, *Manuel des jeux scolaires et exercices physiques*, Paris, A. Picard et Kaan, 1890, p. 9.

⁸ *Ibid.*, p. 6.

⁹ *Id.*

organisé autour d'une politique favorable aux jeux de plein air est constitué par Pierre de Coubertin et A. Godart, directeur de l'école Monge. Ce dernier « amena ses amis intimes »¹ de nombreuses personnalités provenant de milieux économiques et militaires dans ce réseau. Pierre de Coubertin présente dès sa première séance le 29 mai 1888 « la théorie de trois parcs scolaire » en région parisienne afin de mettre en place « les champs de jeu »². Quant au nom retenu, il est perçu par De Coubertin comme « laid et anodin », mais il permet d'éviter de parler « tout de suite de sport et d'athlétisme »³ et ainsi d'effrayer les parents d'élèves. Cette anecdote loin d'être insignifiante, montre bien la stratégie discursive développée par le comité pour s'ancrer dans la préoccupation de l'époque en faveur des exercices physiques, tout en conservant à l'esprit l'idée d'une orientation sportive donnée à ces pratiques physiques.

La structuration de ces regroupements s'organise conjointement et les institutions s'y rattachant ont un « intérêt » à ce que les jeux scolaires se développent. Il existe une consonance sur les moyens à utiliser et les exercices proposés convergent tous vers les jeux scolaires. L'enseignant est le maître des jeux.

Même si des dissensions existent entre ces différents réseaux, comme le fait de savoir si l'introduction des jeux anglais en France est problématique ou s'il convient de les adapter aux spécificités françaises, le mythe du cours d'EP plaisant prend appui sur cette idée de l'introduction des jeux et des exercices physiques dans le cadre scolaire. C'est en quelque sorte, la base consensuelle minimale, celle qui regroupe tous les acteurs, organisés en réseaux, et que nous venons de voir. Mais cette stratégie n'est possible qu'à partir du moment où le plaisir revêt un usage sémantique l'associant à des questions morales et à une finalité sanitaire. Dès que la réflexion s'oriente vers la dimension pédagogique, le clivage apparaît à travers l'idée de contrôle par le maître ou le professeur de cette énergie durant les jeux.

6.3.5 Une morale visant l'équilibre des grandes fonctions : un plaisir naturel

Si la commission de l'Académie de médecine sur le surmenage scolaire de 1888 est essentiellement composée de médecins hygiénistes, refuse de statuer sur la nature des programmes scolaires, l'argumentation développée s'organise à travers un positionnement axiologique qualifié d'hygiéniste. Comme le souligne Fernand Lagrange, « imposer à l'enfant des exercices, où il ne trouve aucun plaisir, c'est plus qu'un manque de sollicitude, c'est une faute d'hygiène »⁴, et en ce sens c'est bien la quantité et la densité du travail scolaire qui risquent de nuire à la santé des écoliers. L'éducation est envisagée comme un tout, et l'EP est très souvent pour ne pas dire systématiquement associée à l'éducation morale et intellectuelle. C'est une discipline d'équilibre, qui permet de rétablir la balance des fonctions vitales qui, à

¹ Pierre DE COUBERTIN, « La campagne de l'éducation physique : IV. La fondation du Comité et l'accueil de l'opinion », *L'Éducation Physique*, n°3, 1907, p. 57-63, p. 58.

² *Ibid.*, p. 60.

³ *Id.*

⁴ Fernand LAGRANGE, « La réforme de l'éducation physique », *Revue des deux mondes Tome 112*, 1892, p. 338-374, p. 357.

l'école, sont perturbées au regard du surmenage intellectuel. L'EP est bien dans cette perspective une discipline de compensation. Il y a consonance entre l'usage du plaisir associé à des finalités hygiénistes et celles assignées à l'EP scolaire. Cet isomorphisme fait que le plaisir est accepté et partagé quand sa finalité vise cet équilibre. La dimension homéostatique renvoie à une conception morale de l'éducation où les excès, les écarts sont nocifs et où le plaisir provient de la restauration du déséquilibre entre les différentes fonctions de l'organisme. Cette conception s'inscrit pleinement dans la lutte contre le surmenage intellectuel et contre la sédentarité physique et se trouve être partagée par de nombreux médecins hygiénistes mais également par des éducateurs :

« L'éducation règle les principales fonctions s'accomplissant normalement et ne dévient pas de sa destination vraie, les organes se perfectionnent et chaque fonction n'empiétant pas sur l'activité d'une fonction voisine, l'équilibre a lieu. La sensation de plaisir qui accompagne l'accomplissement normal d'une fonction n'est plus recherchée pour elle-même ni renouvelée par des excitations qui créent les besoins artificiels »¹.

Le plaisir fait référence à l'accompagnement d'une fonction. Il est donc associé à un besoin et il est naturel. Ce n'est qu'à partir du moment où il est recherché, que se produit un déséquilibre et des faux-besoins. La question est donc bien de savoir comment l'enseignant peut-il gérer ce passage entre un besoin naturel, normal et un besoin artificiel, inutile. Dans cette perspective, la question des jeux est centrale.

6.4 Les jeux ou les mouvements réglés : maîtriser un potentiel excès

L'idée n'est pas bien sûr de retracer l'histoire des jeux d'un point de vue culturel, dans le cadre de l'EP scolaire, quelques ouvrages abordent ce point² et des recherches ont eu pour objet cette relation³. Cependant le lien co-occurenciel entre plaisir-jeu, associé à une valence morale positive est essentiel de 1882 à 1902. Si les dissensions n'apparaissent pas quant aux finalités de l'EP sur la période, il y a cependant un clivage paradigmatique sur les moyens à mettre en œuvre pour opérationnaliser cette visée. La ligne de fracture se situe entre les partisans d'une méthode gymnastique qui considèrent que « les jeux désordonnés et irréguliers, ne sauraient remplacer la gymnastique disciplinée et réglée »⁴ et les tenants d'une EP basée sur le mouvement naturel pour qui :

¹ Georges DEMENÿ, *Plan d'un enseignement supérieur de l'éducation physique*, Paris, Felix Alcan, 1899, p. 9.

² Lire à ce propos les textes de Bertrand DURING, *Des jeux aux sports : Repères et documents en activités physiques*, Paris, Vigot, 1984 ; Guy BONHOMME, Raymond DINETY, Alain LE GUINER, René MEUNIER, *La place du jeu dans l'éducation : Histoire et Pédagogie*, Paris, FFEPCV, 1989, ainsi que les travaux de René MEUNIER, Jean CAMY ou Guy BONHOMME déjà évoqués.

³ La thèse de Pierre PARLEBAS, *Psychologie sociale et Théorie des Jeux : Études de certains jeux sportifs*, Thèse d'État ès Lettres et Sciences Humaines sous la direction de Roger DAVAL, Université Paris V, 1982 ; Nathalie WALLIAN-MAHUT, *Discours et pratiques ludiques en Éducation Physique sous la IV^e République*, Thèse de doctorat en STAPS, sous la direction de André RAUCH, Université de Strasbourg, 1994 Tarek ASSAF, *La place des jeux traditionnels en EPS : Analyse socio-historique de 1891 à nos jours ; le cas de la Gironde*, Thèse de doctorat en STAPS, sous la direction d'A. MENAUT, Université de Bordeaux 2, 2010.

⁴ Gabriel COMPAYRE, *Études sur l'enseignement...*, op. cit., p. 266.

« La gymnastique a été inventée pour remédier au défaut de mouvement. Elle n'est point une méthode d'éducation basée sur la physiologie et la nature, mais sur un moyen artificiel pour remédier aux inconvénients de la vie sédentaire »¹.

Cette distinction fondamentale opérée par Angelo Mosso, suite à des observations dans de nombreux pays européens permet de comprendre comment les deux branches de l'EP se sont développées et comment les arguments des uns et des autres se sont nourris mutuellement. Si les exercices physiques et les jeux ont pour principal objectif la compensation du travail intellectuel, il ne faut pas tomber dans l'excès inverse, à savoir le surmenage physique dû à une trop grande activité : « L'épuisement nerveux [...] est l'aboutissement du surmenage intellectuel, aussi bien que du surmenage physique, et il est aussi le résultat des excès du plaisir »².

Les finalités assignées à l'EP sont certes de lutter contre la sédentarité physique des élèves, mais également de lutter contre le surmenage intellectuel. La crainte d'un surmenage physique induit par une trop grande activité renvoie à la nécessaire maîtrise par l'enseignant de toutes les formes d'excès potentiels. La démesure est l'antinomie de l'équilibre, du contrôle et de la maîtrise. Cette réflexion de l'excès traverse toute la tradition française³, et si les jeux sont tolérés, ils le sont dans une certaine mesure à partir du moment où il reste des divertissements et qu'ils sont mesurés. C'est bien la perte de contrôle, l'excès qui semble inquiéter. Comme le souligne Jacques Gleyse, à cette période « l'excès ne saurait avoir de valence positive »⁴. Avant même de promouvoir telle ou telle méthode, les médecins semblent se prémunir d'une dérive possible de l'utilisation des jeux dans l'éducation des jeunes. Or, si le jeu est introduit à l'école, c'est bien parce qu'il est « utile à quelque chose »⁵.

6.4.1 La récréation : jeux libres ou promenade dirigée ?

Le terme de "récréation" avant d'être défini comme un « temps accordé aux élèves pour se délasser, pour se détendre » peut-être entendu comme une « détente, distraction, délassement qui succède à un travail, à une occupation sérieuse »⁶. En cela, la récréation est envisagée comme un plaisir, et non seulement comme période de repos dans l'emploi du temps des élèves. Les propos de Fernand Lagrange illustrent cette proximité entre les deux notions : « C'est le plaisir seul qui peut faire diversion à la fatigue cérébrale, et non le travail matériel des muscles. C'est le plaisir seul qui fait de l'exercice une récréation »⁷.

¹ Angelo MOSSO, *L'éducation physique de la jeunesse*, Paris, Félix Alcan, 1895, p. 134.

² Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l'exercice ...*, *op. cit.*, p. 146.

³ Jean JUSSERAND rapporte les propos de Saint François de la Sales à propos des jeux dans l'ancienne France : « Les jeux de paume, de ballon du mail, les courses de baques ... sont des divertissements bons et permis ; il faut seulement éviter l'excès » car « si on donne trop de temps au jeu, ce n'est plus un divertissement mais une occupation ; bien loin dès lors de soulager l'esprit et le corps, il échauffe l'esprit et le fatigue », Jean JUSSERAND, *Les sports et jeux d'exercice dans l'ancienne France*, Paris, Plon-Nourrit, 1901, p. 463.

⁴ Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps...*, *op. cit.*, 1997, p. 93.

⁵ Philippe LIOTARD, « Des jeux aux sports... », *art. cit.*, p. 142.

⁶ CNRTL, <http://www.cnrtl.fr/definition/recreation>

⁷ Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l'exercice...*, *op. cit.*, p. 279.

Entre la première et la deuxième phrase, les propos n'ont pas du tout la même signification. Dans un cas, le plaisir fait référence à une compensation au travail intellectuel et dans l'autre, l'exercice est transformé et devient une récréation par le plaisir. Si les pratiques ne diffèrent pas entre la récréation et la séquence de gymnastique, le risque est grand d'une confusion entre les deux. Les exigences d'une discipline scolaire, dotées d'un programme, d'une formation universitaire, d'un corps de professionnel ne semblent pas être compatibles avec la notion de jeu et de plaisir. Il y a bien une apparente contradiction à dissocier la gymnastique de la récréation, et de faire en sorte que la gymnastique soit perçue par les élèves comme une récréation. Comme le remarque Jean Camy, dès 1854 « la commission Bérard proclame bien que “ *la gymnastique ne doit pas point faire d'usurpation sur le temps accordé aux amusements libres de la récréation* “ et que “ *la gymnastique est une véritable classe* “ »¹. Loin d'être anodine, cette dialectique constitue en quelque sorte l'un des clivages les plus importants de l'EP au début du XX^e siècle.

Cependant, les choses sont très claires puisque dès le rapport de 1889 de Quénu, Demenÿ et Lagrange pour la Commission Marey, il est précisé que la discipline comporte deux branches distinctes : la gymnastique dite classique » et les « jeux de plein air »². L'EP émerge en tant que matière à travers cette instrumentalisation de la politique hygiéniste qui se caractérise par une lutte contre le surmenage et pour la restauration des forces des élèves. Mais la place de cet enseignement, qui acquiert une légitimité sanitaire au sein de l'école reste encore floue³. S'agit-il d'une discipline scolaire comme les autres ou s'agit-il d'un moment de délasserement venant compenser les travaux intellectuels ?

Si la lutte contre le surmenage et le développement du potentiel humain de la nation, reste les enjeux politiques, sociaux et médicaux assignés à l'EP, une autre thématique apparaît dans quelques ouvrages. Il s'agit de la liberté à accorder aux enfants scolarisés. Ainsi, à propos de l'introduction de la gymnastique à l'école, L. Reuss précise :

« En ce qui touche l'enfance, il y manque une chose, une chose fondamentale, celle que vous voulez instituer : il manque la liberté, l'initiative personnelle de l'enfant. [...] Rendons leur l'exercice physique attrayant : ils ne demandent pas mieux que de jouer et de s'épanouir en toute liberté »⁴.

Sans doute, que la mise en place des récréations, en tant que moment opposé au travail scolaire et donc, échappant en partie à la discipline et à la rigueur des maîtres, participe de cette révolution pédagogique de liberté dans l'école. C'est d'abord Victor Duruy qui en 1866

¹ Jean CAMY, « La gymnastique et les jeux... », *art. cit.*, p. 96.

² COLL., *Manuel d'exercices gymnastiques...*, *op. cit.*, p. 1-2.

³ Bien que courant sur une période non étudiée, le constat réalisé par Eugène PAZ, dans un rapport adressé au Ministre de l'Éducation Publique en 1870 dresse un état des lieux de la confusion entre récréation et gymnastique : « les heures consacrées à la gymnastique ne doivent pas être prises sur les heures de la récréation, que l'enfant a droit à sa récréation pour se distraire et a droit également à la gymnastique pour gagner des forces et s'acheminer vers cette virilité qui manque visiblement à presque toute notre jeune génération ». *Journal officiel de l'Empire français* du 11 décembre 1870, page ???

⁴ L. REUSS, « La ligue nationale de l'éducation physique et son but-son organisation », *Annales d'hygiène publique et de médecine légale*, Tome 21, 1889, p. 36-45, p. 41.

instaure une coupure dans le temps scolaire puis Jules Ferry qui les rend obligatoire en les nommant « récréations » :

« Quoi ! Supprimer le jeu, cet exercice si profitable au développement des organes, absolument nécessaire à la prodigieuse activité de la vie de l'enfant ; supprimer le jeu libre dans la cour libre, le grand jeu où tout le monde joue, tout le monde, élèves et maîtres ! mais c'est enlever à l'école un de ses attraits, nous dirions presque sa poésie, c'est en faire quelque chose qui ressemble à l'atelier, ou à la caserne. Il faut à l'enfant des jeux libres, variés, capricieux..." (Eugène Rendu) ».

La dualité des préoccupations se situe entre une préservation de la santé des écoliers et un accroissement, un perfectionnement du potentiel humain. Les deux items apparaissent complémentaires car l'objectif est une amélioration de la race par un hygiénisme et par la construction d'habitudes morales. Or, loin d'être absent du système discursif de l'époque, le mot "plaisir" apparaît à de nombreuses reprises sous la plume de médecins, qui sont les principaux acteurs/auteurs du champ disciplinaire, et sont quasiment les seuls à fonder un système discursif. Le plaisir est ici envisagé comme la conséquence d'une conduite de vie vertueuse. De plus, il n'y a aucune contradiction entre les valeurs scolaires et les valeurs sociales, car les moments plaisants sont relégués aux séances réalisées en plein air et durant les récréations. La place de l'EP est construite à partir d'une compensation du travail intellectuel. Le jeu et le travail sont bien distincts et clairement identifiés. Dans la circulaire du 07 juillet 1890, M. Léon Bourgeois, alors Ministre de l'Instruction publique, déclarait :

« À l'avenir, *les récréations et les jeux tiendront une large place dans la vie scolaire* [...] Il y a quelque chose de malade ou qui va l'être, dans une jeunesse qui ne joue pas. C'est une pédagogie mieux informée et plus attentive à tous les besoins de la jeunesse qui impose à l'Université ce souci des exercices physiques... Comme je demande aux chefs d'établissement d'encourager les jeux par tous les moyens, je verrais avec satisfaction nos jeunes maîtres se mêler aux divertissements des élèves, les diriger même discrètement au besoin... L'éducation physique, soigneusement entretenue parmi la jeunesse, est la meilleure alliée de l'éducation morale »¹.

Dans cet extrait, la confusion est relativement forte entre la récréation et le cours d'EP :

« La circulaire du 20 décembre 1882 demande que chaque groupe d'élèves reçoive deux leçons d'une heure au moins par semaine. Comme les leçons auront désormais lieu pendant les récréations et que la durée de celles-ci a été considérablement augmentée, je désirerais que le temps réservé à la gymnastique fût porté à trois heures par semaine, réparties en séances d'une demi-heure ou de trois-quarts d'heure. À cet effet, les groupes à exercer pourront être de 50 élèves au lieu de 30 »².

Un des éléments symptomatiques des discours sur les pratiques de l'EP de la seconde moitié du XIX^e siècle porte sur « le bon usage de la récréation »³ mais également sur la question de la promenade. Au-delà de l'excursion organisée par le maître, le terme promenade est utilisé pour décrire « les pas perdus » réalisés par les élèves durant ce temps spécifique de la récréation. Mais il peut concerner également une activité spécifique proposée le jeudi après-midi voire le dimanche pour les internes. Le constat est sans appel : « Cet exercice n'est

¹ Léon BOURGEOIS, *Circulaire du 07 juillet 1890*, 1890. Nous soulignons.

² *Id.*

³ Jean CAMY, « La gymnastique et les jeux... », *art. cit.*, p. 95.

pour les enfans [*sic*] ni un plaisir ni une distraction »¹ tant ils sont soumis durant cette pratique à la discipline scolaire à savoir en rang par deux et en silence. Le côté déplaisant repose en grande partie dans le fait que la promenade « n'est pas variée, elle n'est pas longue, elle n'est pas libre »² ce qui lui confère « quelque chose d'artificiel et de mécanique »³ quand elle est réalisée de manière « monotone et lente autour de la cour étroite »⁴. Sur ce strict point, les propos de Philippe Daryl *alias* Paschal Grousset rejoignent ceux des médecins hygiénistes :

« Que notre gymnastique savante et raisonnée, telle qu'elle est instituée en France depuis la Restauration, soit un absolu fiasco, il n'y a pour s'en convaincre qu'à regarder passer, le jeudi, une division de lycéens se rendant à leur lamentable "promenade" »⁵.

Tous les promoteurs de l'exercice physique constatent et dénoncent cette activité qui consiste en une simple déambulation entre deux périodes de cours. L'extrait, ci-dessous, provient de l'ouvrage d'Aimé Riant, auteur ayant participé à la commission de médecine sur le surmenage scolaire en 1887. Ces propos sont particulièrement significatifs de la confusion entre récréation et leçon, entre promenade et jeux :

« À l'heure actuelle, des récréations trop courtes, pendant lesquelles on ne joue pas, des récréations qui se passent entre quatre murs, dans l'air d'une cour et d'une grande ville, une heure de gymnastique prise sur la récréation et, pour les promenades, les lycéens parcourant en longues files rangées symétriquement, les rues de Paris, heures d'ennui et de désœuvrement [...] On a proposé que les exercices physiques fussent obligatoires et quotidiens (1) ; on réserverait aux élèves de dix à six heures, par jour, de jeux, de chants, courses, promenades, exercices gymnastiques, manœuvres militaires. Au lieu d'être une leçon, et par conséquent, au lieu d'être subie avec défaveur, la gymnastique deviendrait une récréation, acceptée avec plaisir par les élèves »⁶.

Les points de tension et de divergence se situent ici dans la dialectique contrainte-liberté inhérente aux jeux, mais également dans la gestion de ce temps scolaire par l'enseignant et *a fortiori* par l'institution. Le caractère obligatoire de la discipline est contrebalancé par sa dimension ludique, et l'on ne sait plus très bien, en lisant les argumentations des partisans du jeu libre, s'il s'agit d'une matière pour tous agrémentée de jeux ou d'une pratique libre octroyée dans l'emploi du temps des élèves. L'activité de l'enseignant est questionnée dans le sens où sa responsabilité peut être engagée dans le déroulement des jeux en cas d'accident⁷. La photographie qui suit, est extraite d'un article de

¹ Jules LEWAL, *L'agoniste...*, *op. cit.*, 1890, p. 33.

² Paul GODIN, *Essai sur l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 76.

³ L. REUSS, *La ligue nationale de l'éducation physique ...*, *op. cit.*, p. 40.

⁴ BIZOT, « Discours du M. Bizot recteur de l'académie de Bordeaux », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1903, p. 71-74, p. 73.

⁵ Philippe DARYL, *Renaissance physique*, Paris, Hetzel, 1888, p. 161. Il s'agit d'un des pseudonymes de Paschal GROUSSET.

⁶ Aimé RIAN, *Le surmenage intellectuel ...*, *op. cit.*, p. 126.

⁷ Un article du journal *La vie au grand air* du 14 avril 1903 relate qu'une « circulaire du vice-recteur de l'Académie, vient de supprimer dans le ressort de l'Université de Paris, un certain nombre de jeux scolaires qui firent le bonheur de notre enfance ». L'interdiction porte sur une liste non exhaustive de jeux au nom particulièrement savoureux mais qui sont jugés trop dangereux : « Défense de jouer au caricoco ou cheval fondu, au saute-mouton au forcé, au traîneau, à la guerre, au berger et à la mère, à l'ours, aux barres, à l'araignée, à tiot, au diable boiteux, à la guise ou au guiseau, à la canonnière, à la culbute, à la ménagerie, au serpent, etc. » ; Edmond CHAR, « Jeux Interdits », *La vie au grand air*, 14 avril 1903, p. 109-110.

Georges Racine dans la revue *L'éducation Physique*. Elle se situe au-delà de la période étudiée ici mais traduit la problématique des jeux durant la récréation.



Iconographie 2 : La récréation dans une école parisienne¹

La forte densité d'élèves rend complexe la circulation et le déplacement des élèves. De plus, l'hétérogénéité des âges accroît un peu plus les difficultés à gérer la population scolaire durant la récréation. Il est fait référence à l'article 1384 du code civil qui porte sur la responsabilité des instituteurs qui « ont été rendus pécuniairement responsables d'accidents arrivés pendant les récréation »².

¹ Georges RACINE, « Les jeux à l'école », *L'Éducation Physique*, n°21, 1907, p. 582-585, p. 582.

² *Ibid.*, p. 583.

Plusieurs stratégies s'offrent ainsi aux enseignants. Le fait d'interdire les jeux n'empêchent pas les enfants de trouver des alternatives et accroît le travail des surveillants de cour de manière presque caricaturale comme le raconte Georges Racine : « Un tel, dit le maître chargé de la surveillance, je vous prends à courir et vous savez que c'est défendu, si vous recommencez, vous serez en retenue ce soir »¹.

L'arsenal répressif est ici utilisé pour contraindre les enfants dans leurs jeux. Une autre logique est de permettre, de favoriser, d'encourager les jeux en exerçant un contrôle sur ces derniers. Cela peut aller d'une simple surveillance active à une participation effective aux jeux comme le souligne l'extrait, ci-dessous :

« L'utilité d'introduire dans les mœurs de l'école, à côté des petits jeux qu'on pourrait appeler *jeux de récréation*, d'autres exercices, un peu plus compliqués, d'une pratique moins courante, des *sports scolaires* en un mot, auxquels le maître s'intéressera et prendra part de son plein gré, non en qualité de surveillant, mais en qualité de joueur ou de concurrent au même titre que ses élèves »².

Derrière ces éléments, la problématique des rythmes scolaires³ apparaît en filigrane et la *Revue des Jeux Scolaires* développe un dispositif discursif dans lequel la place des jeux et de l'étude s'articule de manière cohérente. Alfred Espinas, président de la LGEP en 1894 tient un discours où la problématisation du jeu et de l'étude, du travail et du repos s'articulent comme deux temporalités distinctes :

« Ces deux fonctions ne peuvent être simultanées, et c'est une chimère que de vouloir transformer l'étude en partie de plaisir, comme c'est une autre chimère que de vouloir glisser dans le jeu une leçon, et en faire un auxiliaire direct de la classe. Leur proximité nuit même à l'une et à l'autre ; coupées l'une par l'autre à de trop courts intervalles, elles font mutuellement obstacle à leur plein développement. Ni le jeu n'atteint ainsi toute sa vertu éducative, ni l'étude toute son efficacité pour l'instruction. Il nous semble donc souhaitable de partager la journée de l'enfant en périodes ; il suivrait le matin les classes. Deux classes d'une heure et demie, coupées par une demi-heure de récréation avec collation, peuvent trouver place dans la matinée. Il ferait ses devoirs dans les dernières heures de l'après-midi jamais le soir. Et l'après-midi, depuis le déjeuner jusqu'à trois ou quatre heures, serait occupée par un temps de liberté complète. Dans ce régime, le congé du jeudi est inutile »⁴.

Le quadrillage du temps se fait aussi durant la récréation où tout est maîtrisé de bout en bout, y compris durant une activité supposée libre comme des jeux, ayant pour vocation initiale la compensation du travail scolaire. L'institution scolaire a horreur de l'inutile : tout doit avoir une fonction, doit servir à quelque chose. Ces opérations sont des procédures « pour connaître, pour maîtriser et pour utiliser »⁵ tout en affichant une finalité libérale et émancipatrice. C'est dans l'élaboration d'un espace-temps spécifique que la gymnastique, et plus tard l'EP se construisent à travers une « rationalisation disciplinaire "mordant" également

¹ *Id.*

² Raoul FABENS, L-G KUMLIEN, *Cours complet d'éducation physique à l'usage de la Jeunesse des écoles*, Paris, Éditions Armand Colin, 1909, p. 150.

³ Pierre ARNAUD, « L'actualité de l'histoire : le surmenage des écoliers », *Travaux et Recherches en EPS numéro spécial Histoire*, n°6, Paris, Éditions INSEP, 1980, p. 136-151.

⁴ Alfred ESPINAS, « Quelques réflexions sur l'éducation physique dans les Maisons d'enseignement secondaire », *Revue des Jeux Scolaires*, n°38, 1894, p. 205-207, p. 206.

⁵ Michel FOUCAULT, *Surveiller et punir...*, *op. cit.*, p. 168.

sur l'hétérochronie et sur l'hétérotopie industrielles »¹. L'apprentissage de la distinction du travail et des loisirs, de l'étude et des jeux, de l'effort et du plaisir se caractérise par un marquage spatial et temporel. Mais il semble difficile de généraliser tant les conditions d'exercices sont variables. Ainsi Louis Desternes, agrégé de l'Université et professeur de Lettres au lycée Charlemagne de Paris jusqu'à sa retraite en 1929, raconte dans la revue *L'éducation Physique* ses souvenirs d'écoliers. A l'école primaire et au Collège, les « maîtres n'intervenaient qu'à titre de surveillants »² et où la norme de la cour de récréation est le jeu. Le plaisir questionne ainsi la place et la fonction de l'enseignant.

6.5 Les jeux scolaires ou les jeux de plein air : une activité en liberté dans un espace contrôlé

L'introduction des jeux pratiqués en plein air constitue bien une révolution pédagogique en EP. Cependant, « pour qu'une pareille gymnastique devienne possible, il faut deux choses capitales : du temps et de l'espace »³. En cela, ces jeux questionnent les notions de récréation, de leçon, de liberté et de contraintes, de plaisir et de travail. Ils se situent à l'interface de tout un ensemble de positions dialectiques contradictoires.

Si la question du temps et de la rythmicité du travail scolaire occupe une place importante dans les réflexions portant sur l'EP, elle doit être mise en perspective avec l'émergence de la notion de pratique à l'extérieur. La première préconisation est de favoriser la pratique en plein air, et l'une des propositions de l'Académie de médecine et en particulier d'Aimé Riant est de « vouloir transporter à la campagne tous les établissements d'instruction destinés aux élèves internes »⁴. Avant d'être lié sur la période suivante à la Méthode Naturelle de Georges Hébert, la notion de plein air est corrélée à cette idée de jeux scolaires. Si la revue créée par la LGEP porte le nom *Jeux Scolaires* ce n'est pas un hasard, et elle traduit cette volonté de pratiquer à l'extérieur. Les bienfaits sont perçus comme importants ce qui fait dire à la commission Marey que « quelques séances de jeux en plein air, chaque semaine, seront plus profitables que la fréquentation quotidienne du gymnase »⁵. Cette supériorité du jeu sur la gymnastique est déjà mise en avant par Herbert Spencer qui qualifie le jeu libre de supérieur à la gymnastique construite tant sur l'aspect « quantité d'exercice musculaire » mais plus encore sur « la qualité de cet exercice »⁶ car « une excitation cérébrale accompagnée de plaisir, a sur le corps une influence hautement fortifiante »⁷. Les deux branches de l'EP, jeux

¹ Jean-François DUPEYRON, « Foucault et la forme scolaire », in Eirick PRAIRAT (dir.), *À l'école de Foucault*, Nancy, PUN, 2014, p. 91-123, p. 107.

² Louis DESTERNES, « Souvenirs d'un professeur de lycée », *L'éducation Physique*, n°32, 1934, p. 256-259, p. 259. Cet article est signé par les initiales de l'auteur. Ce n'est que dans le numéro de la revue suivante que l'auteur signe de son nom.

³ LARGEAU, *L'éducation physique de la jeunesse*, Niort, non connu, p. 18.

⁴ Aimé Riant, *Le surmenage intellectuel...*, op. cit., p. 126.

⁵ Étienne MAREY, Rapport présenté à M. Le Ministre au nom de la Commission de Gymnastique par M. MAREY in *Travaux de la commission de Gymnastique Fascicule 77*, 1889, p. 7-14, p. 12.

⁶ Herbert SPENCER, *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*, Paris, Félix Alcan, 1890, p. 272.

⁷ *Ibid.*

et exercices ne disparaissent pas, ou ne fusionnent pas mais une valence positive est observable quand il est question des jeux de plein air. Cette consonance se retrouve dans les dispositifs discursifs des deux lauréats du concours Bischoffsheim.

Pour Fernand Lagrange, « les jeux “de plein air“ sont donc la seule gymnastique qui satisfasse aux indications de l’hygiène, pour les enfants et les jeunes gens. C’est la seule qui doive être appliquée »¹. Pour le Général Jules Lewal, « pourvu qu’ils agissent en plein air, peu importe le genre de leurs ébats. L’essentiel est l’exercice libre, à l’air libre »². La liberté s’organise donc en deux tendances : la possibilité de s’ébattre et de ne pas être contraint dans ses mouvements et le fait de se situer en extérieur. Le plein air se conçoit comme le pendant dialectique de l’intérieur de la salle de classe et de l’école. À la contrainte et à la coercition s’oppose la liberté des jeux de plein air. En ce sens, ils constituent une hétérotopie où le plaisir est possible, toléré. S’agit-il pour autant d’un espace que l’on peut qualifier de scolaire ?

L’orientation divergente des différents réseaux que sont la Ligue française, la Ligue Girondine et le Comité tend à organiser des manifestations et des regroupements que l’on ne pourrait appeler ni tout à fait sportifs, ni tout à fait scolaires. Si un accord existe sur la nécessité de faire pratiquer des exercices physiques et des jeux en plein air, les finalités et les valeurs recherchées par ces trois institutions sont « pour le moins divergentes »³. En nous concentrant sur l’innovation proposée par la LGEP avec l’appui institutionnel des recteurs Ouvré et Couat, nous voyons que cette organisation construit un discours cohérent où l’ambition est de préparer les meilleurs élèves :

« Ne sont pas ceux qui travaillent le plus, mais toujours ceux qui savent le mieux répartir leur temps entre le travail et les plaisirs, remplacer à propos une tâche de l’esprit par les exercices du corps, et mêler *utile dulci* »⁴.

Or, il nous semble justement que cette conception n’est pas dans un mélange de l’utile et de l’agréable, mais dans la séparation stricte, à la fois temporelle et spatiale de ces deux éléments. Le Lendit n’est pas tout l’EP, il en est la partie plaisante qui doit être associée, combinée à une gymnastique rationnelle, suédoise, analytique, utile et scolaire. Mais l’une ne va pas sans l’autre.

6.5.1 L’expérience des Lendits Girondins : Une hétérotopie permettant le plaisir

L’expérience des Lendits organisés par la Ligue permet d’illustrer tous les paradoxes qui traversent cette innovation à la frontière du monde scolaire et d’une forme d’association volontaire. Leur introduction et leur généralisation, de 1890 à 1903, dans tout le Sud-Ouest de

¹ Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l’exercice...*, *op. cit.*, p. 304-305.

² Jules LEWAL, *L’agonistique...*, *op. cit.*, p. 33.

³ Laurence MUNOZ, Pierre-Alban LEBECQ, « Les grandes manifestations physiques de 1879 à 1914 : le lendit parisien au cœur des dynamiques et des concurrences », in Pierre-Alban LEBECQ (dir.), *Paschal Grousset Sport et éducation physique à la française. 1888-1909*, Paris, Riveneuve, 2013, p. 39-57, p. 51.

⁴ ***, « Appel aux étudiants », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1891, p. 15.

la France constituent une expérimentation pédagogique originale qu'il ne faut pas confondre avec la simple introduction du sport à l'école. La Ligue Girondine fonde une démarche spécifique en cherchant à se démarquer de l'emprise militaire. Pour cela, elle précise que « le militarisme ne doit pas franchir le seuil de l'école. L'enfant ne doit pas jouer au soldat [...] Le rôle de l'école est de créer des tendances, d'apprendre à apprendre »¹. Les statuts de la Ligue sont explicites quant aux moyens à utiliser pour atteindre les fins visées :

« La Ligue a pour objet : 1° de développer la force et l'adresse des enfants et des adolescents (garçons et filles) par tous les exercices du corps et en particulier par les récréations actives et les jeux de plein air »².

Il nous apparaît essentiel de préciser, à l'instar de Tony Froissart et Sébastien Courtois, que ces manifestations se « déroulent une fois par an, à la Pentecôte, hors du temps scolaire, et elles sont réalisées en grande partie hors des murs de l'école »³. Bien que les Lendits scolaires n'abordent pas de manière systématique la problématique du plaisir, ils s'inscrivent dans une dialectique hétérotopie-hétérochronie, c'est-à-dire renvoyant à un autre lieu, un autre temps dans laquelle l'idée du plaisir est possible. Cette dernière s'y trouve associée aux notions de liberté et d'émulation collective soulevées par Philippe Tissié. Le concept d'hétérotopie fondé par Michel Foucault peut s'appliquer aux Lendits car ils rendent compte d'un espace différent mais nécessairement ancré dans une réalité qui est l'école. Selon Michel Foucault, « l'hétérotopie a pour règle de juxtaposer en un lieu réel plusieurs espaces qui normalement seraient, devraient être incompatibles »⁴. Faire cohabiter à l'école, les notions de travail et de jeux, d'effort et de plaisir n'est possible que si les deux branches de l'EP sont clairement identifiées et distinguées. La dichotomie est stricte et revendiquée entre les deux catégories qui composent l'EP. Le premier fait relaté par Philippe Tissié dans son « Mémorial des Lendits »⁵ se déroule à Bordeaux le 20 mars 1889, « la séance des jeux est tenue pendant la récréation de 4 heures »⁶. La récréation apparaît comme un temps disponible, ni tout à fait à un moment d'instruction, ni une période inutile impliquant une perte de temps, elle permet une organisation de jeux scolaires.

¹ Philippe TISSIE, « Congrès Olympique international du Havre, Discours de Philippe Tissié », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1897, p. 130-137, p. 132.

² LGEP., IIe Congrès National de l'éducation physique tenu à Bordeaux, les 25, 26, 27, 28, octobre 1893, précédé d'une notice sur l'œuvre de Ligue, Bordeaux, Imprimerie G. Gounouilhou, 1894, p. 1. À noter qu'en 1906, les statuts de la Ligue vont évoluer avec le changement de titre de la revue et une distinction plus grande entre les deux branches de l'éducation physique que sont les mouvements rationnels et les jeux-sports. Le but que se donne la Ligue de « développer la santé, la beauté, la force et l'adresse de l'enfance et de l'adolescence scolaires et post-scolaires des deux sexes par une éducation physique rationnelle, comprenant : a) les mouvements ordonnés basés sur les principes de Ling avec adjonctions et modifications apportées par les recherches scientifiques actuelles ou à venir ; b) les mouvements libres avec les récréations actives, les jeux, les exercices sportifs et les sports en plein air », Archives FFEPGV.

³ Tony FROISSART, Sébastien COURTOIS, « Item 2 Expérimentations pédagogiques, Transformations de l'EPS et du sport scolaire », in Julien SOAREZ, Jean SAINT-MARTIN (dir.), *Réussir l'Écrit 1 CAPEPS Agrégation EPS*, Neuilly, Atlande, 2017, p. 87-127, p. 92.

⁴ Michel FOUCAULT, *Le corps utopique, les hétérotopies*, Paris, Nouvelles Éditions Lignes, 2009, p. 28-29.

⁵ Philippe TISSIE, « Pour la race, par l'Université : Pédagogie et Hygiène de l'Éducation Physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1931, p. 35-55, p. 42.

⁶ *Id.*

Ainsi, dès 1890 à Bordeaux « l'inauguration officielle des Jeux de plein air » se déroule « sur l'esplanade des Quinconces »¹. La Ligue peut « s'attacher un professeur des jeux, M. Dupont, ancien moniteur de Joinville »². L'appellation professeur des jeux ou « maîtres des jeux »³ est d'ailleurs utilisée de manière indifférenciée, mais elle renvoie à un titre différent de l'enseignant de gymnastique. Les fonctions assignées à ce personnel relèvent de la compétence de la Ligue qui met à disposition de ses adhérents un espace-temps durant lequel les élèves d'un établissement scolaire peuvent pratiquer des jeux. L'assise institutionnelle de la discipline n'en est qu'à ses balbutiements et la réalité des pratiques fait ainsi état d'expérimentations pédagogiques comme les Lendits. Ceux-ci apparaissent alors comme des cours supplémentaires, voire complémentaires en dehors des leçons d'éducation physique obligatoires fixées par les programmes. De fait, pour être tout à fait précis, il conviendrait de distinguer le Lendit en tant que « fête scolaire » se déroulant une fois l'an à la Pentecôte et la préparation aux Lendits plus régulière. D'ailleurs pour Philippe Tissié, « le Lendit n'est pas une fin, c'est un moyen »⁴ et il précise « un moyen d'émulation et un instrument de contrôle et d'influence »⁵. C'est ainsi que d'anciens Lendistes racontent en 1931 dans la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, sa préparation autonome et autogérée par les élèves eux-mêmes durant les récréations :

« Nous avons pour nos jeux une cour spéciale. Aussitôt venue l'heure des récréations, le "chef d'équipe" sifflait le rassemblement et, en rangs, nous gagnions notre cour, où nous retrouvions nos jeunes camarades de la cour des "moyens", également conduits par leur chef. La discipline était assurée par nous-mêmes. Il n'y avait pas de "pion" [...] De 12h. 30 à 13h. 30, de 16 à 17 heures et, l'été de 20 heures à 20h. 30, nous nous livrions à la pratique de toutes les épreuves d'athlétisme : course, saut, lancer... Des résultats parfois remarquables, étaient consignés soigneusement sur un cahier. Le jeudi après-midi, nous allions à pied, à plus de 5 kilomètres, sur un plateau désertique (champ de manœuvres de Dolmayrac), où nous n'avions même pas un abri »⁶.

Le clivage, entre une activité périscolaire récréative et ludique et un enseignement entendu comme une matière intégrée aux emplois du temps est clair et assumé par les membres de la LGEP dans la *Revue des Jeux Scolaires*. Cependant, le statut des Lendits tout en réussissant « à concilier l'originalité de l'expérience avec la norme scolaire »⁷ pose la problématique de l'institutionnalisation de la discipline, de son identité et des frontières entre l'école, l'armée et les différentes associations privées. Les propos de Philippe Tissié et de ses collaborateurs, en ayant comme ambition « l'entraînement progressif rationnel de la jeunesse scolaire, péri et post-scolaire »⁸ débordent ici le strict cadre de l'école. La suppression des

¹ ***, « Histoire de la Ligue girondine », *Revue des Jeux Scolaires* n°1, 1890, p. 2.

² *Id.*

³ Philippe TISSIE, « Assemblée Générale du 30 janvier 1891, Rapport de M. le Dr. Tissié secrétaire général », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1891, p. 9-11, p. 9.

⁴ Philippe TISSIE, « Les Lendits Girondins : Œuvre décentralisatrice et sociale (1890-1903) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1925, p. 5-29, p. 18.

⁵ *Ibid.*, p. 14.

⁶ Raoul FOURNIE, « Pour l'équilibre vital de nos enfants : Appel aux anciens lendistes (1890-1930) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1931, p. 98-102, p. 101.

⁷ Tony FROISSART, Sébastien COURTOIS, « Item 2 Expérimentations pédagogiques... », *op. cit.*, p. 92.

⁸ Philippe TISSIE, Lettre adressée au Ministre de l'Instruction Publique, le 12 juillet 1902, Archives FFEPGV.

Lendits dans le secondaire¹ en 1903, au-delà de l'opposition entre Philippe Tissié et le recteur Bizot, marque la fin de l'affichage de cette hétérotopie et d'une certaine, non pas incohérence, mais mélange de cet espace-temps scolaire/non scolaire. Le dispositif discursif de Philippe Tissié va s'organiser, comme nous allons le voir dans la partie suivante, dans la défense de la méthode suédoise considérée comme essentielle dans la conception de l'EP, et dans la production d'un discours original où les deux branches analytiques et synthétiques coexistent et cohabitent sans se mélanger.

Il n'en reste pas moins que la spécificité des stratégies discursives, organisées par la Ligue Girondine et par Philippe Tissié en particulier, n'est pas partagée au sein du champ de l'EP. Ainsi, la question du jeu et de sa place dans la leçon et également du rôle de l'enseignant devient un enjeu particulièrement clivant. Si la nécessité de rendre le cours attrayant est une idée consensuelle et partagée, le jeu est associé à deux excès potentiels qui eux sont discutés. Le premier fait référence à une absence de maîtrise de l'intensité des efforts durant les jeux. Cet argument est associé à un ensemble de connaissances en physiologie de l'effort et de l'entraînement. Le deuxième aspect est lié au besoin de jeu et de mouvement qui s'observe chez les animaux et au niveau des enfants.

6.5.2 Le jeu éducatif ou le jeu scolaire : quelle place pour l'enseignant ?

L'introduction des jeux scolaires questionne le rôle de l'enseignant qui se trouve directement mis en cause dans le sens où si la finalité de mettre en mouvement une partie de la jeunesse française est partagée au sein du système discursif, les conditions à mettre en œuvre restent discutées. La confusion récréation-leçon, dans les propos tenus par Jules Lewal, militaire de formation et ancien ministre de la Guerre, apparaît symptomatique du clivage entre liberté et autorité :

« Pour réussir, il importe de ne pas frapper à faux les touches du clavier passionnel des enfans (*sic.*), où nous rencontrerons la mobilité, le caprice, l'indépendance. Tout ce qui ressemble à la contrainte, à la sujétion, à l'uniformité sera forcément écarté. L'amusement ordonné plaît rarement. En devenant une obligation, il cesse d'être un plaisir. La gymnastique disciplinée est une leçon, à laquelle les élèves n'assistent pas volontiers. Si, au contraire, les appareils sont à leur disposition dans les lieux de récréation, ils s'en servent et s'en font un jeu »².

Le discours est traversé par une argumentation qui souligne la nécessité de faire jouer les élèves scolarisés. Mais ce constat ne résout pas le rôle et l'intervention de l'enseignant dans ces jeux scolaires. Pour une partie des acteurs du champ, de Fernand Lagrange à Maurice Boigey, il en est de la compétence professorale de savoir utiliser le jeu, de le

¹ Les Lendits dans le primaire vont se poursuivre jusqu'en 1907 ; Comité de la Gironde, « Distribution des prix du XVI^e Lendit primaire », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1907, p. 68. Les Lendits renaîtront en 1934 sous l'impulsion de Raoul FOURNIE et de Léo LAUHLE. Raoul FOURNIE, « La Résurrection des Lendits », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3-4-5-6-7-8-9-10, 1934, p. 58-69.

² Jules LEWAL, *L'agonistique...*, *op. cit.*, p. 73-74.

contrôler, de le doser. Mais la conséquence de cette conception est d'envisager que le jeu se suffise à lui-même :

« Ne contrariez pas les enfants dans leurs jeux : le plaisir est le plus puissant des toniques. Un brave surveillant avait organisé lui-même je ne sais quel amusement à ses petits élèves ; l'un d'eux, le plus espiègle, vient lui dire : « Ah ! monsieur, si vous saviez comme nous nous ennuyons à nous amuser ainsi ». Laissons aux enfants la liberté de se livrer à la spontanéité de leur activité physique »¹.

Le jeu imposé n'est plus un jeu et le plaisir constitue un excitant suffisant. Dans la conclusion d'un article où il présente ses souvenirs d'élève, Louis Desternes dresse un constat explicite de ces jeux réalisés au Collège dans la cour de récréation : « nous n'avions pas besoin d'autre stimulant que notre propre plaisir »². Autrement dit, l'enseignant se trouve en quelque sorte effacé, voire exclu de cette relation. Ce n'est qu'à son arrivée au Lycée vers 1880 qu'il a pour la première fois des leçons de gymnastique, « deux fois par semaine, pendant une demi-heure, [par] un jeune maître, très épris de son métier »³ où ils exécutent des mouvements d'ensemble et des exercices aux agrès. À l'instar d'Herbert Spencer, il valorise quantitativement et qualitativement le jeu par rapport à la leçon de gymnastique :

« La leçon de gymnastique ne saurait remplacer le jeu spontané. Une heure de gymnastique par semaine ne peut remplacer le jeu quotidien, détente physique alternant avec l'effort intellectuel de la classe et de l'étude ; jeux et leçon de gymnastique doivent être complémentaires. Et, s'il fallait choisir entre les deux, je n'hésiterais pas »⁴.

Le jeu possède des qualités intrinsèques qui permettent la mise en activité des élèves. Comme le souligne Guy Bonhomme, « les considérations sur la place du jeu dans l'enseignement scolaire » renvoie à « un accélérateur formidable de l'évolution pédagogique »⁵ dans la mesure où ces réflexions conduisent, par la redéfinition du rapport espace-temps dans l'enseignement, à l'affirmation des contours d'une discipline qui se joue également à travers la transformation des relations nouées entre le maître et les élèves.

¹ P. GODIN, *Essai sur l'éducation physique...*, op. cit., p. 51-52. Une formule quasiment identique est reprise dans le *Traité d'Éducation Physique* de Marcel LABBE en 1930 mais pour décrédibiliser la méthode suédoise : « La réponse des jeunes gens d'aujourd'hui est la même qu'au temps de Mgr DUPANLOUP, lorsqu'on avait essayé d'instituer, en guise de jeux, cette gymnastique dans les cours des collèges : "Si vous saviez, monsieur le Supérieur, comme ça nous ennuie de nous amuser de la sorte" », Marcel LABBE, *Traité d'Éducation Physique Tome 1...op. cit.*, p. VI. La première citation, antérieure de plus de quarante ans par rapport à la seconde nous paraît être révélatrice d'une préoccupation très forte sur la question de la liberté de l'enfant. La seconde illustre plutôt une stratégie discursive liée à la « guerre des méthodes » en éducation physique et se trouve donc liée à la volonté de décrédibiliser une méthode en soulignant son caractère ennuyeux.

² Louis DESTERNES, « Souvenir d'un professeur de lycée... », art. cit., p. 259.

³ Louis DESTERNES, « Souvenir d'un professeur de lycée (suite) », *L'éducation Physique*, n°33, 1935, p. 13-17, p. 14.

⁴ *Id.*

⁵ Guy BONHOMME, « La fondation du sport scolaire en France », in Pierre SIMONET, Laurent VERAY (dir.), *L'empreinte de Joinville : 150 ans de sport*, Paris, INSEP, 2003, p. 149-163, p. 157.

6.5.3 Rendre le cours attrayant tout en maîtrisant l'activité des élèves

De fait, la problématique de l'introduction des jeux dans le cadre scolaire questionne la compétence professorale. Toujours selon Guy Bonhomme :

« C'est en fin de compte le compromis entre la gymnastique et les jeux, réalisé au sein de la Commission de 1887, qui consolidera l'autonomie pédagogique du professeur de gymnastique, commençant ainsi sa métamorphose vers le professeur d'éducation physique »¹.

Il est même possible d'aller plus loin dans le sens où l'introduction des jeux implique la clarification des contours institutionnels de la discipline. En exigeant une formation universitaire, en demandant une clarification stricte entre la récréation et le cours proprement dit, les acteurs comme Philippe Tissié et Georges Demenÿ posent les bases identitaires de l'EP :

« Autrefois, les écoliers se livraient à leurs ébats en toute liberté, sans qu'aucune intervention étrangère vînt en fixer les règles ; le plaisir qu'ils y trouvaient était un stimulant assez fort en lui-même pour qu'il n'y eût aucun besoin d'en chercher d'autre. Les choses ont changé ; et puisque le jeune garçon s'est déshabitué du jeu de mouvement, qu'il l'a jusqu'à un certain point oublié, il est nécessaire d'intervenir à l'effet de modifier les mœurs scolaires, de réapprendre aux enfants les exercices qu'ils ont eu le tort d'abandonner, et surtout de leur en faire goûter le plaisir et le fruit. Une organisation s'impose. Quelle sera-t-elle ? Ce serait aller à l'encontre du but et marcher à un échec, certain, que de vouloir introduire en ceci une réglementation sévère. Si le jeu libre, désordonné, n'est pas recommandable, le jeu forcé ne l'est pas davantage ; il devient rapidement une charge insupportable que l'on prend en dégoût. Qui dit jeu, dit liberté. Comment donc associer ces exigences contradictoires ? »².

Cette citation met en tension tous les éléments posés par la problématique des jeux à l'école. Le plaisir est un tonique suffisant qui découle de l'activité libre. Il y a cependant un extrait qui ne doit pas occulter une forme de restriction quant à l'application de ses principes. Les jeux sont en priorité destinés aux jeunes garçons jusqu'à un âge qui peut varier selon les auteurs. Au regard de notre objet, les filles sont pour ainsi dire absentes du système discursif relatif à l'EP sur cette période, ou pour le dire autrement, elles sont intégrées dans des termes plus généraux comme enfants (289 occurrences), élèves (129 occurrences). Les termes garçons (13 occurrences) et filles (7 occurrences) ne paraissent pas significatifs pour distinguer les deux catégories d'élèves. Cela peut se comprendre dans le sens où la scolarisation des filles est plus tardive que celle des garçons, et surtout dans la mesure où les pratiques proposées peuvent être indifférenciées dans leur conceptualisation au moins jusqu'à l'adolescence. Comme le rapporte le sénateur Karl Hanotaux dans une conférence sur l'EP des garçons et des filles :

« Dans les premières années de sa vie, la femme, au premier aspect, ne paraît guère différer de l'homme ! [...] confondus dans les jeux dont on amuse également leur

¹ *Ibid.*, p. 159.

² Guillaume DOCX, *Les Jeux scolaires... op. cit.*, p.13.

enfance, le jeune garçon et la jeune fille ne sont pas souvent distingués l'un de l'autre »¹.

Mais c'est vers l'âge de huit ans que les différences s'observent tant dans la nature des jeux proposés que dans leur intensité. Les travaux sur les jeux, notamment ceux de Karl Groos et de Schiller reposent en partie sur la comparaison du jeu animal et du jeu enfantin. Cette correspondance s'observe dans le système discursif² et se trouve associé à un besoin.

Elle se justifie par la maîtrise de certaines connaissances scientifiques liées au fonctionnement des poumons, des travaux sur la fatigue (Lagrange, Mosso, Tissié) et sur l'entraînement mais aussi sur des observations plus empiriques. Le constat, que les enfants, comme les jeunes animaux bougent et jouent, est relevé par Fernand Lagrange :

« Le besoin de plaisir ne s'observe pas seulement chez l'homme, mais aussi chez les animaux, et particulièrement chez les jeunes. Il est impossible de le méconnaître, si l'on observe des animaux à physionomie très expressive comme les chiens »³.

Ce constat lié à une activité d'observation se trouve étayé par des arguments issus de la physiologie de l'effort.

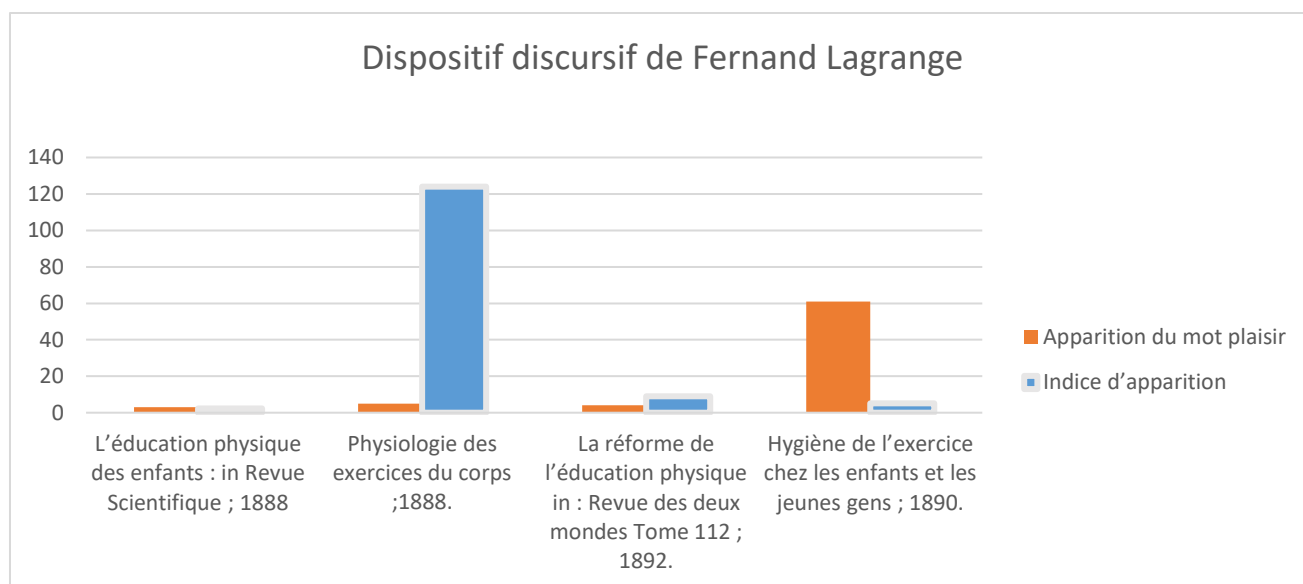
6.6 Le rôle hygiénique du plaisir : un besoin pour l'enfant

Parmi les auteurs de la période 1882-1902 ayant problématisé quantitativement et qualitativement le plaisir, figure sans conteste Fernand Lagrange. Son dispositif discursif présenté à travers le graphique ci-dessous, met en évidence un déséquilibre des usages du plaisir.

¹ Karl HANOTAUX, *Garçons et filles, leur éducation physique : deux conférences*, Paris, Se trouve chez l'auteur, 1885, p. 47.

² Herbert SPENCER, *De l'éducation intellectuelle...*, *op. cit.*, p. 233. Sa formule va au-delà de la simple comparaison quant aux finalités visées : « Ainsi que le remarque un penseur, la première condition du succès dans ce monde, c'est "d'être un bon animal", « et la première condition de la prospérité nationale, c'est que la nation soit formée de bons animaux » », p. 233.

³ Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l'exercice...*, *op. cit.*, p. 231.



Graphique 6 : Apparition et indice d'apparition de l'occurrence Plaisir chez Fernand Lagrange.

Ce médecin hygiéniste publie deux ouvrages entre 1888 et 1890 chez Félix Alcan : *Physiologie des exercices du corps* et *Hygiène de l'exercice chez les enfants et les jeunes gens*. Si le premier se concentre sur « les effets physiologiques de l'exercice musculaire », le second tente de « distinguer parmi ces effets ceux qui sont d'accord avec l'hygiène et ceux qui s'écartent de ses lois »¹. Dit autrement, ces deux ouvrages traitent des connaissances scientifiques et de morale, d'hygiène appliquées à l'EP. Si le premier est analysé, commenté et sert de référence et de point d'appui aux historiens², le second est plus occulté³. Pourtant, c'est dans cet ouvrage que la problématisation du plaisir est la plus significative et la plus complète. Fernand Lagrange envisage ses deux œuvres comme indissociables et les présentent simultanément aux concours Bischoffsheim :

¹ *Ibid.*, p. 10.

² Voir à ce propos Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'EPS...*, *op. cit.*, p. 95-104, ainsi que les articles de Christian POCIELLO, « De la physiologie à l'exercice », in Georges Vigarello (dir.), *Anthologie commentée des textes historiques de l'éducation physique et du sport*, Paris, Éditions Revue EP.S, 2001, p. 163-175 ; Georges VIGARELLO, « La recomposition des qualités du corps », in Georges Vigarello (dir.), *Anthologie commentée des textes historiques de l'éducation physique et du sport*, Paris, Éditions Revue EP.S, 2001, p. 176-192.

³ Bien que l'ouvrage *L'Hygiène de l'exercice chez les enfants et les jeunes gens* fasse parti des bibliographies des historiens de la discipline, c'est surtout la *Physiologie des exercices du corps* qui sert de point d'appui et de référence aux travaux. Par exemple il n'apparaît qu'à la page 103 dans *Archéologie de l'EP* de Jacques GLEYSE et disparaît de la bibliographie de *L'instrumentalisation du corps*. Gilbert ANDRIEU n'en fait pas état dans son ouvrage *L'éducation physique au XX^e : une histoire des pratiques*, Paris, Actio, 1993, p. 15-16. Dans la bibliographie *L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011*, sous la direction de Cécile OTTOGALLI-MAZZACAVALLA et Philippe LIOTARD, l'ouvrage de référence est *Physiologie des exercices du corps*. Le constat est identique dans l'ouvrage de Nicolas BANCEL, Jean-Marc GAYMAN, *Du guerrier à l'athlète : Éléments d'histoire des pratiques corporelles*, Paris, PUF, p. 176-178. Et quand bien même Jacques GLEYSE, Dominique JORAND et Céline GARCIA, associent les propos de Fernand LAGRANGE au « plaisir mis à s'exercer », c'est dans l'ouvrage *physiologie des exercices du corps* qu'ils recherchent cet argument alors que cette idée est centrale dans *Hygiène de l'exercice*. Jacques GLEYSE, Dominique JORAND, Céline GARCIA, « Mystique de "gauche" et mystique de "droite" en pédagogie sportive sous la troisième république », *Stadion XXVII*, 2001, p. 125-137, p. 132.

« Le Docteur Lagrange qui a présenté deux volumes imprimés : *La Physiologie des exercices du corps* et *l'exercice du corps chez les enfants et les jeunes gens* [...] les deux livres du docteur Lagrange se complètent et forment un tout »¹.

Cette cohérence systémique est soulignée par Gilbert Andrieu quand il analyse l'articulation des différents textes de Lagrange dans la préface de la *médication par l'exercice* :

« 1. Étude des modifications produites dans l'organisme humain par l'exercice = *Physiologie des exercices du corps* (1889) ; 2. Passage de la théorie à la pratique chez l'homme bien portant = *L'exercice physique chez les enfants et les jeunes gens* (1890) et *L'exercice chez les adultes* (1891) ; 3. Comment guérir par l'exercice = *Médication par l'exercice*, (1894) et *Les mouvements méthodiques et la mécano-thérapie*, (1899) »².

Fernand Lagrange édite deux tomes distincts comme s'il s'agissait de deux contenus différents, de deux dispositifs discursifs spécifiques qui se retrouvent dans une différenciation du public visé par les publications et se vérifient dans l'affichage des récompenses reçues par ses ouvrages. Ainsi la *Physiologie des exercices du corps* est présentée comme un ouvrage « couronné par l'Institut Académie des Sciences et par l'Académie de Médecine » et *l'Hygiène de l'exercice chez les enfants et les jeunes gens* est quant à lui « couronné par le Ministère de l'Instruction publique (Prix Bischoffsheim, 1890). Cela pourrait paraître anecdotique mais cela traduit selon nous une adaptation d'un dispositif discursif en fonction des lecteurs et du public visé. Si l'usage du plaisir explose dans le second livre, c'est parce qu'il est avant tout destiné aux enseignants. En ce sens, il est à la fois reconnu, tant à travers ses « qualités d'hygiéniste que de remarquable vulgarisateur de la physiologie de son temps »³. Comment alors analyser le fait que le travail de Lagrange soit « injustement et longuement occulté »⁴ ? L'hypothèse que nous formulons est à mettre en relation avec la rupture paradigmatique qu'il impulse à la fin du XIX^{ème} siècle.

Fernand Lagrange défend une éducation physique basée sur le mouvement naturel et libre, en plein air et dont le plaisir en constitue un catalyseur essentiel. Ces prises de positions peuvent permettre de comprendre le relatif oubli de la profession et des chercheurs quant à ces écrits. Et quand bien même il est réhabilité⁵, il semble que cela soit à travers ses productions scientifiques, et non ses positions pédagogiques et d'hygiéniste. Comme le

¹ Édouard MANEUVRIER, « Rapport général présenté par E. Maneuvrier à la commission chargée de juger le concours Bischoffsheim, relatif à l'organisation des jeux scolaires », *Le Journal de l'enseignement primaire*, n°16, 1890, p. 4493-4499, p. 4494.

² Gilbert ANDRIEU, « Vie et œuvre du Docteur Fernand Lagrange (1845-1909) », in Pierre ARNAUD (dir.), *Jeux et Sports dans l'histoire. Tome 2 pratiques sportives*, Paris, Editions CTHS, 1992, p. 367-389, p. 383.

³ Christian POCIELLO, « De la physiologie à l'exercice », in Georges Vigarello (dir.), *Anthologie commentée des textes historiques de l'éducation physique et du sport*, Editions Revue EP.S, 2001, p. 163-175, p. 163.

⁴ *Ibid.*, p. 175.

⁵ La thèse de doctorat en STAPS d'Alexandre AYRAULT est en cours en 2018 dont le titre est à l'heure où nous écrivons ces lignes : « *Le Docteur Fernand Lagrange, un précurseur oublié de la physiologie de l'éducation physique* ». Nous fondons cette hypothèse sur ce titre, sans avoir pu confirmer ou infirmer nos propos par une lecture attentive.

souligne Gilbert Andrieu, les problèmes soulevés par Fernand Lagrange sont des « problèmes permanents, des problèmes de bon sens plus que des problèmes scientifiques »¹.

Cette concentration sur la strate épistémique relègue les dispositifs doxiques et axiologiques au second plan alors que pour Fernand Lagrange, ces deux dimensions s'articulent et se combinent à travers une morale de l'exercice physique dans laquelle le plaisir joue un rôle fondamental. Pour Jacques Gleyse, « dès lors qu'il entre dans un approfondissement des bases physiologiques, la référence au plaisir instinctif, spontané, s'estompe, au profit de la rationalité scientifique. Le plaisir change de mode »², il apparaît que Lagrange ne privilégie pas une strate ou un mode par rapport à un autre. C'est bien l'articulation de ces deux dimensions morales et scientifiques qui fondent la légitimité et la cohérence de son discours.

6.6.1 L'aspect moral du plaisir chez Fernand Lagrange

Le plaisir a, pour ce médecin hygiéniste, un « rôle capital »³ en éducation physique. Il est avant tout l'artifice permettant de favoriser et d'accompagner le mouvement. En ce sens, son propos est bien « novateur »⁴ à plus d'un titre. Cette innovation se traduit par le sens accordé au plaisir et surtout par la valence positive attribuée à la notion. Le développement de la problématisation de l'usage du plaisir se fait dans la quatrième partie de son ouvrage de référence *Hygiène de l'exercice chez les enfants et les jeunes gens* à savoir, celle qui articule « le physique et le moral »⁵. Ainsi, Fernand Lagrange développe un dispositif discursif pour l'enfance qui passe par la promotion des exercices physiques *via* les jeux de plein air. Il réprovoque certaines méthodes traditionnelles d'enseignement ou les sanctions disciplinaires comme le « piquet », où l'écolier, « condamné à cette peine disciplinaire passait sa récréation dans un coin de la cour, immobile, la face au mur »⁶.

En insistant sur la finalité qui est de « moraliser l'exercice physique »⁷, il introduit la distinction « plaisir salubre et plaisir malsain »⁸ et surtout il décrit sa vision de l'enfance : « Si l'enfant est absolument privé de toute joie honnête, un instinct plus fort que lui va le solliciter presque fatalement au vice »⁹. Le rôle de l'éducateur (et *a fortiori*) du médecin est donc essentiel puisqu'il s'agit de détourner du pêché, des plaisirs malsains les enfants qui, par nature sont innocents. « C'est dans l'imagination seule que vient la suggestion vicieuse »¹⁰. À partir de là, c'est « à nous de faire qu'il en trouve là où se rencontrent déjà d'autres bénéfiques

¹ Gilbert ANDRIEU, *Enjeux et débats en EP : Une histoire contemporaine*, Paris, Editions Action, 1992, p. 20.

² Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps...*, *op. cit.*, 1997, p. 295.

³ Fernand LAGRANGE, *Hygiène...*, *op. cit.*, 1890, p. 212.

⁴ Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'EP...*, *op. cit.*, 2006, p. 95.

⁵ Il s'agit du sous-titre de la IV^e partie dans l'ouvrage *Hygiène de l'exercice chez les enfants et les jeunes gens*, celle où est décrit le rôle hygiénique du plaisir, p. 215.

⁶ Fernand LAGRANGE, *Hygiène...*, *op. cit.*, 1890, p. 245.

⁷ *Ibid.*, p. 242.

⁸ *Id.*

⁹ *Id.*

¹⁰ *Ibid.*, p. 244.

hygiéniques, à nous de le lui donner dans l'exercice ; à nous de lui créer une gymnastique attrayante »¹. Et c'est par les jeux qu' « il faut amuser nos enfants si nous voulons qu'ils soient bien portants ; les amuser encore, si nous ne voulons pas qu'ils deviennent vicieux »². C'est donc bien un cercle vertueux qui se dessine à travers la pratique des jeux scolaires.

6.6.2 Fernand Lagrange, une théorie du plaisir ?

Fernand Lagrange entend « démontrer par des arguments scientifiques »³ la nécessité hygiénique du plaisir en EP et de l'importance de construire une gymnastique attrayante et facile pour les enfants :

« En fait d'excitant d'ordre moral capable de mettre en jeu l'activité du cerveau, l'enfant n'a que la **joie**. Le **plaisir** est un excitant que la nature a prévu sans lequel l'équilibre vital ne saurait être parfait. L'enfant a besoin de **joie** comme la plante de lumière. La lumière n'est pas un aliment pour la plante, mais un excitant nécessaire aux phénomènes chimiques de la nutrition. De même la **joie** pour l'enfant. Et si la plante, faute de soleil, s'étiole, l'enfant privé de **plaisir** dépérit »⁴.

Dans l'extrait ci-dessus, Lagrange utilise le plaisir et la joie comme synonyme interchangeable. Peut-être ne s'agit-il que d'un effet rhétorique où l'auteur cherche à éviter les répétitions mais cela se traduit par cette stratégie discursive qui associe au point de les confondre, joie et plaisir. Au niveau sémantique, le plaisir est envisagé comme élément essentiel du développement et de l'équilibre de l'enfant et il est considéré comme un besoin naturel et dynamogénique, comme un excitant dans la mesure où « le cerveau de l'enfant a besoin du plaisir comme son poumon a besoin de l'oxygène »⁵. Il devient une « indication hygiénique »⁶ utile pour l'enseignant qui dispose ainsi de l'information nécessaire lui assurant l'efficacité de sa méthode.

Sans aller jusqu'à évoquer des « conditions restrictives »⁷ dans l'usage du plaisir, Lagrange semble se concentrer sur les enfants et les jeunes adolescents et plus particulièrement sur les garçons, comme le laisse penser le titre de son ouvrage de 1890 qui exclut de fait les adolescentes.

¹ *Id.*

² *Ibid.*, p. 304.

³ *Ibid.*, p. 218.

⁴ *Ibid.*, p. 233.

⁵ *Ibid.*, p. 244.

⁶ *Ibid.*, p. 305.

⁷ Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps ...*, *op. cit.*, p. 293. Sur les propos rapportés de Lagrange par Jacques GLEYSE dans l'article de 1888, il apparaît que l'intensité de l'effort induit par « les jeux dit athlétiques » en vigueur en Angleterre semble être l'origine de cette restriction aux enfants jusqu'à l'âge de quatorze ans : « Mais les exercices nationaux de la Grande-Bretagne tiennent plutôt du sport que du jeu proprement dit : on les a très à propos nommés jeux *athlétiques* et ils conviennent surtout pour les adolescents, tandis qu'il est seulement question ici des enfants qui n'ont pas dépassé leur quatorzième année. Pour ceux-ci, des exercices moins violents seraient préférables, et à ce titre rien ne conviendrait mieux que nos anciens jeux français », Fernand LAGRANGE, « L'éducation physique des jeunes enfants », *Revue Scientifique*, n°20 du 17 novembre 1888, 1888, p. 632-638, p. 638.

Fernand Lagrange fait autorité en EP sur la période concernée, et de fait ses publications sont reconnues et ses propositions sont acceptées. Si dans ses écrits ses propos sont sans équivoque et pour le moins cohérent, Philippe Tissié rapporte un échange daté de 1889 dans ce qu'il nomme « *Notes pour servir à l'histoire de la fondation de la Ligue Girondine* ». Les propagateurs des jeux scolaires, en l'occurrence les membres de la LGEP sont ainsi taxés « d'agréables fumistes ». De plus, il ajoute « on ne travaille plus en France et depuis longtemps, ce qu'il faut ce n'est pas habituer les enfants au plaisir ils ne s'amuse que trop ! mais au travail »¹. L'ironie de l'histoire étant bien sûr que c'est à Philippe Tissié que l'on doit les écrits les plus en accord avec ce précepte moral. La position de Fernand Lagrange ne peut être qualifiée d'hédoniste. Il ne place à aucun moment le plaisir comme fin, c'est toujours un moyen, essentiel certes, mais un complément qui doit permettre d'attirer l'élève vers le but de l'exercice, vers l'effort à fournir. Dans un article rédigé de la *Revue des Jeux Scolaires*, Philippe Tissié rapporte les propos d'une conférence donnée par Fernand Lagrange réalisée à Limoges en 1890 :

« Je comparerais volontiers la pratique des exercices du corps à celle de la vertu. La vertu est, en définitive, une sorte de gymnastique morale : on ne devient pas vertueux sans peine et sans effort »².

Ce type d'organisation discursive se retrouve ailleurs chez d'autres auteurs et à d'autres périodes notamment chez Philippe Tissié, et peut être synthétisé de la manière suivante : l'aspect moral du plaisir a une consonance positive dans la mesure où il est qualifié d'hygiénique et naturel et qu'il permet un équilibre et une compensation salutaire vis-à-vis des exercices intellectuels et de la fatigue des écoliers. Les jeux scolaires associés au plaisir sont acceptés mais dans un espace-temps spécifique. Au regard de tous ces éléments, le plaisir devient un indice pour l'enseignant, et sa compétence professorale s'organise autour de la nécessité de rendre attrayant le cours.

¹ Philippe TISSIE, Document 10 D, Notes pour servir à l'histoire de la fondation de la Ligue Girondine, Archives FFEPGV, 1889, Cf. Annexe 12, Tome 2.

² Philippe TISSIE, « Les jeux de plein air... », *art. cit.*, p. 29.

6.7 L'implantation des jeux scolaires

La mythification d'une leçon plaisante est affirmée sur cette période. Le fait que les trois strates discursives soient concernées par un usage du mot reflètent bien l'unité et la cohérence de la période. En effet, sur ces deux décennies, le plaisir apparaît au sein de différents dispositifs discursifs : il est toléré et accepté quand il se situe en lien avec les jeux scolaires, et quand il concerne les enfants et adolescents. Il est alors envisagé dans une dimension naturelle et se trouve associé à un besoin de mouvement. Il est le catalyseur et l'excitant permettant aux enfants de s'ébattre et d'y prendre goût. Pris dans cette acception, il est conforme à la direction morale et aux règles de l'hygiène qui dominent l'EP de l'époque. C'est sans aucun doute les travaux de Fernand Lagrange qui représentent le mieux cet usage.

Il est possible d'avancer qu'il s'agit de la période la plus propice et prolifique à cette unité d'usage du plaisir. Comme nous l'avons dit, il traverse les trois strates discursives : axiologique car conforme aux valeurs du moment. En étant associé aux jeux scolaires qui sont plébiscités par les élèves, les médecins hygiénistes et une partie des enseignants (notamment ceux formés au Cercle rationnel de Gymnastique par Demeny, Racine et Philippe), le plaisir est un élément partagé d'une communauté en construction. Enfin la strate épistémique fait référence aux travaux sur le surmenage et la fatigue à travers les avancées significatives de Philippe Tissié, Angelo Mosso, et également Fernand Lagrange. Mais déjà les fondements de la « Guerre des méthodes » se trouvent en germe et le consensus autour des jeux scolaires va se transformer en dissensus à travers la question de la scientificité de l'EP, de la formation des enseignants, du contenu des leçons. Comme le souligne Pierre Arnaud,

« L'école se fige dans un relatif immobilisme et accentue sa fonction pédagogique au détriment de sa fonction culturelle [...] Après avoir fait l'éloge de la spontanéité, de la liberté au nom de l'hygiène et de la lutte contre le surmenage scolaire, éducateurs et pédagogues s'entendent pour brider, canaliser, diriger l'activité ludique des enfants au nom d'une compétence professorale qui cherche à transformer toute activité culturelle en projet éducatif et en méthode pédagogique. La science elle-même vient au secours de la pédagogie nouvelle pour prescrire et interdire »¹.

Sur la période suivante, les points clivants se concentrent sur les éléments suivants :

- la pratique sportive est mise en débat. Selon ses détracteurs, elle induit des excès qui sont néfastes pour les enfants et les adolescents. Que l'activité sportive soit le choix d'un individu adulte est une chose, mais le fait de l'imposer à tous les élèves à des fins éducatives relèvent d'une autre dimension.

- le jeu bien qu'englobant la pratique sportive n'est pas contrôlable et mesurable. Surtout il ne nécessite pas de compétences professorales particulières puisqu'il se suffit à lui-même.

Ces bases-là une fois posées, dessinent deux trajectoires quant à l'évolution de EP en fonction des deux branches évoquées précédemment : soit une EP à l'anglaise, jouée, libérale

¹ Pierre ARNAUD, « Quand les réformes étaient dans l'air... », *art. cit.*, p. 136.

et synthétique, soit une EP rationnelle, méthodique, et analytique. À partir du filtre du plaisir, il est possible de voir différents types d'argumentation qui montrent que les deux solutions ne sont pas aussi tranchées et que plusieurs tentatives de consensus émergent de cette période. La question de la « guerre des systèmes en France »¹ prend naissance dans cette acceptation ou dans ce refus de l'éclectisme. Le sport, dans cette première période, n'est pas envisagé comme une pratique sociale institutionnalisée, mais comme un jeu. De fait, le plaisir discrimine les activités proposées par les différents auteurs en fonction de leur problématisation du jeu. Le mot plaisir n'est pensé, n'est accepté, uniquement parce qu'il est non-scolarisé, voire non-scolarisable. Il renvoie bien à une « hétérotopie » dans le sens où son usage se situe et se légitime en dehors du temps et de l'espace scolaire. Mais le jeu de la récréation ne peut plus être confondu avec le jeu des pratiques sportives dans le sens où l'exigence de structuration de la formation des enseignants se fait de plus en plus présente et se diffuse au sein du système discursif.

Si bien que, du rassemblement autour d'une idée partagée, ne va plus rester que des points de vue divergents. En effet, le consensus ne dure qu'un temps et l'affirmation de positions plus tranchées, notamment sur la question des jeux et du plaisir va amener à des dissensions quant au devenir de l'EP. Il est possible de voir une filiation dans la « Guerre des méthodes » prenant naissance dans les divergences de conceptions qui s'affirment et naissent durant la période 1887-1902.

¹ Rober JEUDON citant le Dr R. Tait Mackenzie, « Les gymnastiques féminines », in Marcel LABBE (dir.), *Traité d'Éducation Physique Tome 2*, Paris, Doin, 1930, p. 539-578, p. 556.

Chapitre. 7 Le plaisir au cœur de la naissance de l'éclectisme

Si Pierre Arnaud estime la « naissance de l'éclectisme »¹ à 1891, il nous apparaît plus pertinent au regard de notre objet de pointer les dissensions qui naissent à partir de 1902-1903. La place du jeu dans l'enseignement de la discipline devient un point de divergence entre des acteurs de la discipline, et surtout le caractère attrayant d'une leçon est discuté. Le plaisir doit-il faire partie de la leçon à proprement parler ou doit-il être clairement distingué de ce temps scolaire et être réservé à des moments ludiques ? Les deux branches de l'EP, « la gymnastique de développement et d'assouplissement » et « la gymnastique d'application », déjà présentes dans les précédents textes ne sont plus aussi scindées, c'est ainsi que naît l'éclectisme. Ces oppositions naissantes marquent le début d'un clivage qui va perdurer jusqu'à la Seconde Guerre mondiale. Deux événements nous apparaissent comme révélateurs de cette rupture dans l'histoire disciplinaire. Le premier est lié à la suppression des Lendits secondaires en 1903 du fait du ministre de l'Instruction Publique. Le second est la publication du Règlement sur l'instruction de la gymnastique approuvé par le Ministre de la Guerre le 22 octobre 1902 qui met en évidence l'idée d'une alternance des efforts dans la leçon :

« Une leçon de gymnastique complète comprend un ou plusieurs exercices pris dans chacun des chapitres et exécutés dans l'ordre de leur classement méthodique. Cet ordre, basé sur la dépense de travail ou la violence de l'exercice permet, tout en ménageant des moments de détente, d'amener progressivement le corps à des efforts croissants puis de diminuer l'énergie de ces efforts de façon à cesser le travail quand le calme s'est rétabli dans l'organisme »².

Ce texte officiel, bien que destiné aux militaires va avoir une influence sur l'EP scolaire du fait de la relation encore très forte entre l'école de Joinville et les futurs enseignants. La définition donnée par Philippe Liotard de l'éclectisme entendu comme une « organisation des techniques corporelles présentées sous forme d'exercices et jugés utiles de faire acquérir aux élèves au sein de l'enseignement scolaire obligatoire de l'éducation physique »³ ne dit rien du caractère syncrétique ou synthétique du procédé. S'agit-il d'une juxtaposition hétéroclite d'exercices ou à l'inverse d'une synthèse réfléchiée et coordonnée ? La date de 1903 nous semble illustrer la rupture significative entre les différents acteurs du système discursif que nous cherchons à mettre en évidence. Elle s'observe notamment dans la *Revue des Jeux Scolaires* comme le début de l'opposition entre Philippe Tissié et Georges Demeny et à travers eux, entre les partisans d'une méthode unitaire et rationnelle, et à l'inverse les tenants d'une démarche variée et diversifiée qui marque la naissance des courants. Si l'analyse statistique de l'usage de l'occurrence plaisir ne montre ni une diminution ni une augmentation sur la période, comme le montre le graphique 4, nous pouvons analyser une transformation qualitative de l'usage. Le plaisir, en étant un thème

¹ Pierre ARNAUD, « Quand les réformes étaient dans l'air... », *art. cit.*, p. 158.

² COLL., *Règlement sur l'instruction de la gymnastique*, Paris, Henri-Charles Lavauzelle, 1907, p. 16.

³ Philippe LIOTARD, *Du discours aux croyances...*, *op. cit.*, p. 34.

clivant implique une prise de position, un choix qui va se traduire par une affirmation des différences entre les systèmes et les doctrines d'EP.

Et si sur la période 1903-1924, les finalités disciplinaires restent partagées et conformes aux enjeux sanitaires et moraux, c'est bien la méthode à utiliser qui devient sujet de discussion très vive entre les acteurs disciplinaires notamment sur la place du jeu, sur le rôle de l'enseignant ou sur la nécessité pour les élèves de s'ébattre en toute liberté et en extérieur. C'est ainsi que dans un chapitre intitulé « Mépris du plaisir et de l'utilité pratique »¹, Georges Demenÿ attaque la méthode suédoise par son refus du plaisir et dénonce un rigorisme dogmatique : « n'est-il pas plus logique et plus simple d'associer la gaîté à l'exercice comme on le fait dans notre système éclectique toujours vivant, parce que toujours variée »². À cette variété, le Lieutenant-Colonel Émile Coste, ayant dirigé l'école de Joinville au moment où Georges Demenÿ est nommé, marque toute sa défiance quant à ce que pourrait recouvrir l'idée d'éclectisme :

« Vous prétendez être éclectiques ? Soit, nous le sommes autant que vous, si cet éclectisme consiste à juxtaposer, à associer, sans les confondre, en laissant à chacun sa méthode, sa vertu propre, deux gymnastiques dont les effets ne sauraient se compléter, coexister même qu'à cette condition absolue. Mais si votre éclectisme n'est qu'un mélange dont vous avez au préalable dénaturé l'élément principal, celui-là même qui devait précipiter les autres, nous n'en saurions vouloir »³.

Le plaisir est au cœur de l'éclectisme, et constitue un élément important dans « la déclaration de guerre »⁴ entre les deux tendances de l'EP : entre le Lieutenant-Colonel, formé par Philippe Tissié et adepte de la méthode suédoise et Georges Demenÿ se joue l'orientation et l'influence sur la discipline. Sans doute est-ce la raison pour laquelle le plaisir devient un enjeu pour les enseignants, et qu'ils se positionnent en sa faveur ou en sa défaveur. Le clivage est ici très net et il convient pour tous les acteurs de choisir un camp tout en affirmant le contenu commun sur lequel s'accorder.

¹ Georges DEMENÿ, *Évolution de l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 213.

² *Ibid.*, p. 214.

³ Émile COSTE, *L'éducation physique en France : Ce qu'elle est, ce qu'elle devrait être*, Paris, Lavauzelle, 2^{ème} édition 1907, p. 121.

⁴ Théodore VIENNE, « À propos de la gymnastique suédoise : Lieutenant-Colonel Coste contre Professeur Demenÿ », *L'Éducation Physique*, n°22, 1907, p. 598-599, p. 598.

7.1 Carte d'identité de l'usage du plaisir dans le système discursif de 1903 à 1924

La strate axiologique illustrée par l'usage du mot plaisir s'organise autour de deux éléments clés : une finalité sanitaire et une problématisation de l'effort et de la volonté. Le plaisir est au cœur de l'enjeu moral de l'EP. Il va être problématisé chez de nombreux auteurs de la période à travers un triptyque : Santé-Effort-Plaisir.

Ce qui caractérise la ligne de césure, c'est bien l'acceptation ou le refus d'un plaisir durant la leçon d'EP. Chez les éclectiques, c'est un élément caractéristique d'une leçon qui doit permettre aux enseignants de faire pratiquer tous les élèves.

Un usage particulier du plaisir apparaît particulièrement sur le graphique provenant des revues, il se caractérise par le champ lexical relatif au fœtus et à l'adjectif fœtal à la douleur,

7.2 La finalité éducative : la santé par l'équilibre des fonctions

Il s'agit d'une constante : la santé se définit par l'équilibre, l'harmonie des différentes fonctions. Dans le Règlement de 1925 dite de la méthode française, il est dit que « **La santé** réside dans le *parfait équilibre des grandes fonctions vitales* »¹. Deux acceptions du plaisir apparaissent en relation avec la santé. Il est associé à une norme vitale, à un besoin.

- Le plaisir est envisagé dans une dimension d'équilibration ou de restauration de l'équilibre qui intervient en contrepoint du surmenage.
- Le plaisir est l'indice d'une bonne santé.

7.2.1 « Le plaisir fondamental est la santé, l'*ugieia*, la conscience du bon état de l'organisme »²

Le plaisir est ici au cœur d'un enjeu axiologique de l'EP, lié à la finalité sanitaire qui se trouve en relation avec l'idée de dégénérescence de la race :

« À l'échelle de valeurs physiques correspond une échelle de valeurs morales. Il n'y a pas d'amélioration sociale profonde et durable sans amélioration de la santé physique et de la santé morale. La santé et la joie coulent dans des corps sains et des esprits justes »³.

La légitimité de la discipline provient de la capacité des acteurs, en particulier des médecins hygiénistes à dresser un constat alarmant sur l'état sanitaire des écoliers et de la jeunesse d'une manière plus générale. Il s'agit également de pointer et de proscrire des conduites d'adultes. Ce réseau sémantique se donne à voir dans le graphique 7 où la sphère morale s'organise autour des cooccurrences « effort », « donner », « volonté », « vie » mais aussi « jeu », ce qui dans cette perspective a une double acception. Les activités ludiques s'organisent tout à la fois en tant que dispositif pédagogique mais également en tant que pendant dialectique au travail. L'évolution de ce réseau sémantique est que le plaisir devient un enjeu discursif. La notion est toujours associée au jeu mais la problématique au début du XX^e siècle est bien de concevoir une réflexion cohérente reliant la question du surmenage scolaire à des méthodes organisées et mises en œuvre par des enseignants compétents pour favoriser la santé des écoliers. C'est dans cette articulation que s'ancre les deux autres sphères d'usage du plaisir dans des pratiques diverses : « méthodes », « exercices », « jeu », « sports » ou « gymnastique ». Toutes ces occurrences traduisent la variété des procédés utilisés par les enseignants. Mais s'il existe un consensus autour de l'idée de l'effort à produire et de la

¹ COLL., *Règlement Général d'Éducation Physique : Méthode française*, Paris, Charles Lavauzelle, 1925, p. 20.

² Gabriel VIAUD, « Le jardin de famille », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5, 1906, p. 41-50, p. 41 L'auteur reprend exactement ce précepte dans un autre article Gabriel VIAUD, « Maternité », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n° 6-7, 1908, p. 78-83, p. 81.

³ *Ibid.*, p.42.

finalité hygiéniste, les moyens pour y arriver sont soumis à débat. Le plaisir est-il un agrément utile pour l'enseignant ou constitue-t-il un indice de la réussite de la méthode utilisée ?

Les Textes officiels de l'école primaire du 20 juin 1923, en situant leurs propos dans la mouvance de l'éducation nouvelle, et dans un style poétique peu commun pour un texte officiel, tendent vers un idéal :

« L'école, telle que nous la rêvons, sera, du dehors, avenante et accueillante, entre un jardin fleuri et des cours ensoleillées. À l'intérieur, elle sera inondée d'air et de lumière [...] On ne travaille bien que dans la joie »¹.

Le plaisir est problématisé dans ce texte et apparaît à dix reprises. Mais il est important de souligner qu'il est lié à l'apprentissage de la lecture et au plaisir d'apprendre. Dans la partie relative à l'EP, il est question des jeux, y compris dans le cours supérieur, c'est-à-dire pour les enfants âgés de 11 à 13 ans mais le plaisir reste absent de cette relation quand il s'agit de cette discipline. C'est dans la conclusion du texte signé par Léon Bérard que se joue une distinction importante, qui sera reprise spécifiquement en EP, à savoir la différence entre l'attrait et la joie.

« On aurait tort de confondre la théorie contenue dans ces pages avec la théorie de l'éducation attrayante. Notre but n'est pas d'amuser les écoliers. Mais nous voulons que les écoliers travaillent avec plaisir, parce que le plaisir est un moyen efficace de stimuler leur activité. Le plaisir dont il s'agit ici n'est pas une jouissance passive, c'est la joie qui accompagne toute activité libre, consciente de travailler à la réalisation d'un bel idéal. [...] Ce que nous souhaitons, ce n'est pas qu'on réduise au minimum les efforts intellectuels de l'écolier : c'est au contraire, qu'on l'amène à les multiplier en les lui faisant accomplir dans la joie. Tous les procédés qui rendent l'enseignement concret, qui font appel à l'activité de l'enfant, qui permettent de passer par d'habiles transitions du jeu à la leçon, sont de nature à créer dans la classe les dispositions intellectuelles et morales sans lesquelles il n'est pas de bon travail : la curiosité est éveillée, l'intérêt est excité, et chacun fait avec entrain une tâche dont il tirera bon profit. Nous ne demandons pas qu'on laisse chacun agir au gré de son caprice : l'école n'est pas plus une salle de jeu qu'elle n'est une prison. *L'école est l'école : une réunion d'enfant qui travaillent de bon cœur à leur éducation commune, sous la direction de leur maître* »².

Le plaisir peut être potentiellement une jouissance passive relative aux choses attrayantes et dans le même temps, relever d'un travail associé à un « bel idéal ». La valence positive attribuée à ce type plaisir scolarisé associe les valeurs d'effort et de travail. Mais l'école reste liée au travail. Le plaisir quand il est associé à l'effort est bénéfique car il permet de construire des habitudes de travail utile. La finalité sanitaire est associée ici à l'idée de lutter contre les mauvais comportements, aux plaisirs malsains. Nous le voyons, la distinction entre les bons et les mauvais plaisirs constitue une stratégie discursive qui vise à légitimer la discipline en s'inscrivant dans une strate axiologique visant à l'amélioration de la race.

¹ Instructions Officielles du 20 juin 1923.

² *Id.*

7.2.2 Le perfectionnement humain, une réponse à la dégénérescence

L'idée de perfectionnement humain est à rapprocher de celle d'amélioration de « la race » et prend naissance dans le courant du XIX^e siècle. Il est intéressant de noter que pour certains auteurs, « la joie, le plaisir, sont un sentiment d'évolution ascendante »¹, c'est-à-dire que tous ces éléments contribuent à l'amélioration sociale. À l'inverse, il est constaté que la déchéance est liée à une « dégénérescence moderne issue du double surmenage cérébral et corporel, d'une existence compliquée, avide de consolations, de plaisirs, de besoins factices »². Cette argumentation met l'accent sur une vie moderne facilitée par les transformations techniques, scientifiques, médicales mais aussi industrielles et économiques. Ces propos ne nous paraissent pas en contradiction. Ils sont organisés de manière différentes. Les premiers insistent sur les plaisirs sains, naturels car conformes aux besoins d'un individu ainsi que sur les éléments à mettre en œuvre pour favoriser cette ascension sociale. Les seconds se concentrent sur les plaisirs malsains, associés à des goûts et des habitudes qui peuvent nuire à la santé.

Lors d'une conférence en Belgique intitulée *XXIème Congrès des propagateurs de la gymnastique scolaire Belge* les 28, 29 et 30 août 1890, Georges Demenÿ synthétise tous les éléments axiologiques de la période et pressent les oppositions et les controverses à venir :

« On a dit que l'homme à l'état de nature n'a pas besoin de gymnastique. C'est vrai, mais nous ne sommes plus à l'état de nature ; l'homme à l'état de nature ne va pas à l'école, son éducation intellectuelle et morale ne l'absorbe pas, et pourquoi nieriez-vous la méthode dans l'éducation physique alors que vous êtes ultra méthodistes dans l'éducation intellectuelle ? [...] Tous sentent vaguement qu'il faut une base à l'enseignement, mais on ne s'entend pas déjà sur le fond même, sur ce qu'est en réalité le perfectionnement humain, et l'on discute malgré cela a priori sur les moyens à employer ! De là des opinions opposées, des controverses qui s'éterniseront si l'on pas le courage d'aborder la question par des méthodes objectives. C'est là *l'état métaphysique de l'éducation physique* où nous nous trouvons encore actuellement [...] Il faut faire pour l'homme ce qu'on a fait pour les animaux : il faut créer l'anthropotechnie comme on a créé la zootechnie et s'appliquer à soi-même les lois communes qui peuvent amener notre perfectionnement physique [...] Il y a un degré plus élevé que celui du savoir pur, c'est l'idée morale de soulager les misères humaines. La science est une arme à deux tranchants, elle peut faire beaucoup de mal ou beaucoup de bien suivant le bras qui en est armé. Jusqu'à présent le bien-être à outrance, la fabrication des poisons et des excitants du système nerveux encouragée même par les gouvernements comme source de revenus, n'ont été que causes de dégénérescence, et l'on peut dire que si l'industrie de la destruction est florissante, celle du perfectionnement humain est dans le marasme »³.

Ce qu'il est nécessaire de souligner ici, c'est que les strates axiologiques de l'EP ont un poids important, tant dans la fréquence de l'apparition que dans la légitimité des producteurs de discours à savoir en priorité les médecins hygiénistes. Le cas de Georges

¹ Gabriel VIAUD, « Le jardin de famille... », *art. cit.*, p. 42.

² L. JACQUOT, *L'éducation physique*, Paris, Imprimerie militaire, 1909, p. 19-20.

³ Georges DEMENÿ, « L'enseignement supérieur et l'éducation physique (suite) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1899, p. 40-43, p. 40-41.

Demenÿ est atypique puisqu'il est celui qui construit une « démarche de rationalisation scientifique de l'éducation physique »¹. Ces propos sont sous-tendus par des enjeux idéologiques de dégénérescence de la race, et sont emprunts de positivisme scientifique. Les théories eugénistes reposent sur l'enchevêtrement des avancées scientifiques² de Lamarck ou de Darwin, mais également sur des postulats politiques qui s'appuient sur des statistiques « inquiétantes » voire « alarmantes » sur l'état sanitaire de la jeunesse. Ces justifications visent l'accroissement du potentiel d'une nation et par la même occasion des individus qui la composent. Les discours sur l'EP s'inscrivent donc dans un contexte plus large où interfèrent ces dimensions politiques, économiques, médicales et morales. Ce champ « peut être augmenté par une bonne hygiène physique, intellectuelle, et morale »³.

La relation, entre la prétendue “dégénérescence d'une race“ et la conduite des individus qui la composent est établie par les médecins, les moralistes, les hommes politiques mais aussi les éducateurs. En cela, la discipline est amenée, à travers le discours de ces différents acteurs, à jouer un rôle important dans cette lutte contre la dégénérescence physique et morale de la jeunesse française. Les différentes guerres, mais également les conflits coloniaux, l'alcoolisme, la pauvreté offrent des arguments aux promoteurs d'un nouvel élan de la “race française“. Le plaisir se distingue ici en bons et mauvais plaisirs et révèle, les deux stratégies discursives des eugénistes. Il s'agit selon eux, de combattre des comportements moralement néfastes, et d'éduquer les jeunes générations aux “bonnes“ attitudes permettant d'éviter cette dégénérescence :

« L'hérédité, l'alimentation, la sobriété, le régime de vie, la propreté, l'air pur, l'abstinence des excitants, le travail, l'exercice et le repos, la tranquillité de l'esprit et la joie des plaisirs sains sont les seuls moyens de refaire une race en la retremant dans un milieu nouveau »⁴.

Cette axiologisation de l'EP fait consensus au sein du système discursif dans sa corrélation avec l'éducation à l'effort. Le plaisir est utilisé à différents niveaux dans l'argumentation : tant dans les comportements à éviter quand il fait référence à des plaisirs jugés comme malsains que quand il est également le témoin d'une certaine forme d'efficacité de l'enseignement voire d'une direction à atteindre et le signe que l'éducation touche à son but. Nous le voyons la temporalité du plaisir n'est acceptable qu'à moyen voire à long terme.

7.2.2.1 Un consensus : « Mettre le plaisir à sa place »⁵

Cette formule du Père Henri Didon, certes moins connue que le « *Citius, Altius, Fortius* » des Jeux Olympiques mérite tout de même que l'on s'y attarde. Prononcée lors d'un

¹ Christian POCIELLO, « Du mécanisme à l'éducation des mouvements ou comment faire une “discipline“ scientifique et scolaire », in Christian POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital : L'éducation physique et sportive sous tensions... (XVIII^e-XX^e siècle)*, Grenoble, PUG, 2004, p. 61-86, p. 62.

² Georges VIGARELLO, *Le corps redressé*, Paris, Armand Colin, 2004, p. 87-178.

³ Philippe TISSIE, *L'Éducation physique et la Race...*, op. cit., p. 149.

⁴ Georges DEMENÿ, *Éducation Physique des adolescents : Préparation sportive par la méthode synthétique avec l'Art de travailler*, Paris, Félix Alcan, 1910, p. 138.

⁵ Henri DIDON, « Influences morales des sports athlétiques », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1897, p. 202-210, p. 205.

discours en faveur des sports athlétiques et retranscrit dans les colonnes de la *Revue des Jeux Scolaires*, elle s'inscrit pleinement dans une stratégie discursive qui se retrouve également dans la revue *L'éducation physique*, dirigée par Georges Hébert. Cette convergence morale est à souligner quand on connaît l'opposition très forte qui existe entre les différents courants mis en évidence ici. Sur cette strate axiologique, nous observons au contraire une consonance entre les différents dispositifs discursifs analysés.

À partir de janvier 1906, la revue dirigée par Philippe Tissie prend une dimension « d'hygiène sociale » où le but est de s'appliquer « en France, à constituer [...] des machines humaines à rendement puissant et prolongé »¹. La ligne éditoriale s'inscrit dans une argumentation axiologique où le constat d'une « détérioration de la race »² est récurrent. Ce paragraphe issu d'un article publié au début de la Première Guerre mondiale doit permettre de bien comprendre les causes identifiées de cette « déchéance »³ :

« La suppression de la liberté de tester ; le morcellement de la propriété ; l'attraction des villes ; l'abolition des tours ; la quasi impunité accordée à l'avortement par les jurys ; la toilette féminine qui aguiche l'œil en faisant valoir toutes les formes du corps, le *corps* étant *fait* la toilette, d'où le souci de ne pas le déformer ; la facilité d'abandonner le foyer pour le café, le théâtre ou les soirées mondaines ; la pitié étonnée à l'égard de la mère sortant avec une grande famille ; le sens de la vie dévié sinon dévoyé par une éducation physique, intellectuelle et morale mal comprise, dont la formule est : « *Vivre sa vie !* » ; la mauvaise hygiène avec le taudis, l'assommoir, le besoin toujours plus grand d'excitation nerveuse avec l'alcool, la cocaïne, la morphine, etc. ; et une littérature érotique dans laquelle l'adultère joue le principal rôle ; la vie trépidante d'une civilisation à laquelle les progrès de la science ont fait doubler les étapes, empêchant les longues cristallisations dans le repos et le calme de la vie »⁴.

Les propos dépassent clairement les strates relatives à la dimension pédagogique de l'EP, et ont une coloration politique et idéologique. Philippe Tissie se place ici en moraliste. Il existe une forme de psychologisation des comportements, associée à un jugement qui implique pour les individus une responsabilité morale dans l'adoption d'une conduite car « les vices de l'âme tiennent beaucoup aux vices du corps et la faiblesse physique engendre la faiblesse morale »⁵. Ce constat se retrouve chez Georges Hébert qui met en évidence la recrudescence « des nullités physiques, de malingres, de "maigriots", d'avachis ou d'"usés" avant l'âge »⁶. Avant de fixer les principes de la méthode naturelle, il en établit le principe moral : « Soyons fort ! Les faibles sont des inutiles ou des lâches »⁷.

¹ Philippe TISSIE, « Notre programme », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°1-2-3, 1906, p. 1, p.1-2.

² Gabriel VIAUD, « Maternité », *art. cit.*, p. 79.

³ Henri DIFFRE, *Éducation et rééducation fonctionnelle de l'enfant*, Paris, Doin, 1932, p. 14.

⁴ Philippe TISSIE, « Causerie dans la tranchée (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1915, p. 70-84, p. 76.

⁵ Georges DEMENÿ, « L'œuvre de régénération », *L'éducateur physique*, n°7, 1931, p. 3-11, p. 10.

⁶ Georges HEBERT, « Une statistique alarmante : 53 % des jeunes hommes inaptes au service armé », *L'éducation Physique*, n°31, 1925, p. 5-6, p. 5.

⁷ Georges HEBERT, « Une méthode française, la méthode d'éducation physique du Lieutenant de vaisseau Georges HEBERT », *L'éducation Physique*, n°11, 1909, p. 291-298, p. 298. C'est encore la devise dans l'ouvrage *La culture virile et les devoirs physiques de l'officier combattant*, Paris, Vuibert, 2^{ème} édition 1918, 1913, p. 161.

Si en 1909, la première partie de cette devise, qu'il souhaite voir inscrite sur les frontons des établissements scolaires est conservée, la seconde partie est par la suite euphémisée. Pourtant, cette formule traduit toujours la problématique d'un redressement de la race. La corrélation affichée entre la déchéance morale et la déchéance physique constitue un argument permettant de légitimer l'EP qui devient une forme de rempart à cette dépravation et permet de « préserver de la débauche, de l'alcool, des passions déprimantes, vices engendrés par l'inaction et la paresse et où sombrent la dignité des individus et leur rendement social »¹. Augmenter le capital humain d'une nation, d'une race, d'un groupe d'individus, c'est également vouloir accroître le potentiel des forces disponibles mais sans nécessairement en expliciter les fins. L'idée de rendement, entendu comme « la production, le travail exprimé de manière implicite ou explicite, par rapport à une unité de référence »² se retrouve ici en filigrane de l'utilité de l'EP sans que la référence ou la fin de ce travail, de ces efforts ne soient clairement explicités.

7.2.2.2 Illustrations des plaisirs malsains

La dimension eugéniste se situe dans l'ambition affichée d'éduquer voire de rééduquer une partie de la population en fonction de certains traits caractéristiques identifiés et jugés comme ayant une valeur moindre. C'est bien l'estimation de la valeur d'un individu qui se joue dans les différentes catégorisations qui vont être construites et développées tout au long du XX^e siècle : que la valeur soit de nature psychologique, motrice, physique ou morale, il s'agit de différencier les élèves les uns par rapport aux autres et de les situer en relation à une norme socialement acceptable. Par exemple, la « classification des caractères » proposée par Philippe Tissié s'organise en trois groupes distincts : « les passifs-les affectifs et les affirmatifs »³. Ceci est particulièrement significatif de l'idéologie d'une hiérarchisation des individus :

« S'il était permis de conclure par une image, je comparerais l'humanité en marche vers le Progrès à une course à pieds sur piste. Au départ les coureurs Passifs, Affectifs, Affirmatifs, s'élancent en même temps en un même peloton. Progressivement, celui-ci se désagrège, un groupe se détache, duquel s'élance un petit groupe qui atteint le but. Ce groupe est formé de 5 p. 100 d'Affirmatifs à émotivité et à psychisme supérieurs bien réglés, ils constituent le cerveau frontal psychique, le cerveau de l'avant de l'humanité. Le groupe qui lui succède et qu'il entraîne est formé de 20 p. 100 d'Affectifs, à émotivité moyenne ou supérieure mais moins bien réglée psychiquement que celle du premier groupe. Il constitue le cerveau occipito-frontal, sensitivo-psychique, émotif et quelque peu impulsif de l'humanité. Le dernier groupe égaillé sur le parcours est composé de 75 p. 100 de Passifs à émotivité inférieure dont on peut d'ailleurs abaisser le pourcentage par l'éducation. Ceux-ci constituent la queue de l'humanité, à cerveau occipital, impulsif, animalien, le cerveau de l'arrière »⁴.

¹ Major SAVORNIN, *Conférences physiologie de Mécanique et d'Hygiène appliquées aux exercices physiques*, Joinville-le-Pont, École Normale de Gymnastique et d'Éscrime, 1911, p. 71.

² CNRTL, <http://www.cnrtl.fr/definition/rendement>.

³ Philippe TISSIÉ, *L'Éducation Physique et la Race...*, *op. cit.*, p. 136.

⁴ *Ibid.*, p. 145.

La conclusion de ce long paragraphe est assez symptomatique du système discursif de l'EP de la fin du XIX^e et du début du XX^e siècle¹. La classification des individus se fait selon des types morphologiques et des caractéristiques corporelles permettant de déterminer, voire de prédire certains comportements². Cependant, Philippe Tissié précise bien que l'éducation a un rôle à jouer car elle peut avoir « une heureuse influence sur la formation du caractère et, par le caractère, sur la vie de la Nation, sur l'évolution de la race et sur le relèvement des déchets de l'Humanité »³.

C'est un discours « raciste » dans le sens où il qualifie le concept de “race“, et par conséquent les éléments d'altérité, de différence et de jugement moral deviennent centraux. Mais ces discours sont à la fois ségrégatifs et progressistes car Philippe Tissié présuppose une amélioration du potentiel humain via l'utilisation de sa méthode d'EP. Un tel décalage, entre des visées positivistes passant par le progrès scientifique mais aussi éducatif, et des données eugénistes ayant l'objectif d'identifier les individus tarés, reflète la portée axiologique des dispositifs discursifs élaborés en EP sur la période. Nous avons par exemple trouvé dans la *Revue des Jeux Scolaires* la retranscription d'un article d'un auteur américain qui pose explicitement la question quant à ce qu'il convient de faire pour « éliminer les faibles : Faut-il les tuer ou les guérir ? »⁴. L'idée d'élevage humain vise à éradiquer toutes les tares physiques et morales, et le programme est clair : « Préparer par la sélection et par l'éducation appropriée une race régénérée. La culture rationnelle de l'homme supérieur, voilà une perspective pleine de promesse ! »⁵.

C'est un devoir moral que de s'astreindre à une rigueur d'entraînement, et le rôle de l'EP est essentiel puisque cette discipline doit permettre de « créer de nouvelles habitudes, établir de nouvelles mœurs »⁶. Le constat moral est sans appel :

« Nous sommes malheureux parce que nous sommes faibles, nous nous abandonnons à nos caprices et à nos passions ; l'oisiveté engendre l'excitabilité, source de dispersion et d'indécision. Les plus grands plaisirs viennent au contraire de la vigueur morale et de la santé »⁷.

Les plaisirs vertueux, ceux qui “valent la peine“ sont présentés comme légitimes par Georges Demenÿ, et également par Philippe Tissié. À l'inverse des “petits“ plaisirs qui eux, sont dévalorisés, sont sources de mélancolie, de neurasthénie et qui conduisent à la paresse. Ces habitudes impliquent chez ces individus une destruction de « leur aptitude à la joie en

¹ André DERLON, *Sport, nationalisme français et régénération de la “race“*, Paris, L'Harmattan, 2008.

² Voir notamment l'ouvrage d'Alfred THOORIS, *La vie par le stade*, Paris Amédée Legrand, 1924 ou encore Alfred THOORIS, « la forme humaine », in Marcel LABBE (dir.), *Traité d'Éducation Physique Tome 1*, Paris, Doin, p. 131-155. Il élabore une typologie d'athlètes à partir de constats et d'observations morphologiques. Dans ce même ouvrage, Marc BELLIN DU COTEAU propose d'estimer la valeur des individus au regard des qualités que sont la vitesse, l'adresse, la résistance et la force (VARF). Marc BELLIN DU COTEAU, « la valorisation humaine », in Marcel LABBE (dir.), *Traité d'Éducation Physique Tome 1*, Paris, Doin, p. 527-578.

³ Philippe TISSIÉ, *L'Éducation physique et la Race...*, *op. cit.*, p. 147.

⁴ James Burnes CADWELL, « L'élimination des faibles : Faut-il les tuer ou les sauver ? », *Revue des Jeux Scolaires*, n°9, 1902, p. 144-147.

⁵ Gabriel VIAUD, « Maternité... », *art. cit.*, p. 81.

⁶ Georges DEMENÿ, *Les bases scientifiques de l'éducation physique*, Huitième édition, 1931. Paris, Félix Alcan, 1920, p. 12.

⁷ Georges DEMENÿ, « L'œuvre de régénération... », *art. cit.*, p. 12.

s'efforçant de goûter à trop de plaisirs »¹. Ce trop-plaisir rompt avec l'idée d'équilibre et d'harmonie. En cela « le surmenage fait fléchir notre santé et notre puissance d'agir, la sédentarité, les mille fautes d'hygiène alimentaire, d'hygiène de travail, les distractions oiseuses, les actes inutiles et pour le devoir, et pour le plaisir, nous soutirent en pure perte nos forces »². La problématique de l'énergie et de son utilisation rationnelle est centrale sur la période allant de la fin du XIX^e au début du XX^e siècle. Le manuel d'exercices physiques et de jeux scolaires fixe à la discipline un double but : « donner l'énergie et apprendre à utiliser au mieux cette énergie »³. L'idée de dépense inutile, de déperdition d'énergie est intéressante car elle croise les deux préoccupations morales : la dégénérescence de « la race » (utilisation du temps et de l'énergie à des occupations malsaines pour ne pas dire nuisibles) et le surmenage intellectuel et physique (trop d'exercices, trop de travail épuisent les corps et les esprits ce qui est contre-productif). La « question sociale »⁴ du sport pour reprendre l'expression de Pierre De Coubertin est traversée par ces dimensions morales, économiques et donc politiques. Comme nous l'avons dit en introduction, le plaisir n'est pas politique, il est utilisé par des acteurs pour promouvoir un certain type d'éducation, organisé par des valeurs. L'usage du plaisir, qu'il soit associé à une valence positive ou non, s'inscrit toujours dans une strate politique implicite. L'affichage des convictions idéologiques est très rare dans le système discursif de l'EP.

7.2.2.3 L'usage politique des plaisirs

Bien que n'étant pas strictement réservé au domaine scolaire, les articles rédigés au sein de la revue *L'éducation physique* par Jean des Vignes Rouges⁵ s'inscrivent dans la même logique. Son propos vise à distinguer « la paresse de la fatigue ». La description du « paresseux » est ici sans équivoque :

« Le grand critérium de la paresse c'est la persistance du désir de s'amuser. Quand un individu se prétend à bout de forces et qu'en même temps, il est toujours prêt à aller dans le monde, au bal, au théâtre, à une excursion intéressante, à jouer aux cartes pendant de longues heures, à tenir des conversations interminables, n'hésitez pas...

¹ Jean DES VIGNES ROUGES, « Les volontaires de la mélancolie », *L'éducation Physique*, n°46, 1926, p. 14, p. 14-15.

² Louis-Élie PIERRE-NADAL, « La place de l'activité sportive aux diverses phases de la vie », *Journal de Médecine de Bordeaux*, n°19, 1923, p. 795-806, p. 803.

³ Une commission interministérielle est chargée de rédiger ce Manuel : le président est M. Bonnarc, inspecteur de l'Académie de Paris et les membres sont : MM. G. DEMENÏ, colonel DERUE, G. RACINE et SANDOZ, 1922, p. 1.

⁴ Pierre DE COUBERTIN, *Pédagogie sportive*, Lausanne, Bureau International de pédagogie sportive, 1934, p. 145.

⁵ Jean DES VIGNES ROUGES est un auteur qui publie plusieurs articles dans la revue *L'Éducation Physique*. À l'instar du Docteur Paul CARTON, son dispositif discursif n'est pas étudié de manière approfondi car ne faisant pas spécifiquement référence à l'éducation physique scolaire. Son ouvrage *La gymnastique de la volonté : méthode pratique d'éducation du caractère* est une synthèse de sa production. L'ouvrage est dédié à Georges Hébert et Denis [et non David comme signé dans la revue] STROHL, « qui dans leur belle Revue prouvent une intelligente compréhension de l'éducation physique en la considérant comme inséparable de l'éducation du caractère », Jean DES VIGNES ROUGES, *La gymnastique de la volonté : méthode pratique d'éducation du caractère*, Paris, J. Oliven, 1935, p. 7.

C'est un paresseux. De même la propension à la gourmandise, à l'ivrognerie, à la lubricité se rencontre plutôt chez le fainéant que chez le fatigué »¹.

Il y aurait une fatigue saine et morale relevant d'une conduite utile au service d'une noble finalité (être un bon ouvrier, un bon soldat, un bon citoyen), et une paresse liée à des comportements privilégiant les plaisirs immédiats et faciles. L'utilisation dans l'article de références liées à la guerre ainsi qu'au monde ouvrier et industriel traduit une préoccupation utilitaire mais également politique. Depuis 1848 et 1871, les mouvements sociaux jalonnent l'histoire du XIX^e siècle, et l'émergence d'une conscience ouvrière fait craindre aux médecins, aux moralistes et aux politiques des débordements, des insurrections ouvrières comme celle de la Commune de Paris. Ce contexte social et politique conduit les autorités morales, religieuses et politiques plutôt conservatrices à accuser les comportements « d'une foule avinée, poussée par l'alcool aux exactions »². L'enjeu est ici idéologique, teinté d'hygiénisme. Il s'agit de

« Détourner les ouvriers des cabarets et du lupanar, occuper sainement leurs loisirs, ventiler leurs poitrines et faire mouvoir sagement leurs muscles au lieu de les laisser s'intoxiquer dans les 450 000 assommoirs qui couvrent le pays »³.

L'extrait qui suit reprend la même organisation axiologique mais c'est sa scène d'énonciation qui nous intéresse dans un premier temps :

« Si l'effort constitue vraiment le seul plaisir de vivre, nous pouvons dire que nous avons vécu en toute plénitude et en toute joie [...] À l'alcool ou à la morphine, ces deux poisons qui frappent à la tête, nous opposons l'oxygène du plein-air qui vivifie. Les poitrines s'élargissent, les poumons se dilatent, le sang circule plus vermeil, les caractères indécis s'affirment, les volontés faibles s'éduquent et se trempent par la provocation à l'effort utile. Nous voulons former des hommes de sang-froid, ayant le sentiment de leur valeur, avec celui de leur responsabilité. [...] Nous pensons que l'union par la neutralité de tous peut se faire sur la pelouse. Par nos jeux, nous mettons en contact les enfants du peuple et ceux de la bourgeoisie, ils apprennent ainsi à se connaître, à s'estimer et à s'aimer. Nous prenons l'enfant à l'école pour le conduire jusqu'à la caserne, grâce à nos associations post-scolaires »⁴.

Philippe Tissié tient ce discours lors de la cérémonie de remise des prix du XI^e Lendit de Pau en 1901. Il s'adresse directement aux garçons des établissements scolaires ayant participé à ces rencontres. Il est possible de repérer un isomorphisme axiologique de paix sociale par le sport ou les jeux dans les écrits du Pierre De Coubertin en 1934. L'argumentation est identique et se fonde sur la pratique collective entre jeunes de classes sociales différentes. C'est à travers les mêmes expériences sportives qu'un brassage social est possible, bien circonscrit dans l'espace et le temps :

« Le sport, avons nous dit, détend chez l'homme les ressorts tendus par la colère. Or, qu'est-ce que la question sociale à bien des égards, sinon le produit d'une agglomération de "ressorts tendus par la colère" ? [...] Ce qui importe, ce n'est pas, comme on le répète à tort, un contact matériel dont, à l'heure actuelle, ne saurait

¹ Jean DES VIGNES ROUGES, « Fatigue ou paresse : l'hygiène mentale », *L'Éducation Physique*, n°44, 1926, p. 14-16, p. 15.

² André DERLON, *Sport, nationalisme français...*, *op. cit.*, p. 61.

³ Maurice BOIGEY, *Physiologie de la culture physique et des sports*, 1927, Paris, Albin Michel, p. 146.

⁴ Philippe TISSIÉ, « Discours de Philippe Tissié », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1901, p. 99-104, p. 102.

résulter aucun rapprochement mental c'est bien plutôt l'identité du plaisir goûté. Que la jeunesse bourgeoise et la jeunesse prolétarienne s'abreuvent à la même source de joie musculaire, voilà l'essentiel »¹.

Les propos du rénovateur des Jeux Olympiques sont très clairs. Le plaisir lié à la pratique sportive sert à désamorcer toute contestation sociale et politique, à détendre ce qu'il nomme "les ressorts de la colère" mais la réforme qu'il ambitionne n'a pas pour fonction de changer l'organisation de la société. Cette convergence morale s'explique et se comprend selon nous par le fait que les deux institutions militaires et médicales en charge de l'EP véhiculent des valeurs conservatrices. L'adjectivation du plaisir passe par une axiologisation selon deux versants : un versant lié à la finalité santé et un versant lié aux vertus morales : effort, abnégation ; point qui nous amène à formuler l'idée d'une cohérence axiologique entre les dispositifs discursifs de différents acteurs disciplinaires sur ces strates particulières. Les clivages naissent des dimensions pédagogiques, professionnelles, et sont le reflet de l'opérationnalisation des choix effectués précédemment.

7.3 Les vertus et valeurs de l'effort : le plaisir dans l'effort ou le plaisir par l'effort

Si une convergence morale existe autour de l'idée d'effort en EP, les moyens mis en œuvre sont plus clivants et c'est bien dans ces interstices discursifs que la question du plaisir se développe. De nombreux auteurs tels que Georges Demeny, Philippe Tissier en passant par Georges Hébert et Marc Bellin Du Coteau s'accordent sur l'idée d'effort en EP en vue d'atteindre une finalité liée à la santé et au développement des potentialités des individus. Cet accord axiologique sur les fins de l'EP place l'effort au cœur du système discursif, et questionne le plaisir de manière explicite. Il devient un enjeu professionnel dans le sens où contrairement à la période précédente il était associé au jeu, le plaisir s'en dissocie et gagne en complexité. Des plaisirs malsains sont toujours mis en évidence mais par opposition, des plaisirs sains sont liés aux valeurs d'effort. Deux stratégies discursives sont alors repérables : la première est synthétisée par Frédéric Queyrat quand il résume, dans son travail sur l'émulation en éducation, le rôle des pédagogies attrayantes. Cela consiste à rendre « l'effort moins pénible au début », pour le rendre acceptable. Selon lui, c'est « ce qu'il faut retenir du système d'éducation basé sur le plaisir »². Ce dernier vient enrober l'effort pour mieux le faire accepter. L'enseignant vise le plaisir dans l'effort. La seconde option cherche au contraire la confrontation à l'effort dans toutes ses dimensions où le plaisir ne vient qu'après, comme une forme de récompense.

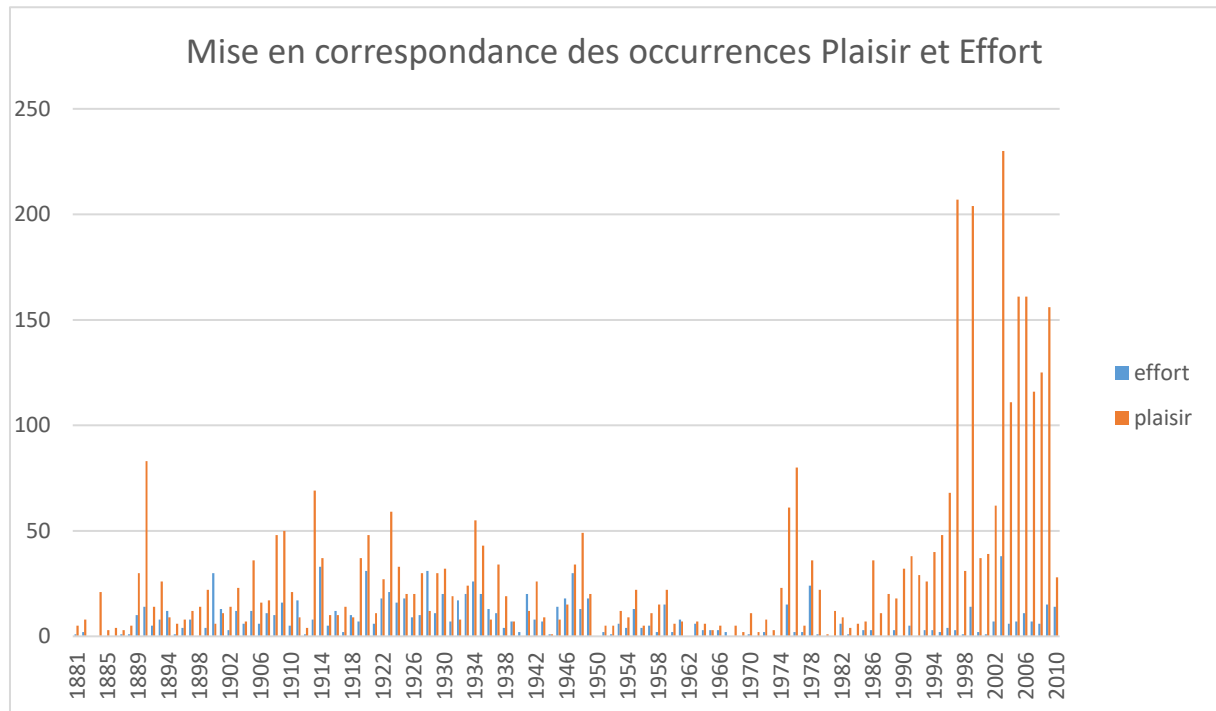
Comme le souligne Jacques Gleyse : « L'école, en devenant étatique, se structure de plus en plus sur l'idée de productivité, d'effort, de rendement »³ et en cela il existe un

¹ Pierre DE COUBERTIN, *Pédagogie sportive...*, *op. cit.*, p. 145.

² Frédéric QUEYRAT, *L'émulation son rôle dans l'éducation : Étude de psychologie appliquée*, Paris, Félix Alcan, 1919, p. 64.

³ Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'Éducation Physique...*, *op. cit.*, p. 53.

développement parallèle du monde du travail et de celui du système éducatif¹. C'est dans ce contexte qu'il est nécessaire de comprendre la dialectique organisée autour de l'effort. Bien que n'étant pas le cœur de notre recherche, la notion d'effort apparaît de manière significative dans le système discursif de l'EP et notamment sur la période allant de 1900 à 1945.



Graphique 8 : Mise en correspondance des occurrences Plaisir et Effort au sein du système discursif

Cette relation, sans être systématique est un trait caractéristique de la discipline. La nature de l'effort, qu'il soit physique, mental est mise au second plan au profit des bénéfices sur l'éducation morale de l'individu.

¹ Nicolas BANCEL, Jean-Marc GAYMAN (dir.), « Éducation Physique et travail », *Du guerrier à l'athlète : Éléments d'histoire des pratiques corporelles*, Paris, PUF, 2002, p. 166-196.

Par exemple, Jean Gotteland¹ réalise une catégorisation des exercices en fonction du degré d'effort relatif aux formules selon qu'elles sont considérées comme éducatives, sportives ou athlétiques :

« L'idée dominante de chaque conception est, dans l'éducation physique, celle de l'effort pour le *bénéfice optimum*, -dans le sport, celle de l'effort pour le *gain de la partie*-, dans l'athlétisme, celle de l'effort pour le *résultat maximum*. Dans les deux premiers cas, l'effort est volontairement limité ; dans le dernier cas l'effort ne connaît pas de limite, il cherche un résultat absolu »².

Cette classification des pratiques ne repose sur aucune recherche scientifique mais bien sur une réflexion de portée morale et pédagogique.

7.3.1 L'éducation de l'effort : l'axiome de l'EP selon Demenÿ

La publication en 1914, de l'ouvrage de Demenÿ nous apparaît fondamentale à plus d'un titre, car c'est dans cet ouvrage qu'il fonde une morale et qu'il la rend explicite. L'effort accompli est envisagé à travers une axiologie :

« L'habitude de l'effort est profondément moralisatrice ; une vie active et bien remplie rend l'homme heureux. On est récompensé doublement par le plaisir de l'effort accompli, nous donnant conscience de la possession sûre de soi-même et par la conservation la plus complète de ses facultés »³.

Le but de l'EP pour Georges Demenÿ est le « perfectionnement de l'individu en vue d'un progrès général ; c'est un but économique ayant pour conséquence un plus grand rendement de l'activité humaine en travail utile »⁴. Mais si Christian Pociello s'est concentré sur la conception novatrice de Georges Demenÿ dans la constitution d'une nouvelle science « la biomécanique »⁵ ou si Jacques Gleyse insiste sur la rationalisation instrumentale des théories de l'auteur des *bases scientifique de l'éducation physique*, l'aspect axiologique de ses écrits reste peu étudié. Georges Demenÿ a en effet publié un ouvrage essentiel *Éducation à l'effort : aspect psychologique et physiologique*⁶ qui résume toutes ses positions éducatives. À la veille de la Première Guerre mondiale, cet auteur fixe la ligne morale de son système :

« La grandeur d'un peuple coïncide toujours avec le maximum d'efforts convergeant vers un idéal de force et de beauté [...] L'effort individuel ainsi compris, n'est plus une peine, c'est le plus noble plaisir que l'homme puisse goûter »⁷.

¹ Jean GOTTELAND (1886-1957) est un inspecteur pédagogique de l'enseignement primaire. Il fait parti avec Octave FORSANT, des inspecteurs de l'enseignement primaire qui ont milité pour l'EP durant la période. Il a été, sous Vichy, Inspecteur Général et a rédigé plusieurs sur la question de l'Éducation Générale et Sportive (EGS). Voir notamment : Jean Gotteland, « À propos de l'éducation générale : quelques idées », *Éducation Générale et Sports*, n°3, 1942, p. 4-5.

² Jean GOTTELAND, *Pour l'éducation intégrale...*, op. cit., p. 97.

³ Georges DEMENÿ, *L'éducation de l'effort : psychologie-physiologie*, Paris, Félix Alcan, 1914, p. 56.

⁴ Georges DEMENÿ, « De la précision des méthodes d'éducation physique », *Revue Scientifique*, n°12, 1890, p. 353-359, p. 353.

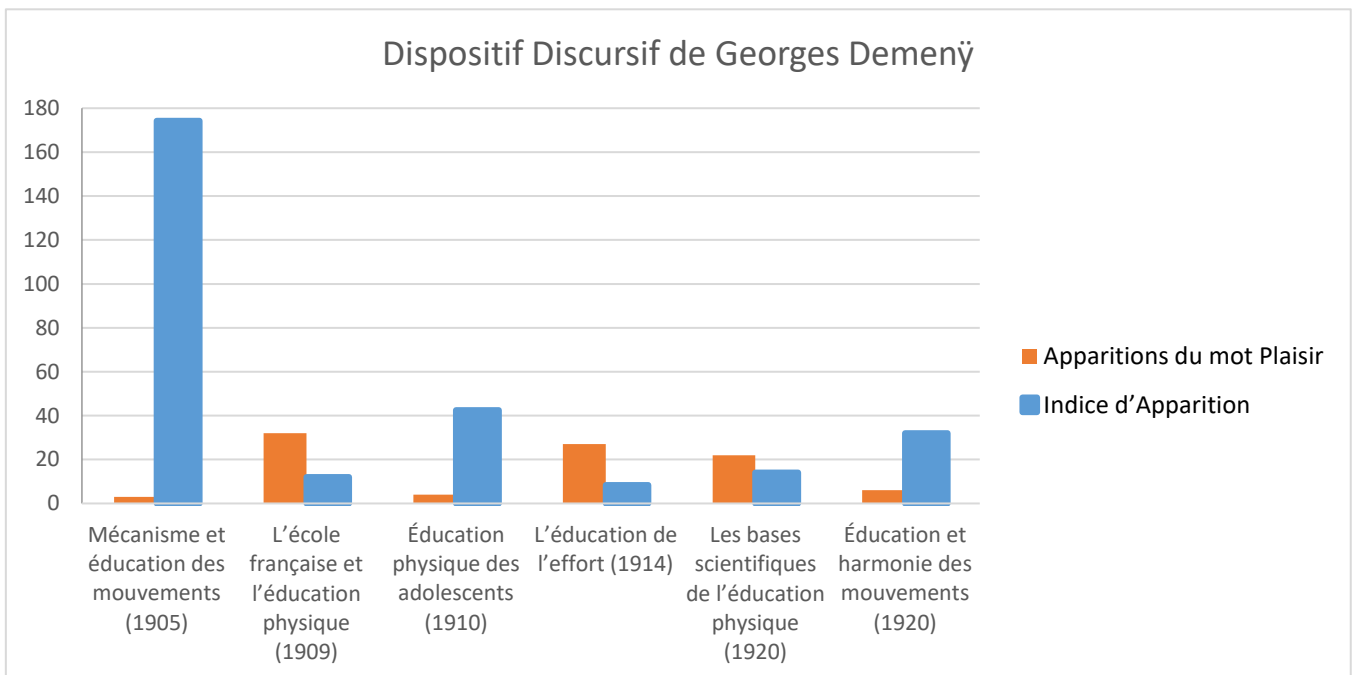
⁵ Christian POCIELLO, *La science en mouvements : Étienne Marey et Georges Demenÿ (1850-1920)*, Paris, PUF, 1999.

⁶ Georges DEMENÿ, *L'Éducation de l'effort : psychologie-physiologie*, Paris, Félix Alcan, 1914.

⁷ *Ibid.*, p. 9.

Pour Jacques Gleyse, en privilégiant cette rationalité et cette efficacité, « l'affect, le plaisir, le bonheur de bouger n'ont aucune place dans le fondement organisateur de "Mécanisme et éducation des mouvements" »¹. Pour Nicolas Bancel et Jean-Marc Gayman, la position de Georges Demenÿ « est sans ambiguïté quant à sa condamnation du plaisir »².

Il nous apparaît que la question du plaisir en EP, traitée par Georges Demenÿ est plus complexe qu'un rejet pur et simple. En effet, cet auteur construit son dispositif discursif et inclut une réflexion sur le plaisir dans plusieurs de ses ouvrages. Comme le montre le graphique 9, l'occurrence plaisir apparaît de manière récurrente dans au moins trois ouvrages majeurs : *L'école française*, *L'éducation de l'effort*, et surtout *Les bases scientifiques de l'éducation physique*.



Graphique 9 : Apparition et Indice d'Apparition de l'occurrence Plaisir chez Georges Demenÿ

¹ Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'éducation physique...*, op. cit., p. 109.

² Nicolas BANCEL, Jean-Marc GAYMAN, « Éducation physique et travail », *Du guerrier à l'athlète : Éléments pour une histoire des pratiques corporelles*, Paris, PUF, 2002, p. 166-196, p. 189.

Contrairement à Fernand Lagrange qui tente de disjoindre les scènes d'énonciation des strates discursives dans deux ouvrages distincts, Georges Demenÿ essaie de réaliser une synthèse de toutes les dimensions de sa pensée.

Mais si le plaisir est bien présent, il faut le situer dans l'univers moral construit par Georges Demenÿ. Les fins ne diffèrent pas des autres auteurs comme Philippe Tissié, par contre la spécificité de son dispositif est d'établir une relation temporelle différente du plaisir qui se situe en dehors du contexte spécifiquement ludique. Autrement dit, Georges Demenÿ dissocie le plaisir du jeu, et en fait un élément à part entière d'une leçon. C'est dans ces conditions que l'effort peut devenir joyeux et plaisant. C'est un plaisir qui agrmente l'effort, un plaisir utile : « La joie et le plaisir sont l'assaisonnement de l'exercice mais non le but »¹. Afin de ne pas être confondu avec une conception hédoniste il se prémunit des critiques par des précautions argumentatives. Ainsi, pour ceux qui ne se bornent à ne chercher « que le plaisir seul » et qui préfèrent « le succès momentané au bien des élèves » cela, ne constitue qu'« une mauvaise plaisanterie »².

Selon Georges Demenÿ, le développement des potentialités de l'individu ne doit pas se faire par une recherche d'excès :

« L'éducation règle les principales fonctions s'accomplissant normalement et ne déviant pas de sa destination vraie, les organes se perfectionnent et chaque fonction n'empiétant pas sur l'activité d'une fonction voisine, l'équilibre a lieu. La sensation de plaisir qui accompagne l'accomplissement normal d'une fonction n'est plus recherchée pour elle-même ni renouvelée par des excitations qui créent les besoins artificiels. Ainsi la paresse, l'oisiveté, la gourmandise, l'ivrognerie, la sensualité, sont le résultat de la déviation des fonctions »³.

La teneur morale du discours est très forte. Il s'agit quasiment de prescription de conduite où le comportement "normal" ou "sain" est visé, et où l'équilibre entre les principales fonctions doit être respecté. Le champ lexical utilisé par Georges Demenÿ traduit cette rectitude morale qui se construit par l'éducation : dévier, normal, vraie, besoins artificiels sont autant d'éléments qui renseignent sur cette prééminence de la question morale dans son discours. La distinction fin/moyen est présente chez cet auteur, qui place le perfectionnement à travers le travail et l'effort comme fin légitime de l'éducation :

« Une nation ne peut rejeter les moyens sûrs de se perfectionner sous le futile prétexte qu'ils sont ennuyeux ou exotiques [...] Si l'on veut être fort, on doit trouver son plaisir dans un travail fécond et n'envisager que le résultat final »⁴.

Le triptyque effort-plaisir-travail constitue donc le cœur de la conception morale de l'EP de Demenÿ. Il distingue le plaisir qui naît et qui est associé à l'effort volontaire, du plaisir facile et immédiat. Selon lui, « le travail est la source du bonheur et de la vertu, tandis

¹ Georges DEMENÿ, *Les bases scientifiques...*, *op. cit.*, p. 19.

² *Id.*

³ Georges DEMENÿ, *Évolution de l'éducation physique...* *op. cit.*, p. 357.

⁴ Georges DEMENÿ, *Les bases scientifiques...*, *op. cit.*, 1920, p. 18.

que l'oisiveté engendre tous les vices ; le plaisir tue plus de gens que le travail »¹. Cette formulation, tel un précepte renvoie à une leçon de morale à apprendre par cœur et par corps.

Malgré tout, la promesse d'un plaisir à venir est présente : « le plaisir se trouve dans l'effort accompli et dans la conscience de l'utilité de cet effort »². L'utilité envisagée dans cette perspective diffère de la théorie utilitariste développée par Jeremy Bentham³ et poursuivie par John Stuart Mill⁴. Le plaisir est ici en quelque sorte la trace affective, la récompense de l'effort consenti. De fait, la visée utilitaire se situe dans l'effort en tant que tel, et le plaisir n'est pas dissocié de l'effort, à l'inverse de Philippe Tissié qui construit une temporalité très claire et qui ne mélange pas les deux. Ce clivage ne relève pas que d'un simple débat de sémantique. En effet, à partir d'une visée identique, les conséquences épistémologiques et professionnelles sont très différentes selon la perspective adoptée.

7.3.2 Le clivage Georges Demenÿ/ Philippe Tissié : un débat nature/culture

La principale différence de conceptualisation du plaisir entre Georges Demenÿ et Philippe Tissié se situe soit dans son appréhension comme un fait naturel, soit comme un construit culturel et social. Le premier le rattache à la satisfaction d'un besoin naturel, alors que le second fait référence à un goût personnel. Selon cette orientation de sens, la valence attribuée au plaisir est différente et la stratégie argumentative diffère pour aboutir aux mêmes fins de l'effort utile. Ainsi, dans la mesure où il s'agit de la satisfaction d'un besoin, il est considéré comme sain et normal. La déviation et l'excès consistent précisément par l'adoption d'habitudes malsaines qui conduisent l'individu à s'écarter de ces lois naturelles.

Le plaisir est légitime s'il est conforme à ces principes naturels, à ces « normes de vie ». *A contrario*, à partir du moment où l'on s'écarte de ces indications, le plaisir devient potentiellement vicié et donc malsain. Cela rejoint l'idée développée par Aristote de tempérance définie ici par J. Vieillot :

« La vertu qui consiste à combattre les exigences s'appelle tempérance - Le tempérant est donc celui qui ne prend des plaisirs du corps que ce qui est indispensable à la conservation et à l'équilibre de la vie physiologique »⁵.

Tant que le plaisir reste dans ces normes vitales, il est considéré comme sain et conforme à l'équilibre et donc à la tempérance. Ce n'est qu'à cette condition qu'il est qualifié de plaisir vertueux.

¹ *Ibid.*, p.6.

² *Ibid.*, p. 327.

³ Jérémie BENTHAM, *Déontologie ou science de la morale*, Paris, Encre Marine, 2006 pour la présente édition, 1834.

⁴ John Stuart MILL, *L'utilitarisme*, Champs Flammarion, 1988 pour la présente édition, 1863.

⁵ J. VIEILLOT, *Notions de psychologie appliquées aux choses de l'enseignement*, Armand Colin, Paris, 1898, p. 31.

7.3.2.1 Le plaisir renvoie à la satisfaction d'un besoin naturel chez Demenÿ : le plaisir de l'effort

Dans le prolongement de la conception développée par Fernand Lagrange, Georges Demenÿ part du principe que pour l'élève, le plaisir est associé à la « satisfaction des besoins naturels »¹. L'individu ne doit pas chercher à dépasser cette fonction et à « renouveler le plaisir pour avoir de nouvelles jouissances : il est mauvais de créer de besoins artificiels »². Cette distinction entre l'artificiel et l'essentiel renvoie indirectement au débat nature-culture. Les goûts, les pratiques relèvent de la culture, et sont de fait, artificiels au regard des besoins fondamentaux. Et comme le montrent Jacques Gleyse et Gilles Bui-Xuân, la discipline n'a pas pour finalité le plaisir mais « l'acquisition de la culture qui est largement une remise en cause de la nature corporelle, une régularisation, un contrôle de celle-ci »³. Pour Georges Demenÿ, « l'organisme entier obéit à la loi du plaisir et du moindre effort »⁴. Il est tout à fait cohérent dans cette logique que le plaisir soit conçu comme un moyen d'éducation de l'effort.

7.3.2.2 L'éducation, fille du devoir, la culture, fille du plaisir pour Tissié : le plaisir par l'effort

Philippe Tissié aborde l'argumentation morale du plaisir en relation avec l'effort selon un angle différent pour ne pas dire opposé. Pour lui, le plaisir se construit avec l'habitude et implique des pratiques et la construction de goûts spécifiques. De fait, l'éducation doit précéder cette construction personnelle, qui résulte d'un choix d'adulte. Pour lui :

« On a confondu l'Éducation, *fille du devoir*, avec la Culture, *fille du plaisir*. L'éducation, fille du devoir, procure le plaisir donné par la culture parce qu'il ne peut exister de culture sans le devoir d'un travail préalable. Pour cultiver la fleur, il faut d'abord posséder une éducation spéciale qui fasse que la fleur se transforme en fruit et donne ainsi le double plaisir de jouir de l'un et de l'autre. Il faut peiner tout d'abord pour se maîtriser, se forcer à l'action, sinon par apostolat, du moins par égoïsme bien compris, car faire effort quotidien c'est s'ennoblir davantage »⁵.

Il développe cette idée principalement dans la *Revue des Jeux scolaires*, et plutôt sur la fin de sa vie. Mais de 1900 à 1935, Philippe Tissié construit une argumentation liée au sens de l'effort utile. Cette expression revient fréquemment, plus de vingt-huit fois dans son dispositif discursif.

Selon lui, « le peuple le plus fort sera celui dont la jeunesse aura été éduquée à l'effort utile par la méthode en vue du devoir à accomplir et non du plaisir à se procurer »⁶. Sa conception de l'effort s'organise sur une hiérarchisation du devoir quitte à sacrifier le plaisir :

¹ *Ibid.*, p. 27.

² *Ibid.*, p. 28.

³ Gilles BUI-XUAN, Jacques GLEYSE, *De l'émergence de l'éducation physique : Georges Demenÿ et Georges Hébert. Un modèle conatif appliqué au passé*, Paris, Hatier, 2001, p. 50.

⁴ Georges DEMENÿ, *Les bases scientifiques...*, *op. cit.*, p. 5.

⁵ Philippe TISSIÉ, « L'ombre de l'âne », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1924, p. 82, p.81-87.

⁶ Philippe TISSIÉ, « De Bordeaux à Locarno : la guerre de cinquante-cinq ans : 1870-1925 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, p. 106-116, p. 115.

« les causes qui ont nui à l'Éducation Physique sont : 1. la loi du moindre effort ; 2. L'automatisme humain ; 3. La recherche du plaisir avant celle du devoir »¹. Le point de tension apparaît ici plus clairement entre les deux auteurs. Pour Georges Demenÿ la question du devoir est identique à la conception de Philippe Tissié :

« Il faut poser comme principe, comme devoir de chacun, le perfectionnement physique et moral, l'obligation pour tous de rendre à son pays et à la société une part de services qui peut aller jusqu'au sacrifice de la vie »².

Comme le souligne Demenÿ : « il faut une direction morale et une direction hygiénique. La notion de bien est étrangère à la science ; c'est une notion supérieure, la base de l'éducation et du progrès »³.

Le clivage entre les deux concepteurs ne porte donc pas sur les fins visées mais sur les moyens à mettre à œuvre pour y arriver. Nous pouvons synthétiser les points de tension dans le tableau, ci-dessous, réparti en trois domaines précis. Les trois strates identifiées, axiologique, épistémique et doxique se mêlent, se combinent et s'entrecroisent. Notre intention est ici de faire correspondre au mieux les deux dispositifs discursifs en pointant les différences mais aussi les similitudes.

¹ Philippe TISSIE, *L'Éducation Physique et la race...*, *op. cit.*, p. 139.

² Georges DEMENÿ, *Les bases scientifiques...*, *op. cit.*, p. 17.

³ *Ibid.*, p. 22.

	Dispositif de Philippe Tissié	Dispositif de Georges Demenÿ
	Strate Axiologique	
Fins visées	Santé et Fortification de la race	Santé et Fortification de la race
Relation à l'effort	Éducation par l'effort : Devoir	Éducation de l'effort : Devoir
	Strate doxique	
L'éclectisme	Refus	Acceptation
Du Mouvement ou des mouvements-Analytique ou Synthétique	Deux branches complémentaires mais dissociées	Complémentarité non dissociée
Temporalité	De l'effort vers le plaisir	Le plaisir dans l'effort
	Strate épistémique	
Rapport aux Sciences	Croyant et Positiviste	Distant et emprunt
Conceptualisation- Théorie	Théorie spécifique	Syncrétique

Tableau 6 : Synthèse des positions entre Philippe Tissié et Georges Demenÿ

Nous pouvons dire que Philippe Tissié se rapproche d'une conception unitaire et rationnelle de l'EP. Il tente de s'éloigner des passions, des sensations premières qui sont source d'erreur et d'émotivité. En problématisant une temporalité du plaisir vers un avenir, il met en œuvre une noble idée du plaisir et privilégie ainsi une forme d'idéalisme exigeant. À l'inverse, Georges Demenÿ construit une conception plus pragmatique en axant et en acceptant la pluralité, la combinaison et la matérialité des phénomènes, il tente de faire cohabiter plaisir et effort. Quand Georges Demenÿ évoque le fait que le plaisir est un assaisonnement, on peut y voir une référence au surplus d'Aristote, c'est un élément qui accompagne l'activité. C'est ce supplément qui permet à l'individu de constater la réussite de son projet et l'accomplissement de son acte est considéré comme vertueux car conforme à la nature.

Et quand Philippe Tissié émet des réserves sur le fait que les enseignants puissent faire du plaisir l'unique sanction de la pédagogie de l'EP comme le souhaite Georges Demenÿ, il

argue que « la récompense du devoir pour le devoir est une récompense de haute abstraction et d'égoïsme supérieur que les hommes d'élite seuls peuvent estimer »¹.

La masse des individus a ainsi le devoir de réaliser des efforts utiles pour tendre vers « le mieux, vers le bien »². D'ailleurs, d'un point de vue de la morale, ils se situent tous les deux dans la catégorisation d'une morale impérative. Comme nous avons pu le voir, l'idée de devoir domine les stratégies discursives de Georges Demenÿ et de Philippe Tissié, mais elle ne se réduit pas à ces deux seuls auteurs. Les partisans de la méthode sportive vont également organiser leur dispositif discursif autour de cette notion de devoir. Le sport devient une forme d'agent moral, conçu comme un devoir envers soi-même, d'une ascèse personnelle que l'individu s'impose tout en étant l'expression d'un plaisir potentiel.

7.4 L'effort sportif est en premier lieu un effort moral

Tout l'argumentaire des promoteurs de la méthode sportive en ce début de siècle est de montrer la convergence des idées entre l'effort et certains valeurs morales. Cette stratégie discursive va se poursuivre jusqu'à la Seconde Guerre mondiale. Le plaisir n'est qu'un « adjuvant », un trait d'union qui permet aux pratiquants de relier effort et morale. Ces auteurs s'inscrivent en conformité avec les énoncés des acteurs disciplinaires. La cohérence axiologique tourne autour de l'effort comme fondement de l'EP. Comme le souligne Pierre de Coubertin : « de quelle nature sera l'effort ? ... Ce sera un effort de volonté. Il s'agit de lutter avec la paresse et de la vaincre »³. Avant même d'évoquer un quelconque effort physique, c'est l'effort de volonté qui est souligné ici. L'entraînement vise en premier lieu à donner des habitudes saines de travail aux élèves. L'extrait, ci-dessous, concerne l'EP des adolescents dans le cadre du Lycée. La dimension morale sert d'argument premier pour justifier l'utilisation de la pratique sportive :

« A condition de ne pas empiéter sur les heures d'études, le sport est fécond, car il est école du sang-froid, de la volonté et de l'énergie ; il est un délassement bienfaisant pour les cerveaux fatigués par le surmenage et surtout il est hautement moralisateur ; on ne peut, en effet, réussir en matière sportive qu'à la condition expresse de s'astreindre à des règles rigoureuses d'hygiène, de sobriété et de bonne tenue physique et morale ; le sport est l'antidote efficace des passions pour l'alcool qui brûle l'organisme et pour le tabac qui intoxique les poumons, et enfin il occupe utilement des loisirs qui, dans la plupart des cas, seraient employés à mal penser ou à mal faire »⁴.

C'est d'ailleurs dans la revue dirigée par Théodore Vienne que des auteurs aussi divers que Pierre de Coubertin, Georges Demenÿ ou encore Georges Hébert viennent défendre leur conception de l'EP. De nombreux articles soulignent la plus-value morale liée au sport. En

¹ Philippe TISSIE, *La fatigue et l'entraînement*, op. cit., p. 292.

² *Ibid.*, p. 299.

³ Pierre DE COUBERTIN, *Leçon de gymnastique utilitaire : sauvetage, défense, locomotion*, Paris, Payot, 1916, p. 44.

⁴ HARRY, « L'éducation physique au Lycée », *L'Éducation Physique*, n°4, 1905, p. 95-96, p. 96.

1912, *L'éducation physique* reprend la grande enquête lancée par le journal l'*Excelsior* auprès de ses lecteurs dont la question principale est tout simplement de définir le sport. Les réponses articulent les deux dimensions de distraction et d'effort : « le sport est une manifestation physique dans laquelle entre l'effort et que guide l'intelligence »¹. C'est également un « exercice physique en vue d'un plaisir, d'un délassement, ou d'un accroissement de santé, de vigueur, d'adresse et pouvant conduire à des prouesses »². Cette contradiction ne semble pas gêner les promoteurs du sport. Il est possible de repérer une bascule à partir du moment où des médecins s'emparent de cet argumentaire et défendent l'idée d'une EP par le sport. Ainsi, en 1923 au Congrès international d'EP de Bordeaux, le Docteur Louis-Élie Pierre-Nadal donne une place importante à la pratique sportive aux différentes phases de la vie en soulignant le rôle du plaisir. Selon lui :

« On ne dira jamais assez l'importance du rôle que peut jouer le plaisir dans la vie humaine ; il existe une hygiène et une diététique du plaisir, comme il existe une hygiène alimentaire. Et le plaisir doit avoir sa discipline comme l'éducation et comme le travail ; une organisation rationnelle du plaisir influence le plus heureusement du monde toutes les activités, non seulement physiques, mais encore morales et professionnelles. Le sport est le type du plaisir discipliné »³.

Ces propos sont atypiques pour l'époque de la part d'un médecin car où ils valorisent la pratique sportive, et une certaine forme du plaisir. Nous reviendrons par la suite sur le dispositif discursif que Louis-Élie Pierre-Nadal construit au sein de la revue *L'éducation physique*. Pour l'instant, nous souhaitons insister sur l'axe moral qui apparaît fondamental quand il est question de sport à l'école sur la période. Notons également que ces propos ne manquent pas de faire réagir Philippe Tissie, pour qui « le plaisir ne se discipline pas »⁴.

7.5 La méthode naturelle ou l'effort viril

Quel que soit le cercle discursif analysé, la revue ou les ouvrages, c'est à travers « une conception de la force [...] une des pièces maîtresses de l'architecture de la méthode naturelle »⁵ que Georges Hébert fonde son univers moral et non autour de la notion d'effort. Il est possible de percevoir une certaine méfiance de Georges Hébert par rapport à l'effort qui est selon lui associé à l'effort sportif, donc intense et non maîtrisé : « l'idée de lutte ou d'effort soutenu est l'essence même du sport »⁶. Il différencie l'effort maximal, sportif visant un record, de l'effort peu intense permettant d'acquérir la force. Son univers axiologique tourne autour des notions d'utilité, de virilité et d'altruisme. En analysant l'étymologie des termes effort et virilité nous constatons qu'ils ont un réseau sémantique commun. Si la virilité est entendue comme « l'ensemble des qualités (fermeté, courage, force, etc.) culturellement

¹ ***, « Qu'est-ce que le sport ? », *L'Éducation Physique*, n° 4, 1912, p. 106-109, p. 106.

² *Ibid.*, p.107.

³ Louis-Élie PIERRE-NADAL, « La place de l'activité sportive aux diverses phases de la vie », *Journal de Médecine de Bordeaux*, n°19 du 25 septembre 1923, p. 795-806, p. 798

⁴ Philippe TISSIE, « Congrès nationaux d'éducation physique et de médecine : l'éducation physique, l'Université et le Médecin », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1923, p. 78-96, p. 89.

⁵ Jean-Michel DELAPLACE, *Georges Hébert Sculpteur...*, *op. cit.*, p. 47.

⁶ Georges HEBERT, *Le sport contre l'éducation physique*, Paris, Vuibert, 1925, p. 7.

attribuée à l'homme adulte »¹, la force en constitue un élément essentiel, et se trouve au cœur du dispositif discursif développé par Hébert pour qui « le but final de l'éducation est de faire des êtres forts »².

Dès 1911, il envisage l'EP à travers deux dimensions indissociables : la culture physique qui correspond au « développement de toutes les parties de l'organisme »³. À cela s'ajoute d'abord toute une dimension morale liée à la « *culture virile*, c'est-à-dire le développement des qualités d'action, telles que : l'énergie, la volonté, le courage, le sang-froid ; et en général, de tout ce qui aide à la formation du caractère »⁴. Cette coloration axiologique ne constitue pas l'essentiel du propos de Georges Hébert, même s'il en concède son importance :

« Il y a d'ailleurs une distinction très nette à établir entre la culture virile et la culture morale proprement dite. La culture morale, dont nous nous occuperons qu'indirectement dans cet ouvrage consiste à faire discerner le bien du mal et à développer les notions de devoir, de bienfaisance, de dévouement, de solidarité »⁵.

Ces considérations morales sont pour Georges Hébert, non pas en arrière-plan, puisqu'il les explicite, mais plutôt secondaires. Chez lui, le plaisir se situe dans cette culture morale et il ne s'en préoccupe qu'indirectement pour reprendre ces mots. Contrairement à Georges Demenÿ ou même Octave Forsant, Georges Hébert ne dit pas que le plaisir se situe dans l'effort. Il ne tente pas de l'associer ou de le confondre avec la culture virile. Il est tout à fait possible de faire preuve des qualités telles que le sang-froid, la ténacité, la volonté ou le courage mais à des fins malhonnêtes comme ont pu le faire de « grands criminels et même de franches canailles »⁶. Il n'en reste pas moins que le plaisir, pour tous les auteurs évoqués, est d'un point de vue pédagogique un outil sur lequel les enseignants doivent s'appuyer. Le clivage porte donc sur la période sur l'enveloppe morale du plaisir dans sa relation à l'effort.

7.6 Un assaisonnement de l'exercice pour l'élève et un indice pour l'enseignant

Le goût laissé par le plaisir n'est pas le contenu de la leçon en tant que tel, mais un artefact indispensable pour la réussir. Il relève donc de la compétence de l'enseignant de savoir doser et gérer au sein même de la leçon la combinaison de jeux et mouvements construits selon le principe de l'alternance. Trop de l'un ou de l'autre, et l'équilibre global n'est plus assuré :

« Le plan est unique, défini par les qualités que nous recherchons : mais il ne peut et ne doit pas être réalisé d'une manière fixe et invariable : l'éducateur est tenu à chaque

¹ CNRTL, <http://www.cnrtl.fr/definition/virilité>.

² George HEBERT, *L'éducation physique virile et morale par la méthode naturelle Tome 1 Exposé doctrinal et Principes directeurs de travail*, Paris, Vuibert, 3^{ème} édition 1942, 1936, p. 11.

³ Georges HEBERT, *La culture virile...*, *op. cit.*, p. 15.

⁴ *Ibid.*, p. 16.

⁵ *Ibid.*, p. 17.

⁶ *Ibid.*, p. 18.

instant de faire un travail d'adaptation pour régler les détails de son enseignement ; il **doit sacrifier l'absolu au besoin de plaisir** et de changement et éviter de donner des leçons arides qui amènent le dégoût et la lassitude »¹.

La critique de l'idéalisme de Philippe Tissié est à peine déguisée. Cette quête d'une rationalité ne doit pas primer sur l'efficacité et le pragmatisme d'une leçon. Ainsi, il en est de la responsabilité de l'enseignant de concevoir une leçon qui satisfasse à ce besoin de plaisir. Les qualités de cet enseignement sont présentées par Georges Demenÿ dès 1889 dans le rapport de la Commission Marey. Cela se traduit par une conception professionnelle qui va se diffuser dans le système discursif : « La leçon doit être 1°) complète et utile ; 2°) graduée ; 3°) intéressante ; 4°) dirigée avec ordre et énergie »². Cette idée force va se retrouver dans plusieurs ouvrages ou articles³ avec des variantes entre « intéressante » et « attrayante ». Cette compétence professionnelle essentielle pour l'enseignant d'EP devient un principe fondateur de l'école française ou méthode française dispensée à Joinville, et qui prend pour base l'éclectisme des méthodes.

7.6.1 Le plaisir, un principe de la Méthode Française ou la naissance de l'éclectisme

L'influence de Georges Demenÿ dans la construction de ce courant d'EP, d'ailleurs appelé « méthode Demenÿ » dans l'ouvrage dirigé par Marcel Labbé en 1930 est incontestable. Son passage par l'école de Joinville dans laquelle il a enseigné du « 22 août 1902 au 03 septembre 1907 » fait qu'il se trouve qualifié de « chef de l'École Française »⁴. Les tenants joinvillais de cette « doctrine qui se veut essentiellement éclectique »⁵ se construisent un héritage spécifiquement français :

« Soucieux des lois mécaniques et physiologiques, on a pris pour base de l'Éducation physique, comme Amoros et Hébert, les applications indispensables dans la vie, on y prépare comme Demenÿ [*sic.*] par des assouplissements et des exercices éducatifs, choisis expérimentalement et se souvenant du caractère propre à notre race, on augmente l'attrait des leçons par la pratique des sports et des jeux, jeux de la vieille France et jeux modernes »⁶.

¹ Georges DEMENÿ, *Évolution de l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 279.

² Georges DEMENÿ, *Bases de l'éducation physique dans les écoles publiques in Travaux de la commission de Gymnastique Fascicule 77*, 1889, p. 57, p. 19-77.

³ Notamment chez : L. HAM-ARTOPOEUS, « L'université française s'obstinera-t-elle longtemps à traiter en parias ses professeurs d'éducation physique ? », *L'éducateur physique*, n°7, 1931, p. 27, p. 27-28 ; Capitaine CHAIX, *Recueil de leçons d'éducation physique et de jeux d'après les méthodes officielles modernes Préface de M. A LATARJET*, Lyon, Sacuny-Brignais, 1924, p. 7 ; Adrien REY-GOLLIET, *La méthode française (méthode Demenÿ) in Marcel LABBE (dir.), Traité d'EP Tome 2*, Paris, Doin, 1930, p. 110, p. 61-162; Paul BOUCHER, Marcel DELARBRE et René PLASSON, *L'éducation physique à l'école primaire des garçons*, Paris, Henri Dangles, 1933, p. 20 ; Léon FAIRON, *Cours d'éducation physique à l'usage des élèves des cours normaux d'éducation physique des instituteurs et des institutrices*, Bruxelles, Frères Maristes, 1947, p. 141.

⁴ Commandant LABROSSE, *L'école de Joinville : 1852-1930*, Joinville-le-Pont, Imprimerie de l'école, 1930, p. 26.

⁵ H. DE BELLEFON, Gabriel MARUL, *La méthode française d'éducation physique : Manuel pratique établi conformément aux règlements en vigueur. Préface de M. Henry Paté*, Paris, Chiron, 9^{ème} édition, 1930, p. 46.

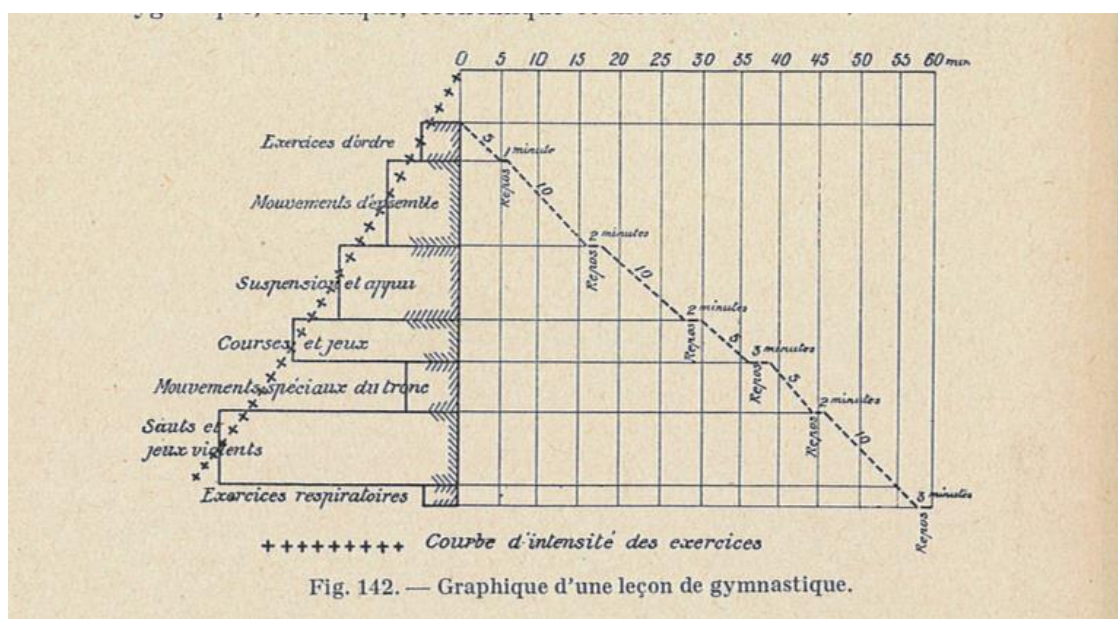
⁶ *Id.*

La méthode française a été associée à la formation dispensée à Joinville-le-Pont, seule institution de formation des maîtres en EP jusqu'à la création des Instituts Régionaux d'Éducation Physique (IREP) en 1927. De plus, l'institution édite « une liste des cours et documents élaborés par l'École »¹. Selon le Commandant Labrosse qui rédige l'ouvrage anniversaire, cette bibliographie comporte 45 ouvrages sur une période allant de 1911-1930.

Parmi ceux-ci, deux apparaissent comme particulièrement synthétique : le *Cours de pédagogie appliquée* publié en 1924 et le *Règlement Général d'Éducation Physique : Méthode française* publié en 1925 sous la signature de Paul Painlevé, alors Président du Conseil et Ministre de la Guerre. Il est possible de dire qu'une synthèse en est réalisée en 1924 et apporte un contrepoint des projets de règlement successifs qui voient le jour en 1919 et 1935. Le texte est explicite quant à la question du plaisir :

« La Méthode Française d'Éducation Physique, comme toutes les sciences et tous les arts, a besoin de serviteurs éclairés et zélés... *Le plaisir qu'elle juge nécessaire pour attirer* à elle la jeunesse ne doit pas découler d'un travail exécuté sous une forme édulcorée, dans laquelle le jeu est substitué à l'effort. Il doit résulter de la sensation constante de mieux-être qu'éprouveront ses adeptes en s'adonnant, sous la conduite de maîtres compétents à des exercices méthodiques, variés et progressifs, source véritable de santé et de progrès »².

Le plaisir est envisagé selon cette méthode, comme un artifice pour attirer les élèves vers la pratique des exercices physiques, et le plan de la leçon est construit en conséquence c'est-à-dire de manière à introduire successivement des jeux à certains moments clés choisis par l'enseignant. Ces intermèdes plaisants ont pour fonction de ne pas ennuyer les élèves.



Iconographie 3 : Représentations d'une leçon de gymnastique selon la Méthode Française³

¹ Commandant LABROSSE, *L'école de Joinville...*, op. cit., p. 97-98.

² COLL., *Cours de pédagogie appliquée*, Paris, Fournier, 1924, p. 35. Nous soulignons.

³ LABBE Marcel (dir.), *Traité d'éducation physique : Tome 2*, Paris, Doin, 1930, p. 110.

L'alternance des exercices, comme le montre la figure 1, amène la variété et empêche ainsi les élèves de se lasser. Les deux séries les plus "intenses", celles qui sont relatives à des jeux ou des pratiques athlétiques (courses et sauts) sont placées à la fin de la leçon juste avant les exercices de respiration. Les tenants de l'École Française postulent que la variété dans la leçon est une des conditions à respecter : « La variété, d'ailleurs, est indépendante de la méthode. Elle est inhérente à la capacité pédagogique du maître »¹.

C'est donc une compétence professorale qui dépasse les oppositions de doctrines et de méthodes. Et en cela, les propositions de Georges Demenÿ et après lui de la méthode française et celles de la Ligue Française d'Éducation Physique sont proches sur cette question de la compétence professorale. Comme nous allons le voir avec le point de vue de Philippe Tissié, ces acteurs s'engagent pour une formation universitaire des professeurs d'EP, et sur cette qualité à faire accepter aux élèves les leçons proposées. Leur différend se situe sur l'acceptation ou le refus de l'éclectisme.

7.6.2 « Il n'y a pas d'exercices ennuyeux, que des maîtres ennuyeux » pour Philippe Tissié

Dans l'opposition entre Philippe Tissié et Georges Demenÿ, le déclencheur de cette querelle théorique et conceptuelle est attribué au fait que Georges Demenÿ abandonne l'héritage suédois. Mais Philippe Tissié formule de manière plus précise encore cette trahison de Georges Demenÿ. Elle prend naissance dans « une thèse du plaisir » défendue par les « éclectiques » qui est qualifiée par Philippe Tissié de « désastreuse ». Selon lui, les partisans de cet éclectisme fondent leur « pédagogie sur le plaisir et uniquement sur le plaisir »², ce qui relève plus de l'empirisme et donc d'une forme d'abandon de l'ambition scientifique. La compétence du professeur est de savoir faire aimer les exercices proposés aux enfants quels qu'ils soient. Philippe Tissié milite ainsi pour la création d'un système de formation universitaire, scientifique similaire à ce qu'il a pu observer en Suède lors de son voyage d'études en 1898. Avec un certain sens de la formule, il énonce qu'« il n'y a pas d'enseignement ennuyeux, il n'y a que des maîtres ennuyeux, parce qu'ils sont ignorants ou peu consciencieux »³. Cette compétence professionnelle implique une capacité à rendre l'enseignement agréable et attrayant pour les élèves, et se trouve dépendante d'une formation universitaire :

« Tout enseignement impose un effort de la part de l'élève et surtout du maître. Le souci ne doit donc pas consister à rendre l'enseignement agréable en abaissant son niveau, mais au contraire *en élevant le niveau éducatif des maîtres* »⁴.

¹ Émile COSTE, *L'éducation physique en France...*, *op. cit.*, p. 93.

² Philippe TISSIE, « L'hygiène sociale : l'éducation physique au Japon : rapport adressé à S. E. Akidsuki, Ministre du Japon à Bruxelles, par le Dr Tissié de Pau », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°8-9, 1907, p. 114-124, p. 124.

³ Philippe TISSIE, « L'évolution de l'EP en France pendant la Guerre 1914-1916 (suite à Cent Ans d'Erreur) : La faillite universitaire », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, p. 192.

⁴ *Id.*

En pointant du doigt la faiblesse du niveau des maîtres chargés de cet enseignement, il est possible de postuler qu'une certaine méfiance voire un rejet de ses théories naisse au sein de la corporation. Si l'intention est louable, en voulant augmenter le niveau de formation des enseignants et en souhaitant construire une légitimité universitaire, Philippe Tissié sous-entend l'incompétence des enseignants soit par ignorance, soit par manque de conscience professionnelle.

Les critiques formulées par les détracteurs de la méthode suédoise sont donc liées d'après Philippe Tissié à un manque de formation et surtout de compétence des cadres. Ce type de propos revient fréquemment¹ dans son dispositif discursif :

« Il y a nécessité, au début de la réforme en éducation physique, à bien fixer les principes de la méthode et à ne rien abandonner au bon plaisir des exécutants et encore moins des maîtres. Agir autrement, c'est continuer à satisfaire à la loi du moindre effort. La méthode rationnelle en éducation physique, est basée sur la loi du plus grand effort imposé méthodiquement et individuellement ; la pédagogie ne consiste pas à demander à l'élève si tel ou tel exercice scolaire lui plaît ou ne lui plaît pas, et à faire selon son bon plaisir, mais lui à imposer ce que l'expérience a reconnu être bon au développement intellectuel de tous les élèves. Il n'y a pas d'enseignement ennuyeux, il n'y a que de maîtres ennuyeux ; ils le sont parce qu'ils sont ignorants. Donc plus les éclectiques donnent le plaisir pour base à la méthode de gymnastique éducative, plus ils prouvent leur ignorance de cette méthode »².

Cependant la position de Philippe Tissié quant au plaisir est complexe et protéiforme. Il développe au sein de son dispositif discursif un propos original et singulier qui reste occulté par les historiens de l'EP et sur lequel nous allons nous pencher. En tant que rédacteur en chef de la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, qu'il dirige de 1890 jusqu'à sa mort en 1935, il dispose d'une tribune de diffusion de ses idées. Sa problématisation du plaisir se construit en grande partie sur ce qu'il nomme être la théorie fœtale du plaisir et de la douleur. Avant de décrire plus en avant ses propositions originales, il nous apparaît important de présenter les éléments de contexte qui ont amené Philippe Tissié à développer des idées originales organisées autour du plaisir et de la douleur.

¹ Philippe TISSIE, « Mes conférences à l'Université de Genève », *Revue des Jeux Scolaires*, n°11, 1904, p. 109-120, p. 111 ; Philippe TISSIE, « Pour l'éducation de demain : une académie des sciences physiques », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1921, p. 11-14, p. 14 ; Philippe TISSIE, L'éducation physique en France, en 1928 : Les trois doctrines (suite à Histoire triste) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1928, p. 69-87, p. 73.

² Philippe TISSIE, « L'hygiène sociale : l'éducation physique au Japon (suite) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1907, p. 149-159, p. 158.

7.7 Un Usage clivant du plaisir : La Théorie fœtale de Philippe Tissié

Peu de temps avant sa mort, Philippe Tissié écrit dans la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, un article dans lequel il décrit de manière rétrospective son parcours intellectuel et professionnel : « L'aliénation mentale m'a conduit à l'Éducation physique ; et une chute de voiture, à la gymnastique suédoise de Ling ainsi qu'à l'origine fœtale de la douleur et du plaisir »¹. Cette phrase peut apparaître anodine, elle est en fait décisive pour comprendre le dispositif discursif de Philippe Tissié. C'est à cause de cette chute d'un omnibus à Bordeaux en 1895, lors du Congrès des Médecins Aliénistes, que Philippe Tissié est amené à découvrir la méthode suédoise. Bien que peu de travaux historiques témoignent de cet accident², la description réalisée par l'auteur de *L'Éducation Physique et la Race* est assez significative de la causalité et de l'enchaînement des événements :

« Ayant pivoté sur les deux mains bloquées, à la barre de fer formant dossier du siège, j'exécutai un grand “soleil” autour de ce point d'appui que j'avais saisi, pour retomber sur les pieds d'une hauteur de trois à quatre mètres. Je reçus un “coup de fouet” qui déchira les fibres tendino-musculaires de la région lombaire droite, ayant pirouetté de droite à gauche. *La douleur fut si violente que je tombai en état second avec déboulement de la personnalité*, non dans un rêve mais dans une obnubilation, avec retour à l'état normal et rechute immédiate sous l'influence de la douleur dont la décharge fatiguait mes centres psychiques. Je fus placé dans le fourgon d'un train qui allait à Bordeaux où je gardai le lit pendant un mois, ne pouvant accomplir le mouvement du tronc sans provoquer de très violentes douleurs, dont l'immobilisation me reporta à celle que le fœtus subit pendant cinq mois, du quatrième, où ses muscles striés commencent à fonctionner, jusqu'au neuvième mois de sa naissance, et *me fis adopter la théorie fœtale du plaisir et de la douleur d'origine fœtale*. Le pétrissage des fortes mains du masseur d'un établissement d'hydrothérapie me fut tellement pénible que je m'adressai à un médecin-gymnaste suédois, M. Liedholm. À peine m'eût-il touché que j'éprouvai un grand bien-être, une sédation immédiate, un amoindrissement de la douleur. M. Liedholm avait tout simplement très légèrement effleuré la peau de la région atteinte, agissant ainsi sur les papilles nerveuses cutanées. Progressivement, avec une grande sûreté qualitative et quantitative du doigté, il atteint le mal en profondeur et m'en délivra rapidement. Etonné d'un tel résultat, je le priai de m'exposer les principes de la méthode de gymnastique suédoise de Ling. Il répondit dans un rapport dans un rapport qu'il présenta quelques jours plus tard au Congrès de la *Ligue de l'Enseignement* tenu à Bordeaux. *J'ai compris qu'il y avait quelque chose de nouveau en éducation physique que j'ignorais. Je voulus savoir* »³.

L'origine de l'orientation suédoise de Philippe Tissié en matière d'EP se trouve dans cet accident. La douleur est un élément déterminant dans la fondation et la constitution de ses idées,

¹ Philippe TISSIE, « Aliénation mentale et éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1930, p. 101-108, p. 101.

² Fabienne LEGRAND, Jean LADEGAILLERIE, *Traité d'éducation physique : L'éducation physique au XIX^e et au XX^e siècle 1- en France*, Paris, Armand Colin-bourrellier, 1972, p 91 ; Laurent HAURE-PLACE, « Tissié, cet inconnu », *EP.S n°50*, 1960, p. 8-11, p. 8.

³ Philippe TISSIE, « Aliénation mentale et éducation physique... », *art. cit.*, p. 102-103. Nous soulignons.

et dans la construction de son dispositif discursif. Le plaisir n'est présent que dans la mesure où ce dernier n'est envisagé que comme l'antonyme de la douleur.

L'hypothèse défendue ici est que le côté dogmatique et intransigeant de Philippe Tissié provient du caractère systémique, cohérent et non négociable de l'ensemble de son dispositif dans lequel s'insère sa théorie fœtale. Réfuter l'axiome de départ, c'est rejeter l'ensemble du système. Les attaques, parfois vives que Philippe Tissié a pu mener contre tous ceux qui ont développés des propositions différentes des siennes trouvent grâce à cette hypothèse, un éclairage nouveau. De la même façon, le fait qu'il élabore un discours aussi innovant, dont il est le seul à soutenir la diffusion peut nuancer sa mise à l'écart progressive au sein du système discursif de l'EP. Si cet épisode accidentel ne constitue qu'une anecdote particulière, il contextualise la généalogie de la pensée de Philippe Tissié et permet de comprendre comment sa théorie fœtale est née, comment il a cherché à la diffuser et à la faire accepter dans le champ de l'EP.

Il construit ce propos original sur la dialectique douleur-plaisir qui mérite d'être mise en lumière et analysée. Il est l'un des seuls parmi tous les auteurs que nous avons pu étudier à tenter de conceptualiser le phénomène, et à l'inclure dans un système théorique. Le postulat de la théorie fœtale repose sur un constat empirique inspiré de son propre accident survenu en 1895 : un individu ressentant de la douleur a tendance à se mettre en position fœtale, dans une attitude fléchie. Cette observation l'amène à établir à certains nombres d'hypothèses et à établir des relations entre des mouvements en flexion¹, synonymes de douleur et des attitudes en extension reflétant le plaisir. Pour étayer ses propositions, Philippe Tissié utilise et mobilise des connaissances scientifiques peu communes pour l'époque, et provenant de différents champs de recherche notamment la psychologie et la neurobiologie. Il articule et combine les références les plus actualisées pour le contexte de l'époque. Mais il est également dogmatique voire ésotérique dans le sens où il ne renie pas un certain mysticisme dans des conceptions empreintes de dimensions religieuses et morales. La dimension métaphysique est intégrée dans sa réflexion comme le montre cet extrait : « La vie et la mort ne sont qu'une seule et même manifestation du mouvement initial détaché du grand mouvement cosmique dans lequel nous évoluons »².

Ces considérations philosophiques, voire mystiques détonnent chez un médecin hygiéniste souvent perçu comme rationnel et scientifique.

¹ Afin d'appuyer son propos, Philippe Tissié utilise la sculpture du *Monument aux morts* de 1899, de Barthomolé située au Père-Lachaise à Paris, cf. Annexes 14 et 15, Tome 2.

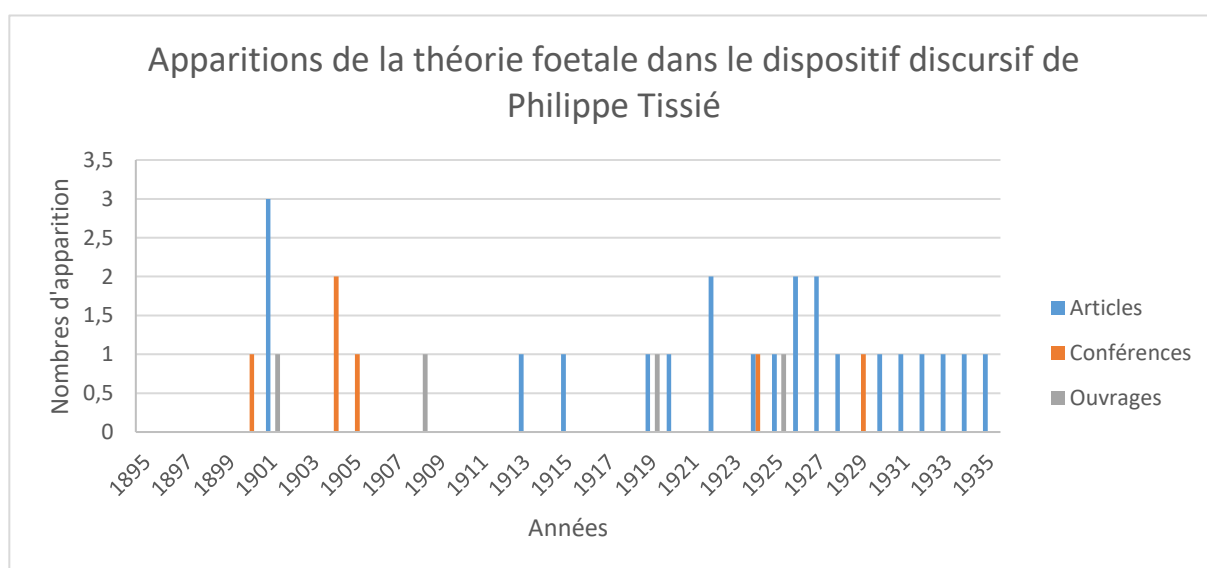
² Philippe TISSIE, « Le sens de l'effort utile et la jeunesse contemporaine », *Revue des Jeux Scolaires*, n°9, 1900, p. 143-148, p. 143. Nous avons fait l'acquisition de l'ouvrage *L'Éducation physique et la Race* auprès d'un ancien enseignant formateur en STAPS qui a annoté en marge et à plusieurs reprises les propos de Philippe TISSIE par une expression significative : « Délire ! ». Cette anecdote illustre bien le fait que le dispositif discursif développé ici, au-delà de toutes considérations médicales et scientifiques ne peut dépasser le seuil épistémique et reste à la marge du système discursif. Les propos tenus sont trop clivants et trop atypiques pour espérer une diffusion et une acceptation au sein de la communauté des enseignants d'EP.

7.7.1 « Je pars du fœtus »

C'est ainsi que présentant ses travaux, dans une correspondance avec Adolphe Ferrière, psychologue pédagogue et fondateur de la revue *L'éducation Pour l'ère nouvelle*, Philippe Tissié écrit en 1926 : « Abandonnant les chemins battus en éducation physique, et faisant table rase de tout ce qui a été fait, dit ou écrit, je pars du fœtus »¹.

L'inscription de la théorie fœtale dans le dispositif discursif de Philippe Tissié est tout à fait ambivalente. Son apparition dans le discours se situe plus fréquemment dans les articles de la revue. Dans les ouvrages publiés, cette thématique n'apparaît que dans deux références. Dans *La fatigue et l'entraînement physique* en 1908, il y est fait référence à travers l'idée d'hérédité². C'est surtout dans *L'Éducation physique et la Race* en 1919 que Philippe Tissié pose, explique de manière complète et exhaustive sa « théorie fœtale du plaisir, de la douleur et du sommeil »³. C'est ainsi que la problématisation de la théorie fœtale de Philippe Tissié déborde en amont et en aval de la périodisation proposée dans cette partie, mais le cœur du dispositif discursif se situe bien dans la période allant de 1901 à 1935.

Nous pouvons identifier trois scènes d'énonciation différentes dans lesquelles Philippe Tissié va développer son propos : de manière périphérique et allusive au sein de la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, de manière plus approfondie dans les ouvrages qu'il rédige, et dans les conférences qu'il réalise.



Graphique 10 : Apparitions de la théorie fœtale dans le dispositif discursif de Philippe Tissié

¹ Philippe TISSIÉ, « La vague fantôme », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* n°1-2-3, 1926, p. 41-51, p. 42.

² Philippe TISSIÉ, *La fatigue et l'entraînement*, op. cit., p. 334-335.

³ Philippe TISSIÉ, *L'Éducation physique et la Race...*, op. cit., p. 200.

Ces trois contextes de publication divergent dans leur modalité de présentation du discours. Les articles de fond publiés dans la revue ne sont que la reproduction de chapitre des ouvrages. L'ouvrage de 1908 est intéressant car c'est dans cet écrit qu'il livre l'analyse la plus complète de ses travaux sur la question fœtale qu'il nomme alors la « théorie de l'hérédité »¹. Après avoir associé les émotions, les états psychiques aux réactions physiologiques, corporelles, Philippe Tissié remonte vers le fœtus : « Ces faits étant établis, voyons maintenant ce qui se passe, ou pour être moins affirmatif, *ce qui doit se passer* chez le fœtus dans sa vie intra-utérine »².

La nuance apportée ici à toute son importance, car Philippe Tissié n'a pas en ce début du XX^e siècle les technologies scientifiques pour lui permettre d'objectiver la vie intra-utérine du fœtus. Il ne s'agit donc que de suppositions basées sur l'observation empirique de ces expériences. Philippe Tissié s'appuie sur des recherches menées dans le cadre de la psychophysiologie, comme par exemple les travaux de Théodule Ribot qui portent sur une *psychologie des sentiments*³, ou ceux d'Alfred Binet et de J. Courtier sur le pouls capillaire⁴. Il croise ce premier champ de recherches aux travaux récents de l'obstétrique⁵ :

« La première sensation constitue une tendance pénible, la seconde constitue une tendance agréable qui, se renforçant du mouvement lui-même, provoque une circulation capillaire plus active et par ce fait sthénique. Il s'ensuit donc que le fœtus est appelé à établir une différence entre les deux attitudes et que cette différence s'affirme psychiquement en lui par deux fonctions psycho-motrices opposées, une de flexion qui est pénible, une d'extension qui est agréable »⁶.

Nous émettons l'hypothèse que Philippe Tissié soumet ses idées lors de colloques, lors de conférences et que des débats suivent les exposés réalisés notamment entre 1900 et 1905. Comme il le raconte dans un article de la *Revue des Jeux Scolaires* : « J'exposais enfin mes théories personnelles sur le plaisir et la douleur »⁷. C'est ainsi que de 1901 à 1905, Philippe Tissié expose en public la « théorie fœtale ». Il est ainsi difficile de mettre en évidence la façon dont la communauté scientifique a reçu ses propositions :

« Je n'oserais pas me rallier à toutes les propositions de M. Tissié, et je ne pense pas, notamment, que l'on puisse rattacher la surface pulmonaire à l'appareil ectodermique ; le poumon se développe aux dépens d'un bourgeon de l'endoderme. Mais je dois applaudir au principe même qui guide M. Tissié et qui consiste à augmenter dans les questions pédagogiques l'importance des préoccupations médicales et, partant à relever la valeur du rôle que le médecin doit remplir dans les établissements d'éducation et d'enseignement »⁸.

¹ Philippe TISSIE, *La fatigue et l'entraînement physique*, op. cit., p. XXXII.

² *Ibidem*, p. 330. Nous soulignons.

³ Théodule RIBOT, *Psychologie des sentiments...*, op. cit.

⁴ Alfred BINET, J. COURTIER, « Influence de la vie émotionnelle sur le cœur, la respiration et la circulation capillaire », *L'année psychologique*, n°3, 1896, p. 65-126.

⁵ A. PINARD, « À propos du développement de l'enfant », *Revue Scientifique*, n°4, 1896, p. 109-111 ; Polaillon, *Recherches sur la physiologie de l'utérus gravide*, Paris, G. Masson, 1880.

⁶ Philippe TISSIE, *La fatigue et l'entraînement physique*, op. cit., p. 334.

⁷ Philippe TISSIE, « Mes conférences à l'Université de Genève », art. cit., p. 114.

⁸ Philippe TISSIE, « Éducation physique et neuro-Psychologie », in Henri COLIN (dir.), *XIV^e Congrès des médecins aliénistes et neurologistes de France et des pays en langue française*, Pau, Imprimerie J. Empérouger, 1905, p. p. 466-482, p. 480.

C'est en ces termes que M. F. Sano, médecin belge, apprécie le discours que vient de prononcer Philippe Tissié. Dans l'extrait, ci-dessus, il est tout de même révélateur que le jugement positif se concentre sur l'action de Philippe Tissié au sein des écoles, et sur la construction d'une relation entre médecins et système éducatif. La théorie fœtale, dans sa globalité n'est ni remise en cause ni encensée comme une découverte majeure.

7.7.2 Un système complexe d'éducation où la dialectique douleur-plaisir est centrale

C'est donc du côté de la strate doxique et professionnelle qu'il convient de s'orienter, pour comprendre pourquoi et comment Philippe Tissié, et à travers lui, la théorie fœtale, occupe une place originale au sein du système discursif. Ce médecin a surtout œuvré à la tête de Ligue Girondine d'Éducation Physique à Bordeaux mais son influence a été certaine dans la conceptualisation et la promotion d'une gymnastique suédoise. Mais son œuvre est très diverse et très prolifique. L'un des premiers articles historiques sur sa personne met en avant cette pluralité des facettes du travail de Philippe Tissié :

« À la place du pamphlétaire passionné qui s'opposa à Demenÿ et du suédiste convaincu qui fit campagne en faveur de la gymnastique rationnelle nous avons découvert un personnage [...] promoteur des activités sportives éducatives dans nos établissements scolaires » et par les mêmes des « Jeux de Plein-Air »¹.

Il est tout cela à la fois et se trouve « bien dans la logique épistémique de son époque »², tout en participant à la construction d'un discours original et novateur. Ces différentes dimensions ne sont pas contradictoires, mais prises isolément elles peuvent apparaître sous une forme de « paradoxe temporel »³ lié à la longévité et à la diversité des thématiques abordées par Philippe Tissié. Les travaux de Théodore Wery en 1972, dans sa thèse soutenue en philosophie, abordent et analysent le dispositif discursif de Philippe Tissié de manière heuristique. Il s'agit à notre connaissance du seul auteur à traiter de la « théorie fœtale »⁴. Ainsi, bien que notre travail s'inscrive dans la continuité de ceux de Jacques Thibault⁵, de Pierre-Alban Lebecq⁶, de Cécile Collinet-Alibert⁷, de Serge Fauché⁸ de Natalia Bazoge¹, de Jean Saint-Martin², de Gilles

¹ Jacques THIBAULT, « L'œuvre du Dr. Tissié dans l'académie de Bordeaux en faveur des jeux de plein-air », *EP.S*, n°95, p. 7.

² Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 111.

³ *Id.*

⁴ Théodore WERY, *La conception de l'homme et ses conséquences dans l'œuvre du Docteur Philippe Tissié (1852-1935)*, Thèse de doctorat en philosophie, sous la direction de André CANIVEZ, Université de Strasbourg, 1972, p. 97-99.

⁵ Jacques THIBAULT, « L'œuvre du Dr. Tissié dans l'académie de Bordeaux en faveur des jeux de plein-air », *EP.S*, n°95, p. 7-12 ; Jacques THIBAULT, « Le livre et le sport : Le Docteur Philippe Tissié et ses œuvres (1852-1935) », *Revue Française d'Histoire du livre*, n°49-nouvelle série, p. 543-549.

⁶ Pierre-Alban LEBECQ, « Des jeux scolaires à la gymnastique suédoise », DEA, Université Paris X Nanterre, 1989.

⁷ Cécile COLLINET, « Tissié, Le Boulch : Deux conceptions de l'EP, deux périodes, deux doctrines », in Jacques GLEYSE (dir.), *L'EP au XXème : Approche historique et culture*, Paris, Vigot, 1999, p. 29-58 ; Cécile COLLINET-ALIBERT, « Le courant de la Ligue d'Éducation Physique : analyse des articles de Philippe Tissié », *STAPS*, n°52, 2000, p. 95-112.

⁸ Serge FAUCHE, « L'éducation physique et la "science du cerveau" », in Cécile Collinet (dir.), *Éducation physique et sciences*, Paris, PUF, 2001, p. 61-76.

Lecocq³ et du Groupe Historique de la Fédération Française d'Éducation Physique et de Gymnastique Volontaire⁴, il postule à l'instar des travaux de Théodore Wery que la théorie fœtale constitue une clé essentielle pour appréhender le dispositif discursif de Philippe Tissié dans sa dimension systémique. C'est en rentrant par l'occurrence plaisir que nous avons pu mettre au jour ces énoncés spécifiques. Le fait que peu d'historiens ne se soient emparés de ces éléments témoigne d'un oubli de tout un pan de la pensée de Philippe Tissié. Mais cette occultation prend naissance dans les écrits mêmes de ses disciples. Pourtant dès 1931, alors que Philippe Tissié est toujours en vie, le médecin Henri Balland, un de ses anciens élèves, a la volonté d'aider ses « contemporains à comprendre le Docteur Tissié »⁵. Ses propos particulièrement laudatifs, n'estiment ni plus ni moins que « l'avenir montrera que le champ ouvert aux chercheurs par les travaux du Dr Tissié en "psycho-dynamie" est plus riche en possibilité que celui que nous a révélé Pasteur »⁶. Il estime ainsi que ses « écrits scientifiques sont de premier ordre »⁷. Comment comprendre et interpréter ce processus d'occultation de la théorie fœtale alors que, comme le souligne Cécile Collinet-Alibert, le dispositif discursif de Philippe Tissié

« se présente, en effet, sous la forme d'un système total articulant des finalités et des mises en œuvre justifiées par une analyse scientifique ; le tout fortement cohérent, chacun des éléments justifiant l'autre et fonctionnant comme un modèle, un mode d'emploi à reproduire »⁸.

Mais l'héritage de la théorie fœtale va au-delà de l'occultation puisqu'il existe une véritable déformation des écrits de Philippe Tissié. En effet, parmi les archives sur lesquelles nous avons travaillées, seules cinq références⁹ établissent un lien plus ou moins explicite, avec

¹ Natalia BAZOGE, « L'éducation physique féminine de Philippe Tissié : discours et pratiques (1888-1913) », in Jean SAINT-MARTIN, Thierry TERRET (dir.), *Sport et Genre : Volume 3 Apprentissage du genre et institutions éducatives*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 37-54.

² Jean SAINT-MARTIN, « Philippe Tissié ou l'éducation physique au secours de la dégénérescence de la jeunesse française (1888-1935) », *Revue d'histoire de l'enfance "irrégulière"*, n°8, 2006, p. 119-132.

³ Gilles LECOQ, « Volonté et psycho-dynamie : deux concepts psychologiques pour concilier idéologie scientifique et idéologie républicaine », in Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES, Yves TRAVAILLOT, Jean SAINT-MARTIN (dir.), *L'œuvre du Dr Philippe Tissié : une croisade sociale en faveur de l'EP (1888-1914)*, Bordeaux, FFEPGV, 2012, p. 145-163.

⁴ Pierre Alban LEBECQ, Yves MORALES, Yves TRAVAILLOT, Jean SAINT-MARTIN, « Philippe Tissié ou l'invention du sport par et pour les scolaires », in Jean-Nicolas RENAUD, Julie GRALL, Yann DELAS (dir.), *Penser le sport scolaire, pensées sur le sport scolaire 1880-2013*, Clavier, AFRAPS, 2014, p. 21-27 ; Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES, Yves TRAVAILLOT, Jean SAINT-MARTIN, « Le Dr. Philippe Tissié (1852-1935) : jeux scolaires et gymnastique suédoise au service de la santé physique et morale de la jeunesse », in Christelle MARSALUT, Sabine CORNUS (dir.), *Santé et EPS/ un prétexte, des réalités*, Paris, L'Harmattan, 2014, p. 45-53.

⁵ Henri BALLAND, « Pour aider nos contemporains à comprendre le Docteur Tissié », *Sport et Santé*, n°4, 1931, p. 41.

⁶ *Id.*

⁷ *Id.*

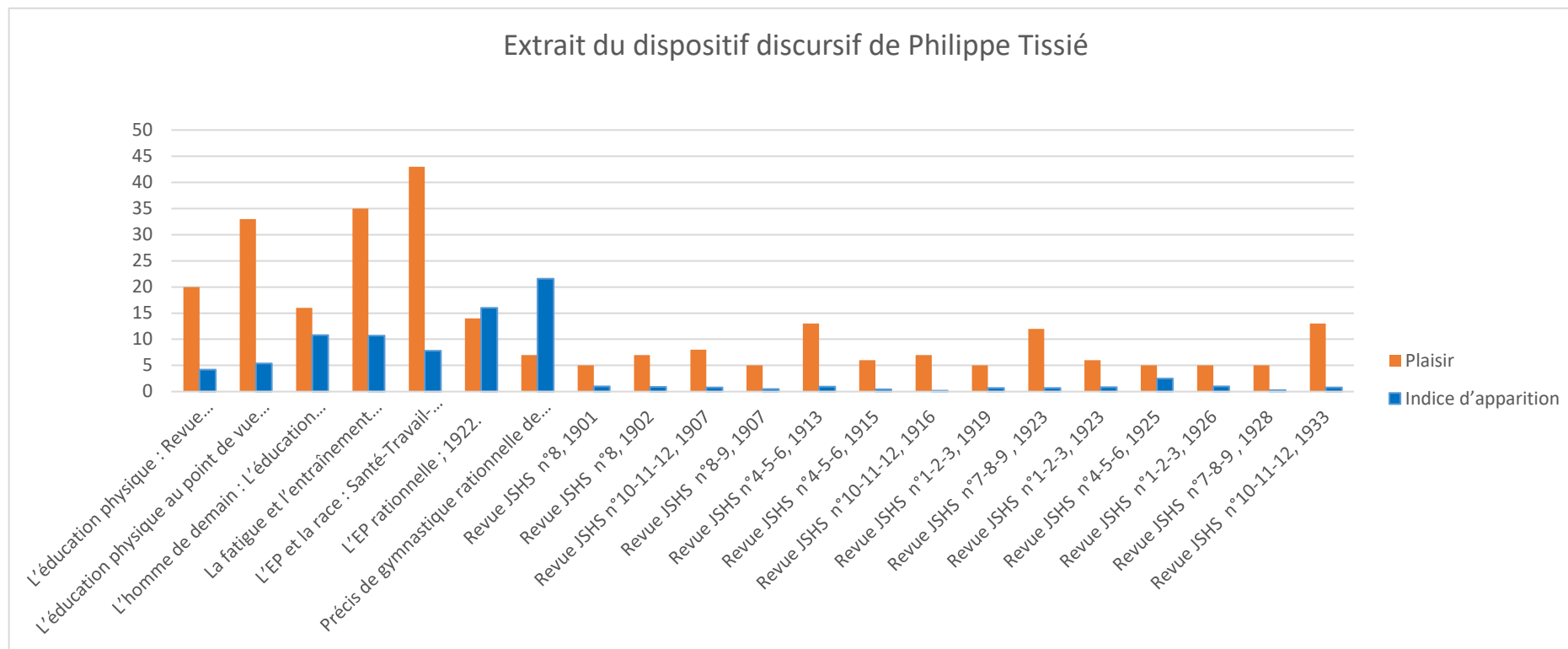
⁸ Cécile COLLINET-ALIBERT, « Le courant de la Ligue d'éducation physique... », *art. cit.*, p. 102.

⁹ Pierre SEURIN, « L'évolution de la gymnastique suédoise : la conception moderne », *L'Homme sain*, n°1, 1946, p. 20-30 ; Laurent HAURE-PLACE, « Tissié, cet inconnu », *art. cit.*, p. 8 ; Yannick LEGER, « Les 5 minutes journalières de maintien dans la salle de classe », *Numéro Spécial du Bulletin du CREPS de Dinard, Académie de Rennes*, 1951, p. 1 ; Paul BELLUGUE, « La danse. Conférence faite le 19 mars 1943 à l'École Nationale d'Éducation Physique et Sportive », *Notes techniques de l'ENEPS*, n°9, 1943, p. 1-20, p. 14. À noter que cet article sera repris dans son intégralité en 1949 dans la même revue : Paul BELLUGUE, « La Danse », *Notes techniques et pédagogiques de*

la théorie foetale. Sans préjuger de l'aspect quantitatif de cet héritage, il nous importe de constater que trois de ces cinq références parlent de la « théorie foetale » en termes de « douleur » et de « joie » et non de « plaisir ». Pourtant, les traces discursives retrouvées chez Philippe Tissié sont suffisamment explicites et font bien référence au « plaisir ». Il conviendrait de se pencher plus en avant sur ce travestissement des écrits, qui dépasse la simple occultation collective. Le fait de laisser dans l'ombre des éléments discursifs peut relever d'une stratégie ou d'un oubli. Mais ici, il s'agit d'une transformation du dispositif discursif de Philippe Tissié. Les guillemets utilisés par Laurent Haure-Placé dans l'article dans lequel il évoque la théorie foetale ne laissent pas de doutes quant à la réflexivité sur le corpus.

Au-delà des positions théoriques et épistémiques, c'est bien le plaisir qui semble être la source de ce déni. Les raisons en sont multiples et se déclinent sur au moins trois registres. La dimension axiologique du plaisir est ici remplacée par la joie, plus acceptable au sein de l'école. Ensuite, les propositions théoriques s'appuient sur des connaissances scientifiques peu communes et de champs théoriques très divers, qui en intégrant de manière consciente une réflexion métaphysique vont à l'encontre de l'idée de rigueur épistémologique et de méthodologie scientifique. Enfin, le caractère apostolique de Philippe Tissié aboutit au fait que ces éléments ne pouvaient se diffuser au-delà de sa personne. Toutes ces explications aboutissent à une occultation générale de la théorie foetale au sein du champ de l'EP. Il nous reste cependant à appréhender comment Philippe Tissié a tenté de diffuser cette théorie et d'analyser les canaux de communications qu'il a utilisés. Le graphique ci dessous, permet de croiser les deux cercles discursifs dans lesquels il diffuse ses idées. L'usage du plaisir développé par Philippe Tissié est en lien direct avec sa théorie, mais ne s'y réduit. Les pics les plus importants d'occurrences traduisent une relation avec la théorie, mais nous le voyons, il en existe d'autres.

l'ENSEP, 1949, non paginé ; Paul BELLUGE, « La Danse (suite et fin) », *Notes techniques et pédagogiques de l'ENSEP*, 1949, non paginé.



Graphique 11 : Apparition et Indice d'Apparition de l'occurrence Plaisir chez Philippe Tissié

Toute la complexité de l'usage de la notion de plaisir chez Philippe Tissié est qu'il ne réduit pas le plaisir à la théorie fœtale. Le graphique 11 permet de mettre en évidence que l'auteur utilise le mot plaisir dans ses principaux écrits. Même si c'est à travers la théorie fœtale que l'usage quantitatif est le plus important, Philippe Tissié construit une diversité d'usage sur toutes les strates que nous avons pu identifier. Il est donc important de rappeler les conceptions professionnelles, les pratiques et les références scientifiques qu'il mobilise. Pour lui, la discipline EP est composée de deux branches, formant un tout mais dissociées :

« L'Éducation physique constitue un tout homogène comprenant : a) le mouvement discipliné, avec la gymnastique analytique cinésique de formation constitutive, rationnel et impersonnel ; b) les mouvements libres, avec le jeu et les sports constituant une gymnastique synthétique d'ordre personnel, émotif, d'application individuelle au milieu »¹.

Il tente de concilier ces deux dimensions en articulant la raison et l'émotion, la gymnastique construite et la gymnastique fonctionnelle, tout en privilégiant la première à la seconde sans pour autant renier cette dernière. Selon lui, cela n'est pas contradictoire, puisqu'entre une dimension rationnelle teintée de moralité et une construction personnelle, il définit l'EP comme :

« À la fois une science et un art. Une science avec la gymnastique analytique, par nécessité de vie organique et sociale de l'être qui doit d'abord vivre avec le devoir à accomplir. [...] Un art, par les jeux et les sports de la gymnastique synthétique, c'est à dire un luxe avec le plaisir égoïste à prendre ».²

Les deux branches de cette discipline comportent une première dimension scientifique, nécessaire mais douloureuse et pénible. Et une deuxième dimension, superflue pour ne pas dire inutile, mais pouvant comporter un certain agrément. Il se dégage de l'analyse du discours de Philippe Tissié, une apparente contradiction entre le rigorisme de son approche qui est très clivante, et sa volonté d'être exhaustif, systémique. Il situe sa démarche dans un rationalisme et un positivisme affiché :

« Nous devons donc modifier notre formule de vie physique et ne plus la demander à l'*émotivité* de l'antiquité grecque, nous devons la demander à la *raison* du présent parce que nos conditions d'existence sont différentes [...] La formule grecque émotive, olympique, sportive et combative est : *la Santé par la Force*. La formule suédoise rationnelle, physiologique et constitutive est : *la Force par la Santé* »³.

Comme nous l'avons vu, ce positionnement s'accompagne d'une valence positive attribuée aux jeux sous certaines conditions de temps et d'espace. Ils sont « une excellente école d'éducation, de discipline, de virilité, d'endurance, de respect mutuel, d'esprit du corps »⁴. La reproduction d'un tableau issu de son ouvrage *L'Éducation physique et la race* de

¹ Philippe TISSIE, « Pédagogie physique : le sport tabou : positivisme cinésique et mystique ludique : Rapport présenté à l'Union Nationale des Étudiants de France semaine d'étude de Nice 29 mars-3 avril 1932 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1932, p. 8, p. 1-14.

² Philippe TISSIE, « Le luxe et la nécessité en Éducation Physique : Art et science », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1923, p. 20.

³ Philippe TISSIE, *L'Éducation physique et la Race...*, *op. cit.*, p. 6.

⁴ *Ibid.*, p. 298.

1919 illustre la complémentarité des deux branches de la gymnastique qu'il souhaite promouvoir. Ces deux moments sont bien distincts et sont présentés dans le tableau qui suit :

Gymnastique de Formation et de Constitution	Gymnastique d'Application et d'Adaptation
<p>La gymnastique de Formation et de Constitution est la <i>Science</i> qui apprend à immobiliser, dans une attitude de départ recherchée d'avance, <i>le</i> ou <i>les</i> centres de gravité du corps ou de ses segments pour l'exécution <i>du</i> mouvement <i>réglé et prescrit, analytique, discipliné, impersonnel, éducatif, raisonné, codifié et formulé, appliqué à tous les âges et aux deux sexes</i>, en vue d'un effet physiologique sur les grandes fonctions de la vie <i>qu'elle ne violente jamais ; avec la poursuite systématique du plus grand effort dans le plus grand devoir.</i></p>	<p>La gymnastique d'Application et d'Adaptation qui comprend les Jeux et les Sports est l'<i>Art</i> qui consiste à mobiliser <i>le</i> ou <i>les</i> centres de gravité du corps, ou de ses segments <i>sans</i> attitude de départ préalablement établie en vue de l'exécution, avec la recherche systématique du plus grand plaisir dans le moindre effort à produire, <i>des mouvements synthétiques, libres, personnels, naturels, instinctifs, émotifs, non réglés ni prescrits ne pouvant être appliqués à tous les âges ni aux deux sexes ; sans poursuite systématique de leurs effets physiologiques sur les grandes fonctions de vie qu'ils peuvent ainsi violenter.</i></p>

Tableau 7 : Les deux branches de l'EP¹

Si l'articulation des deux formes d'éducation apparaît équilibrée à la lecture du tableau, la gymnastique de Formation et de Constitution semble avoir la faveur du Dr Tissié. Dans un article de la revue *EP.S*, Laurent Haure-Placé, un ancien élève devenu Inspecteur d'EP rapporte les enseignements qu'il a reçus et présente deux photographies illustrant les deux types de gymnastique :

« Les deux moments essentiels de la leçon telle que la donnait Tissié : nous traduirions aujourd'hui par Éducation physique construite, par Éducation physique fonctionnelle. La jeune fille qui mène la course, maintenant vieille dame racée, alerte, m'a parlé avec enthousiasme de Tissié et de ses leçons, de la joie que cette activité toute nouvelle apportait dans l'école, des jeux, des danses »².

Ses considérations sur la régénération de la race, sur l'éducation féminine, sur les conséquences de la Grande Guerre, sur le phénomène sportif « m'as-tu vu » montrent bien la hiérarchie entre les deux gymnastiques : « la gymnastique d'application doit être subordonnée à la gymnastique de formation dont elle est tributaire »³. Il nous apparaît important de rappeler que pour Philippe Tissié, la pénibilité, la douleur, les mouvements en flexion constituent la première tendance supposée durant la vie intra-utérine. D'après la théorie

¹ Philippe TISSIE, *L'Éducation physique et la Race...*, op. cit., p. 59.

² Laurent HAURE-PLACE, « Tissié, cet inconnu », art. cit., p. 9. Cf. Annexe 15, Tome 2.

³ Philippe TISSIE, *L'Éducation physique et la Race...*, op. cit., p. 257.

foétale, elle devient première dans le cadre de l'EP des enfants et des adolescents. Le postulat éducatif découlant de ce principe est explicite :

« Tout enseignement est établi sur des principes pénibles et sur le devoir à accomplir ; la musique avec le solfège et l'harmonie ; les mathématiques avec l'arithmétique, l'algèbre, la géométrie, la trigonométrie ; les lettres avec la grammaire, la syntaxe, la rhétorique. S'il en ainsi pour les choses de l'esprit, pourquoi n'en serait-il pas de même pour les choses du corps ? »¹

En ce sens, Philippe Tissié construit un dispositif discursif qui va à l'encontre de la mythification partagée d'une leçon plaisante et attrayante. La ligne de fracture est claire entre par exemple, Georges Demenÿ ou Maurice Boigey qui affirment que le plaisir constitue un ingrédient essentiel d'une leçon d'EP, et Philippe Tissié qui souhaite inscrire la discipline sur les notions de pénibilité et de douleur. Selon ce dernier, toutes les matières scolaires portent la marque d'une conception ascétique et en ce sens, la gymnastique rationnelle ne doit pas déroger à la règle :

« Le mouvement discipliné est à l'éducation physique ce que la pensée disciplinée est à l'éducation intellectuelle et morale. L'éducation physique est une discipline. La gymnastique disciplinée est donc une morale philosophique »².

Le temps scolaire étant compté, Philippe Tissié accentue les traits orthodoxes de l'EP en la confortant dans un statut similaire aux autres matières. Il réfute une éducation uniquement organisée autour du jeu et des sports. Cette exclusivité constitue d'après lui, une erreur qui enferme les enseignants d'EP dans une impasse, et les condamne au sein de l'institution scolaire à un manque de considération :

« Baser l'éducation physique uniquement sur les jeux et les sports est une double erreur pédagogique et médicale : pédagogique parce que les jeux et les sports demandent beaucoup de temps et qu'il faut prendre celui-ci sur les programmes d'études scolaires »³.

Mais cette temporalité n'est pas en relation avec la question des contenus, ou de la spécificité des apprentissages mais bien sur la confrontation à un effort pénible et douloureux. En ce sens, Philippe Tissié est qualifié par Jean Saint-Martin, Yves Travaillot, Yves Morales et Pierre-Alban Lebecq comme un « entrepreneur d'hygiène sociale »⁴, mais c'est également un pédagogue atypique qui n'hésite pas à formuler des idées à contre-courant. En réfutant le mythe d'une leçon plaisante par essence, il ambitionne de réformer la formation des enseignants et cherche à promouvoir une compétence professionnelle chez ces derniers. La place du médecin est redéfinie par Philippe Tissié puisque ce dernier « dit ce qu'il ne faut pas

¹ *Ibid.*, p. 94.

² *Id.*

³ Philippe TISSIE, « Pour l'éducation physique de demain : une académie des sciences physiques », *Revue des Jeux Scolaires et D'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1921, p. 13.

⁴ Jean SAINT-MARTIN, Yves TRAVAILLOT, Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES, « Une influence contrastée de Philippe Tissié dans le domaine de l'éducation physique française », in Jean SAINT-MARTIN, Yves TRAVAILLOT, Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES (dir.), *L'œuvre du Dr. Tissié : une croisade sociale en faveur de l'éducation physique (1888-1914)*, Pessac, Presse Universitaire de Bordeaux, 2012, p. 201-205, p. 205.

faire, mais il ne dit pas ce qu'il faut faire »¹. Il tente de trouver une voie médiane entre les deux conceptions :

« Sportif il violente, non sportif il édulcore l'éducation physique, d'où la gymnastique lénitive pour l'homme et mièvre pour la femme, avec le moindre effort gélatineux à rendre, et le plus grand plaisir paresseux à prendre »².

L'analyse présentée ici se concentre sur la deuxième période de l'histoire de la revue, car c'est à partir du changement de nom en janvier 1906, et en devenant la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* que la problématisation de « la théorie fœtale de la douleur et du plaisir » s'observe et se développe. Est-il possible d'envisager une relation de causalité entre les deux ? Ce qui est sûr, c'est que la ligne éditoriale de la revue va davantage s'affirmer dans le sens de l'hygiène sociale, que dans celui des jeux scolaires. Si la disparition des *Lendits* en 1903 constitue un élément majeur de cette évolution, le changement de devise est symptomatique de cette évolution. En passant de « *Pro Patria Ludus* »³ à « *Pour la Patrie par le Foyer, par l'École, par la Caserne* »⁴, la teneur morale du discours apparaît claire et se confirme dans les statuts de la revue :

« L'initiation de la jeunesse à la vie utile, active et féconde fait la force des peuples. Plus que jamais nous devons nous appliquer en France, à constituer par une bonne hygiène sociale, des machines humaines à rendement puissant et prolongé »⁵.

Philippe Tissié, en tant que Président de la Ligue, directeur de la publication, rédacteur des principaux articles⁶ de la revue peut être considéré comme la source principale de cette réorientation. Ce changement est concomitant d'une nouvelle conception de l'EP défendue par Philippe Tissié. Et c'est dans ce contexte que la théorie fœtale naît, se développe, puis disparaît à la mort de son créateur. Ces trois étapes constituent des jalons dans son dispositif discursif.

7.7.3 Les prémices et les fondements de la théorie fœtale : Une phase embryonnaire

La dialectique douleur-plaisir, est déjà présente dans le discours de Philippe Tissié en 1891. Lors de l'assemblée générale de la *Ligue Girondine d'EP* du 30 janvier, Tissié alors secrétaire général énonce que « *c'est une loi de nature que le plaisir ne peut être absolu et qu'à côté de lui, on trouve presque toujours la douleur* »⁷. Cette association dialectique constitue le fil directeur de sa conception morale. Dans son ouvrage *L'Éducation Physique et la race*, publié juste après la Première Guerre mondiale, il étaye la théorie fœtale par des

¹ Philippe TISSIE, *L'Éducation Physique rationnelle*, Paris, Félix Alcan, 1922, p. 212.

² *Ibid.*, p. 212-213.

³ Cf. L'analyse de cette locution latine réalisée en page 162.

⁴ Philippe TISSIE, « Notre programme », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* n°1-2-3, 1906, p. 1.

⁵ *Ibid.*, p. 2.

⁶ Sur les 283 articles étudiés de la *Revue des Jeux Scolaires (et d'Hygiène Sociale)*, 129 sont signés par Philippe TISSIE.

⁷ Philippe TISSIE, « Rapport de M. le Dr Tissié », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1891, p. 1.

arguments d'autorité en convoquant des philosophes, des psychologues, des physiologistes. Tous convergent vers l'association dialectique de la douleur et du plaisir :

« C'est pourquoi la théorie motrice fœtale du plaisir et de la douleur donne satisfaction à la théorie épicurienne pour laquelle le plaisir est fils de la douleur : à la théorie de Wolt qui fait dépendre le plaisir et la douleur du jugement prononcé par l'intelligence ; à la théorie platonicienne qui fait reposer le plaisir dans la dépense des forces produites par l'accomplissement de la volonté ; à la théorie cartésienne qui rapporte le plaisir et la douleur à la connaissance que nous avons de nous-mêmes ; à la théorie relativiste qui place le plaisir dans la relativité de nos organes ou de nos facultés ; à la théorie stoïcienne pour laquelle le plaisir est dû à l'inhibition de la douleur par la volonté ; à la théorie pragmatique qui n'envisage que les résultats et pour laquelle les tempéraments déterminent et détermineront toujours la philosophie des hommes »¹.

Mais dans le cadre plus spécifique de l'EP, c'est à travers une série d'articles, « La science du geste-introduction à l'Orchestique scolaire » que ce dernier expose pour la première fois, les bases de la théorie fœtale du plaisir et de la douleur. Le postulat de départ décrit deux types de mouvements qui sont à la base de cette théorie :

« 1° Les gestes en *extension*, dans toute mimique exprimant la force, la joie, le bien-être, le plaisir, l'orgueil, le blasphème, la révolte, l'impulsion, l'action par *l'affirmation du « moi » dans l'effort pour la vie* ; 2° Les gestes en flexion, dans toute mimique exprimant la fatigue, la douleur² le malaise, l'humilité, la réflexion, la prière, l'adoration, le repos, dans *l'abaissement du « moi » avec atténuation de l'effort pour la vie* »³.

À partir de ces « deux tendances *initiales et opposées* sont ainsi créées dans les centres psycho-idéateurs du fœtus (le mouvement et l'idée sont ainsi intimement unis) » les substrats sur lesquels :

« Ces deux branches-tronc viendront plus tard se greffer automatiquement toutes les sensations d'ordre opposé entre elles. Les tendances d'un individu trouvent leur fondement dans le fœtus et dans l'hérédité ».⁴

Comme nous l'avons vu, Philippe Tissié part du fœtus pour fonder sa théorie. Il s'inscrit dans les recherches évolutionnistes du début du XX^e et ses travaux se trouvent dans le prolongement de la thématique de l'hérédité de Johann Mendel. Ces mouvements peuvent également être éduqués, voire rééduqués dans le cas d'une correction de tendances. C'est donc une théorie à la fois innéiste et développementaliste que construit Philippe Tissié. En ce sens, ces propos s'inscrivent en cohérence dans l'épistémè générale de l'époque où la place des médecins est prépondérante en EP, mais vont au-delà du discours purement hygiéniste voire eugéniste de la période. Il s'agit bien d'un « système », où l'individu est conçu dans

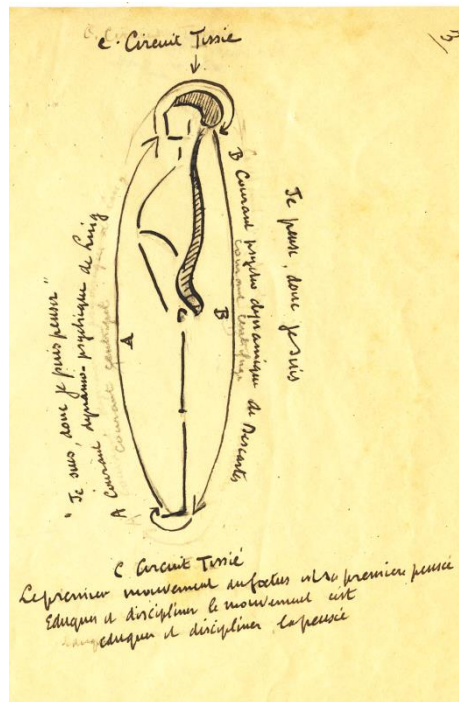
¹ Philippe TISSIE, *L'Éducation physique et la race...*, *op. cit.*, p. 231-232.

² Philippe TISSIE, « La science du geste-introduction à l'Orchestique scolaire », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1901, p. 85-90 ; Philippe Tissié, « La science du geste-introduction à l'Orchestique scolaire (suite) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°9, 1901, p. 103-107 ; Philippe TISSIE, « La science du geste-introduction à l'Orchestique scolaire (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°10, p. 115-120.

³ Philippe TISSIE, « La science du geste... », *art. cit.*, p. 86.

⁴ *Ibid.*, p. 87.

« l'ensemble de ces dimensions sociales, psychologiques et motrices »¹, mais aussi morales. C'est une philosophie de vie, une morale de l'action, comme le montre le dessin suivant :



Iconographie 4 : Dessin "Le circuit" réalisé par Philippe Tissié, Archives FFEPGV

L'intérêt de ce dessin est de présenter "le circuit" schématisé par Philippe Tissié lui-même. Ce dernier met en relation la pensée et le mouvement en croisant les théories philosophiques de Descartes et les principes éducatifs de Ling. Le sous-titre du dessin est « le premier mouvement du fœtus est la première pensée : Éduquer et discipliner le mouvement c'est éduquer et discipliner la pensée ». Mais son argumentation ne repose pas que sur l'école, elle se fonde également sur une éducation familiale organisée autour de femmes fortes qui feront des enfants forts. L'éducation des mères pour le relèvement de la race fait référence à la dimension innéiste de sa théorie. Il indique dès 1916 que « l'EP sera féminine ou ne sera pas »². La devise de la Ligue articule une finalité patriotique « Pour la Patrie » et des moyens moraux « Par le Foyer, Par l'école, Par la Caserne ». La filiation est claire, et le rôle, la fonction de chacune de ces entités s'inscrit dans un système axiologique et moral, cohérent et progressif. La « théorie fœtale de la douleur et du plaisir » prend place dans cette logique, en articulant deux moments relatifs « au foyer » et « à l'école ».

¹ Gilles LECOCQ, Christian POCIELLO, « Maladie de la volonté... et "voyageurs infatigables"... Ou comment Philippe Tissié s'intéresse à l'articulation du "psychologique" et du "physique" (1885-1887) », in Christian POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital : L'éducation physique sous tensions* (18^{ème}-20^{ème} siècle), Paris, PUG, 2004, p. 122.

² Philippe TISSIÉ, « L'évolution de l'EP en France pendant la Guerre 1914-1916 (suite à Cent ans d'erreur) : Sauvons la race-la classe 1917 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1916, p. 7-25, p. 22.

En tant que médecin et pédagogue¹, Philippe Tissié a un terrain favorable pour convaincre les mères de familles, les maîtresses et les futures enseignantes à travers l'École Normale des Institutrices (ENI) de Pau, où il intervient en tant que formateur mais également en tant qu'« inspecteur des exercices physiques dans les lycées et les collèges de l'Académie de Bordeaux »².

7.7.4 La Première Guerre mondiale, catalyseur de la « théorie fœtale » : une phase d'affirmation

Si les fondements conceptuels sont précisés dès 1901, l'appellation « théorie fœtale » n'apparaît qu'en 1919 dans l'ouvrage *L'Éducation physique et la race*, et seulement à partir de 1926 dans la revue. Les éléments clés conceptuels (le fait de partir du fœtus, de concevoir des gestes en flexion et en extension) sont déjà en place en 1906-1907 mais c'est bien la Première Guerre mondiale qui va servir de catalyseur afin que Tissié diffuse ses conceptions : pas moins de quatre articles de 1915 à 1919 explicitent cette relation. Contrairement à d'autres revues³ (comme celle intitulé *L'Éducation Physique* de Théodore Vienne), la guerre n'arrête pas la publication, et Philippe Tissié participe en tant que médecin à la rééducation des blessés de guerre. Le contexte d'affrontement constitue un terreau fertile pour l'élaboration et la diffusion de la théorie fœtale. Le discours moral de ce contexte vise surtout à établir une relation entre les devoirs des citoyens, qui se traduisent par leurs comportements et la force d'une nation : « le peuple le plus fort sera celui dont la jeunesse aura été éduquée à l'effort utile par la méthode en vue du devoir à accomplir et non du plaisir à se procurer ».⁴ Les propos sont empreints d'un paradoxe quant à la fonction de l'EP dans sa dimension morale : doit-elle préparer à la guerre ou à la paix ? En opposant le système allemand de Jahn à celui de Ling, qui est suédois, Philippe Tissié semble se positionner en faveur de la seconde option :

« *“Vivre qui PEUT vivre !”*. *“Malheur au vaincu !”*. La devise de l'esprit clinique opposée, est celle du suédois Ling : *“Vivre qui DOIT vivre !”*. *“Secours au vaincu !”*. La première est combative et brutalement guerrière : la deuxième est constitutive et évolutivement pacifique »⁵.

En s'occupant des “vaincus”, il porte assistance aux faibles, à ceux qui doivent être éduqués voire rééduqués. Et pourtant, la devise de la Ligue intègre l'armée à travers la Caserne et le soldat. Il souligne également que :

¹ Il intervient dans les formations à l'École Normale des filles de Pau de manière bénévole de 1903 à 1913 où il réalise des Inspections de cours d'EP à la demande du Recteur.

² C'est par ce titre qu'il démarre sa signature dans l'ouvrage de 1901 *L'éducation physique au point de vue scientifique, technique, critique, pratique et esthétique*.

³ La publication de la revue *L'éducation Physique*, de Théodore VIENNE sera suspendue et ne reprendra qu'en 1922 sous l'impulsion de Georges HEBERT.

⁴ Philippe TISSIE, « De Bordeaux à Locarno... », *art. cit.*, p. 115.

⁵ Philippe TISSIE, « L'EP rationnelle : la méthode-les maîtres-les programmes : Rapport présenté à la Commission médicale du Comité consultatif de l'EP », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1922, p. 42.

« Le bellicisme et le pacifisme seront mis chacun à sa place, avec cette différence que l'entraînement à la vie passera avant l'entraînement à la mort. Rien n'est aussi belliqueux qu'un pacifiste mis en demeure de se défendre. Mouton enragé »¹.

Dès l'éditorial de 1906 déjà évoqué, la finalité explicite de concevoir des « machines humaines »² utiles est à mettre en relation avec le sens du devoir, voire du sacrifice réalisé au nom de la Patrie. Pour atteindre cette fin, il faut une méthode rigoureuse. L'erreur, selon Philippe Tissié, est d'instruire en amusant et en privilégiant le plaisir à prendre plutôt que le devoir à accomplir. En mettant en place ce type d'éducation, le propos de Philippe Tissié discrédite l'animalité, la dimension bestiale du jeu :

« La bête humaine, comme toutes les bêtes, joue, mais, ainsi qu'au théâtre, jouer n'est pas s'amuser, d'où tant de cabotins des planches et du sport. *Le jeu est une évasion du moi [...]* La guerre est le jeu de la bête humaine ».³

Cette analyse établit une filiation directe entre la guerre envisagée comme un jeu, et les pratiques sportives, d'où une opposition très marquée vis-à-vis de ces dernières.

7.7.5 La place des pratiques sportives pour Tissié : Une phase dogmatique

Face à la montée des pratiques sportives essentiellement dans la société civile, Tissié multiplie les articles contre les opposants à la méthode rationnelle et analytique et particulièrement les tenants de l'éclectisme de la méthode française, mais également du courant sportif. Cette période se caractérise par un durcissement du discours et une affirmation des positions théoriques et morales de Philippe Tissié, et *a fortiori* de la *Ligue Girondine d'EP*. Comme le soulignent Pierre-Alban Lebecq, Yves Moralès, Jean Saint-Martin et Yves Travaillot, « la guerre des méthodes a pour effet d'accentuer chez Philippe Tissié la tendance à la défense absolue et exclusive de la gymnastique suédoise »⁴.

Philippe Tissié fonde son système d'EP sur des principes moraux issus de la Grèce antique d'équilibre et de dosage. Selon lui, l'EP constitue « une philosophie biologique qui donne le sens de la vie et, par celui-ci, la joie de vivre en tout effort utile et fécond »⁵. L'homéostasie, qui renvoie à l'équilibre des différentes fonctions, est donc le principe du sage, qui ne cherche ni l'excès, ni ne redoute la douleur, car cette dernière est passagère et transitoire. Le plaisir naît du rétablissement de l'équilibre faisant suite à cet épisode pénible.

Ce qui constitue l'originalité et la particularité du discours de Philippe Tissié, au regard des autres concepteurs de l'époque, réside dans l'organisation d'un dispositif discursif

¹ Philippe TISSIE, « De Bordeaux à Locarno... », *art. cit.*, p. 115.

² Philippe TISSIE, « Notre programme », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* n°1-2-3, 1906, p. 1-2, p. 2.

³ Philippe TISSIE, « De Bordeaux à Locarno... », *art. cit.*, p. 116.

⁴ Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES, Yves TRAVAILLOT, Jean SAINT-MARTIN, « Le Dr. Philippe Tissié (1852-1935)... », *art. cit.*, p. 53.

⁵ Philippe TISSIE, « La médecine mentale de l'EP : le circuit (*suite et fin*) : La peur et le Courage de vivre : Médico-pédagogie Clinique et Sociale », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1933, p. 113.

en ne réfutant ni la douleur, ou la pénibilité de certains exercices, ni le plaisir de la pratique des jeux et des sports. Il tente d'articuler et de concilier les deux, de manière dialectique, dans une théorie systémique. Si la notion "d'effort utile" est présente dans les écrits disciplinaires comme chez Georges Demeny, Georges Hébert ou encore Henri Balland¹, les conséquences potentielles ne sont que rarement abordées. À titre d'illustration, Demeny en 1909 dans son ouvrage *L'éducation de l'effort : physiologie et psychologie* n'évoque l'effort douloureux et pénible qu'à sept reprises ; alors que le plaisir y est présent vingt-huit fois. Cette problématisation de l'effort, soit présenté comme plaisant, soit envisagé comme pénible voire douloureux traduit les conceptions et les valeurs sous-jacentes aux théories élaborées par les concepteurs de la discipline.

Mais la problématisation de la conception homéostatique de l'EP n'est pertinente que dans un contexte de lutte contre le surmenage scolaire. Les pratiques sportives, en impliquant un dépassement de soi, une performance, un record à battre, et faisant référence à la compétition modifient le dispositif discursif quant à l'argumentation liée à l'effort. La sportivisation est ici envisagée comme le passage d'une conception homéostatique de l'EP vers une vision d'accroissement, d'augmentation des potentialités humaines, physiques et morales.

7.7.6 La théorie foetale : créer des tendances et les entretenir

Si Philippe Tissié fonde sa théorie sur des principes philosophiques, son discours est également imprégné d'une teneur religieuse. Il considère que « les lois morales sont données par la religion et la philosophie »². De fait, son dispositif est construit sur l'articulation de lois morales, physiques et sociales, tout en conservant un caractère positiviste quant à la définition de ce que doit être l'EP. La « religion est du domaine émotif : l'EP est du domaine scientifique positif »³. Le rôle de l'école est donc de confronter les élèves « à *l'effort utile toujours pénible*, imposé dès l'enfance au foyer et à l'école, idéal, foi, apostolat, allons vers la vie ! »⁴. Philippe Tissié en arrive à formuler une conception "doloriste" de l'éducation en partant de l'axiome suivant :

« L'homme est un apprenti, la douleur est son maître. En partant de la douleur pour atteindre au plaisir, on a plus de chance d'être heureux qu'en faisant du plaisir la condition première de la vie. Le plaisir émousse les sentiments, la douleur les élève et les fortifie. Le plaisir est égoïste, la douleur est altruiste. "Il y a plus de plaisir à donner

¹ Henri BALLAND, « La gymnastique analytique », in LFEP., *Travaux*, Bordeaux, Bière, 1945, p. 4-15, p. 7.

² Philippe TISSIE, « Geste d'humanité (suite à cent ans d'erreur) : Le congrès International de l'EP de Paris, les 17-18-19-20 mars 1913 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1913, p. 2-52, p. 36.

³ Philippe TISSIE, « L'erreur des mots en Éducation Physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1919, p.68-70, p. 69.

⁴ Philippe TISSIE, « L'évolution de l'EP en France pendant la Guerre 1914-1916 (suite à Cent Ans d'Erreur) : La faillite universitaire », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1916, p. 149-194, p. 194.

qu'à recevoir" a dit l'apôtre Paul. Voilà ce qu'il faut dire à l'enfant, à l'adolescent, à tous les âges »¹.

La teneur du discours est influencée par l'expérience personnelle liée à sa chute en 1895 ainsi que le contexte de guerre dans lequel Tissié écrit ce texte. La souffrance vécue par les soldats ainsi que celles des populations accentuent ce trait. Le fait est que bien après la guerre, les fondements axiologiques autour de la douleur, sans être ré-explicités systématiquement, sont présents dans de nombreux articles de la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* mais également dans la revue *EP et médecine* de 1935 à 1939 et ensuite dans *L'Homme sain*. Cet aspect doloriste ne disparaît pas du système discursif de Philippe Tissié après la Première Guerre mondiale. En 1926, il souligne que l'existence :

« Est faite d'équilibre, dans la vie disciplinée. Le sage accepte la douleur. Il ne la recherche pas, il ne la redoute pas. Elle lui apprend la rupture de son équilibre vital, il s'applique à le rétablir par une bonne hygiène »².

Ce discours entre en contradiction avec les positions du courant sportif, qui problématise différemment le plaisir, non pas sur l'idée de sa légitimité ou de son illégitimité mais dans la dialectique tempérance/intempérance. L'extrait, ci-dessous, provient de la revue *L'éducation physique* et les propos tenus insistent sur la dimension morale de la pratique sportive :

« Nous ne savons plus souffrir. À force de délicatesse, de bien-être, de confort, de veulerie, d'inertie, de chlorose, nous ne pouvons plus comprendre la souffrance. Chose plus grave encore, nous ne comprenons plus l'effort »³.

La stratégie argumentative met en avant l'idée d'une oisiveté généralisée et d'un recul général et donc social du seuil de souffrance. Ces lignes auraient pu être attribuées à Philippe Tissié ou à Paul Carton, elles sont le fait de Marguerite Vaillant qui écrit avant la Première Guerre mondiale dans le journal suisse *l'Auto-Sport*. La ligne argumentative se déplace vers la modernité sportive dans la suite de l'article :

« Nous redoutons à ce point la souffrance que sa vue même chez les autres, nous est insupportable. Singulière pusillanimité ! L'idéal, c'est d'avoir autant de plaisir et aussi peu de peine que possible... Le bel idéal, en vérité ! Fort heureusement, les sports sont là, Grâce aux sports, - et vraiment je ne vois qu'eux- l'homme goûte encore la vie accidentée, où il entre du malheur mêlé de joies. La vie dangeureuse, c'est la vie naturelle de l'homme, car sans elle, triompheraient l'ennui, la mélancholie, la stagnation, le dégoût, et les passions basses. Le danger est nécessaire comme tout ce qui donne du ton, excite, exalte, anime, enthousiasme, entretient l'énergie »⁴.

Le fait qu'une « plume féminine » puisse tenir un « plaidoyer aussi énergique en faveur de la vigueur physique » constitue selon le ou les rédacteur(s) de la revue, « une preuve de plus que le sport est indispensable à la vie moderne et que ses conquêtes sont de jour en jour (sic) plus nombreuses, sans distinction de sexe »⁵.

¹ *Id.*

² Philippe TISSIE, « La vague fantôme... », *art. cit.*, p. 45.

³ Marguerite VAILLANT, « Devenez durs ! », *L'Éducation Physique*, n°14, 1911, p. 391-392, p. 391.

⁴ *Ibid.*, p. 392.

⁵ *Ibid.*, p. 391.

Tous ces éléments rappellent les écrits philosophiques d'Alain, dans les *Propos sur l'Éducation*, et dont il semble que le système discursif de l'EP de l'époque soit, relativement proche d'un point de vue axiologique.

7.7.7 Tissié-Alain : une conception similaire de l'éducation

En effet, il existe une similitude troublante entre Alain et Philippe Tissié. Sans réaliser une comparaison systématique, il apparaît intéressant de croiser les deux dispositifs discursifs aboutissant à la problématisation de l'effort dans le processus éducatif :

« Les racines de l'arbre de la science sont amères mais les fruits en sont doux. L'amertume de l'effort ennuyeux à accomplir est compensée par la douceur du devoir accompli. Une nation qui prend le plaisir pour seule force motrice est appelée à disparaître. *Il n'est pas bon que l'homme soit trop heureux* ». ¹

Le système discursif de Philippe Tissié ne réfute pas l'eudémonisme, c'est-à-dire le bonheur comme finalité de l'existence de l'homme, mais en se concentrant sur l'effort à produire, sur le travail à réaliser, envisagé comme une étape nécessaire dans cette accession vers le bonheur, il tend plus vers le stoïcisme ou le dolorisme. Bien que Philippe Tissié ne l'explique pas clairement, il met en exergue les valeurs du sage stoïque, où l'équilibre des fonctions prime sur la débauche d'énergie :

« Savoir vouloir ; accomplir l'acte ennuyeux ou douloureux en vue du meilleur relèvement du corps et de son âme ; s'imposer une loi ; se maîtriser, se mâter, non en doloriste, mais en rationaliste utilitaire ; soumettre son corps aux lois de la physiologie et l'obliger à les subir par le mouvement analytiquement discipliné »².

Cette contrainte n'est qu'une étape dans l'éducation, car la force « vient de la maîtrise de soi-même, non par le plaisir du sport mais par le devoir de la gymnastique analytique, devoir qui, rapidement d'ailleurs, devient plaisir »³. Les propos d'Alain entrent en résonance avec ceux de Philippe Tissié :

« Je ne veux pas trace de sucre ; et la vieille histoire de la coupe amère dont les bords sont enduits de miel me paraît ridicule. J'aimerais mieux rendre amers les bords d'une coupe de miel. Toutefois ce n'est pas nécessaire ; les vrais problèmes sont d'abord amers à goûter ; le plaisir viendra à ceux qui auront vaincu l'amertume. Je ne promettrai pas le plaisir, mais je donnerai comme fin la difficulté vaincue ; tel est l'appât qui convient à l'homme ; c'est par là seulement qu'il arrivera à penser au lieu de goûter ». ⁴

Les deux auteurs sont marqués par la Première Guerre mondiale et sont contemporains l'un de l'autre. La similitude dans leurs écrits ne s'arrête pas là, puisqu'ils attribuent la même valeur à l'effort utile, à la place du jeu et du plaisir dans l'éducation. Ce dernier est relégué en dehors du temps et de l'espace scolaire. Il n'est cependant pas rejeté complètement, il est

¹ Philippe TISSIE, « Hygiène sociale : L'EP au Japon : Rapport adressé à S. E. Akidsuki, Ministre du Japon, à Bruxelles », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°8-9, 1907, p. 114-124, p. 124.

² Philippe TISSIE, « Les mares stagnantes : L'enfant et le sport », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1926, p. 7.

³ *Id.*

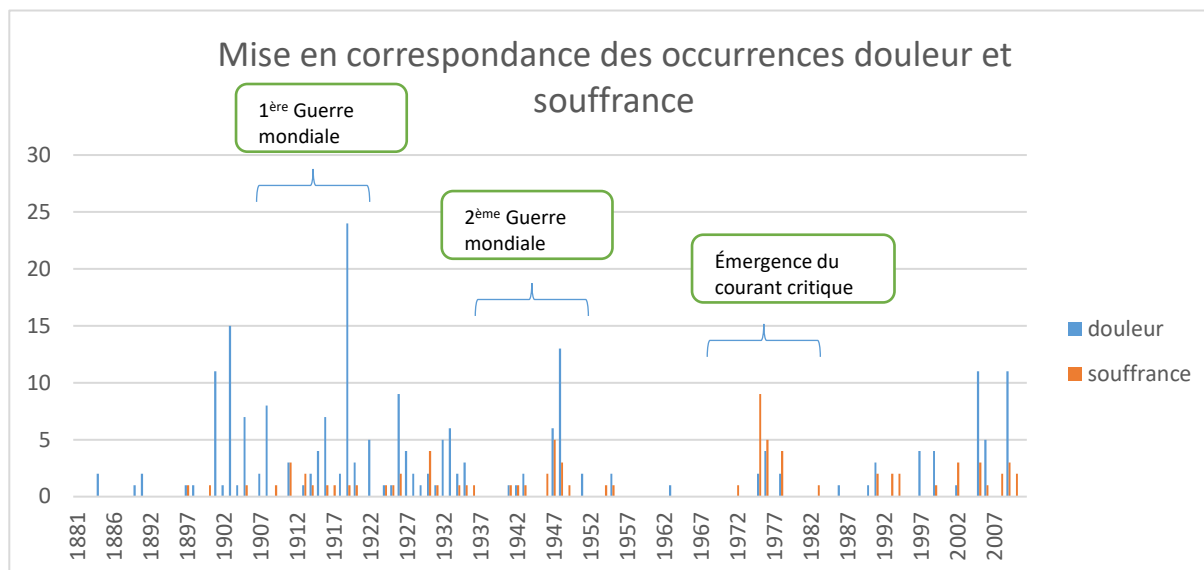
⁴ ALAIN, *Propos sur l'éducation*, Paris, PUF, 1932, p. 4-5.

toléré durant les récréations, dans les demi-journées de liberté¹, là où les élèves peuvent jouer et s'ébattre librement. Philippe Tissié et Alain, font du jeu et du plaisir des éléments importants dans le développement de l'enfance mais ces deux auteurs précisent qu'une éducation ne peut être fondée que sur le jeu et le plaisir. L'école est faite pour instruire et éduquer. Cette réalité, parfois douloureuse, souvent pénible est une condition nécessaire pour devenir un homme ou une femme. Le travail présenté ici n'a pas pour ambition d'établir une relation d'influence entre les deux systèmes discursifs, mais plutôt de présenter des isomorphismes théoriques d'une éducation basée sur l'effort utile. Chez Philippe Tissié, il n'y a pas de mauvaise méthode, mais que des mauvais enseignants. De fait, son argumentation tourne d'une responsabilisation très forte des enseignants qui implique une formation initiale, comme en Suède, de qualité afin de former des maîtres compétents.

7.8 Une éducation qui intègre la douleur

Nous avons placé le graphique 12 en synthèse de la période allant de 1902 à 1925 parce qu'il nous semble révélateur d'une rupture fondamentale : l'idée, qu'en éducation, la souffrance et la douleur puissent être des éléments nécessaires pour instruire, éduquer et former les élèves. Mais le fait que les mots ne figurent plus dans les dispositifs discursifs ne signifie pas nécessairement une modification des pratiques pédagogiques. La période se caractérise par une convergence axiologique vers une certaine dimension doloriste de l'éducation. L'élément le plus consensuel est la problématisation de l'effort.

¹ Gilles LECOCQ et Christian POCIELLO expliquent que le « plaisir véritable, “graine“ de la santé, ne peut être obtenu que dans l'effort produit dans un entraînement raisonné où l'action volontaire prédomine sur le verbe. Cette “ode à la vie“, si elle doit, pour Tissié, se développer au sein de la famille, a sa place, pleine et entière à l'école », Gilles LECOCQ, Christian POCIELLO, *Entre le social et le vital...*, op. cit., p. 122.



Graphique 12 : Mise en correspondance des occurrences “douleur” et “souffrance” au sein du corpus.

Si Philippe Tissié apparaît comme l’auteur ayant le plus travaillé sur cette relation douleur-plaisir à travers la théorie foetale, il n’en reste pas moins que certaines strates discursives se retrouvent dans tous les courants disciplinaires présents à l’époque. Ils ont tous en commun de mettre en avant l’effort nécessaire et parfois douloureux.

La période d’introduction des jeux scolaires étant passée, le système discursif évolue et l’accent se porte sur la rationalisation instrumentale, et sur l’appui de fondements scientifiques de l’EP. Les arguments s’opérationnalisent à partir des théories scientifiques et sur la formation des enseignants. De fait, le jeu, en tant que pratique autotélique qui échappe à toute rationalisation, se trouve soit utilisé comme moyen d’agrémenter des leçons, soit mis hors du temps et de l’espace scolaire.

Il existe une unité dans les finalités disciplinaires sur la période. Cette cohérence partagée de finalités fonde une *doxa* axiologique où l’effort constitue une valeur cardinale. Philippe Tissié, Georges Hébert, ou Georges Demenÿ, bien qu’opposés sur le plan de la méthode et des moyens à mettre en œuvre ont une conception de l’individu à former identique et ont pour ambition commune de contribuer au relèvement de la “race” par l’EP. Ils militent également pour une scolarisation de la discipline grâce à une formation universitaire et rejettent d’un point de vue moral le plaisir ou un certain type de plaisir en dehors de l’école. Ils ne peuvent fonder leur système d’éducation physique sur les zones d’ombres constitués par le jeu et le plaisir. Jacques Gleyse, souligne en parlant de « Taylorisation » et de « rationalisation instrumentale » de l’EP constituant « les fondements axiologiques des deux tiers du XX^e siècle, et qui peut être analysée comme une mutation globale de l’“épistémè” »¹.

¹ Jacques GLEYSE, *Archéologie de l’éducation physique...*, op. cit., p. 62.

Le plaisir participe de l'analyse de cette rupture épistémologique majeure. La finalité du plaisir, sa fonction première ne réside que dans sa propre réalisation, qui est personnelle, subjective, évanescence. La dimension morale est très présente dans les discours.

La période 1923-1925 qui s'ouvre constitue une période charnière et déterminante. Notamment parce que les textes de l'école primaire prennent en compte la dimension ludique et le plaisir, mais également du fait de la publication d'écrits majeurs comme ceux de Jean Prévost, *Plaisirs des sports* ou de Georges Hébert, *Le sport contre l'éducation physique*. Les dimensions morales et scientifiques du discours sont fortes. L'EP fait partie intégrante de l'éducation, en relation avec l'éducation intellectuelle et l'éducation morale.

Si au niveau axiologique les mêmes fins sont visées (doctrine) au niveau conceptuel (système) et méthodologique (méthode), les divergences vont s'accroître. Le plaisir constitue un révélateur de ce clivage¹, mais il doit être maîtrisé par l'enseignant. Il s'agit d'une compétence professionnelle du maître de savoir gérer, contrôler, doser, permettre, réguler l'activité des élèves et distiller un plaisir. Il devient à la fois un argument de promotion d'une méthode et un indicateur de professionnalité.

Si en 1900, les propos de Pierre De Coubertin peuvent apparaître subversifs car non conformes à cette idée d'harmonie et d'équilibre, ils marquent l'entrée dans le XX^e siècle, dans la modernité. Et la devise des Jeux Olympiques, formulée par le Père Henri Didon, *citius, altius, fortius* constitue le symbole d'une pratique sportive potentiellement excessive :

« La tendance du sport est vers l'*excès*. Voilà sa caractéristique psychologique. Il veut plus de vitesse, plus de hauteur, plus de force... Toujours plus, c'est son inconvénient, soit ! au point de vue de l'équilibre humain. Mais c'est aussi sa noblesse, et même sa poésie »².

Il y a une bien rupture axiologique quant à la valence attribuée à l'excès, dont la modernité sportive constitue un symbole fort. L'expression la « Guerre des Méthodes »³ caractérise la période allant de 1925 à 1948 et se trouve être la conséquence des débats sur l'éclectisme. Les débats tournent autour de l'articulation entre les fins de l'EP et les moyens à utiliser. Le plaisir constitue bien un élément clivant, un point de tension qui divise les acteurs disciplinaires.

¹ Lucien Barnier réalise une série d'articles dans les *Cahiers techniques et pédagogiques* sur les rapports entre ces différents éléments : Système-méthode-doctrine. Voir à ce propos, Lucien BARNIER, « Système, méthodes, doctrines : Technique et pédagogie », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°61, 1959, p. 3-7.

² Pierre DE COUBERTIN, « La psychologie du sport », *Revue des 2 mondes*, 1900, p. 167-179, p. 179.

³ Yvonne SURREL, « Feu "La Guerre des Méthodes..." », *art. cit.*, p. 8.

Chapitre. 8 « La guerre des méthodes, une guerre des plaisirs »¹

Tout l'enjeu disciplinaire de la période peut être résumé à travers cette problématique dialectique du plaisir et de l'effort et en ce sens nous souscrivons pleinement à la formule élaborée par Philippe Liotard qui en qualifie l'enjeu : la « Guerre des méthodes, une guerre des plaisirs »². Le graphique 13, présentant les analyses de similitudes pour la période 1925-1948, établit une relation claire entre le plaisir et l'effort au moins dans les revues professionnelles.

L'émergence des pédagogies actives, de nouveaux savoirs scientifiques amènent un renouvellement des préoccupations disciplinaires. Et les dispositifs discursifs des différents acteurs se concentrent sur une mise en évidence démonstrative d'une plus-value morale en relation avec la notion d'effort. De plus le graphique 3 présentant les usages à travers l'analyse factorielle met bien en évidence trois usages très concentrés du plaisir qui font référence à une temporalité très précise.

Les positions sont axiologiquement proches, et dans le même temps très clivées et clivantes sur le plan pédagogique. Si l'effort est unanimement valorisé, les usages du plaisir se jouent sur au moins deux niveaux : d'un point de vue professionnel, il apparaît soit comme un artifice facilitant la mise en activité, soit comme le témoignage d'un besoin naturel qui se trouve satisfait. Mais il a un lien direct avec une question morale dans sa relation avec l'effort.

Si les données quantitatives sont relativement stables sur la période, une évolution de la prise en compte de l'usage du plaisir est observable : l'émergence et la diffusion des pratiques sportives et des pédagogies nouvelles bouleversent la structure du système discursif. La base morale de l'argumentation ne se trouve pas modifiée, par contre les méthodes se différencient de plus en plus, et le plaisir devient clivant au sein de la profession au point de devenir un enjeu professionnel.

¹ Philippe LIOTARD, « L'EP n'est pas jouer... », *art. cit.*, p. 68.

² *Id.*

8.1 Premier cercle discursif : Les Textes Officiels

Les textes officiels allant du *Règlement général d'EP* en 1925 aux Instructions Officielles de 1945, en passant par les celles du Front Populaire et de Vichy sont traversées par cette idée d'éclectisme, de syncrétisme et s'inspirent des théories nouvelles en matière d'éducation et de méthodes actives. La circulaire du 13 mars 1925, signée François Albert, ministre de l'Instruction Publique nous renseigne sur la volonté d'afficher la décision politique de valoriser l'EP scolaire :

« En vue de donner à cette discipline toute l'importance due je viens de prendre l'arrêté ci-inclus rendant obligatoire l'éducation physique pour tous les élèves des établissements d'enseignement secondaire de garçons et de filles à raison de deux heures au minimum par semaine en dehors des heures de récréation »¹.

Bien que la discipline soit obligatoire depuis 1880, tout au moins pour les garçons, le législateur réaffirme l'importance de l'EP à travers cette circulaire. En pointant la nécessité de respecter l'obligation légale, le texte laisse supposer que la réalité de l'enseignement de la discipline est durant l'entre-guerre, très précaire et dépendante des conditions d'exercices et de la volonté des personnels chargés de l'enseigner. La suite de la circulaire est notable dans le sens où est introduit, de manière officielle, l'idée de pratique en plein air dans le second degré :

« En plus de ces deux heures réservées aux leçons de culture physique, l'après-midi du jeudi doit être consacrée à conduire les enfants au plein air, de préférence sur un terrain de jeux où, suivant leur âge et leurs aptitudes, ils se livreront aux jeux, à la gymnastique d'application, aux exercices sportifs ou aux sports proprement dits »².

Les Instructions Officielles du 1^{er} octobre 1938 pour l'enseignement primaire et primaire supérieur, en matière d'EP comportent trois appellations : sport, plein air et EP. Sur cette période, le plein air est toujours conçu comme une hétérotopie, qui s'oppose au cadre de l'école. C'est dans cet espace que le plaisir peut se donner à voir et qu'il peut se développer.

¹ Circulaire du 13 mars 1925.

² *Id.*

8.2 Carte d'identité du plaisir sur la période 1925-1948

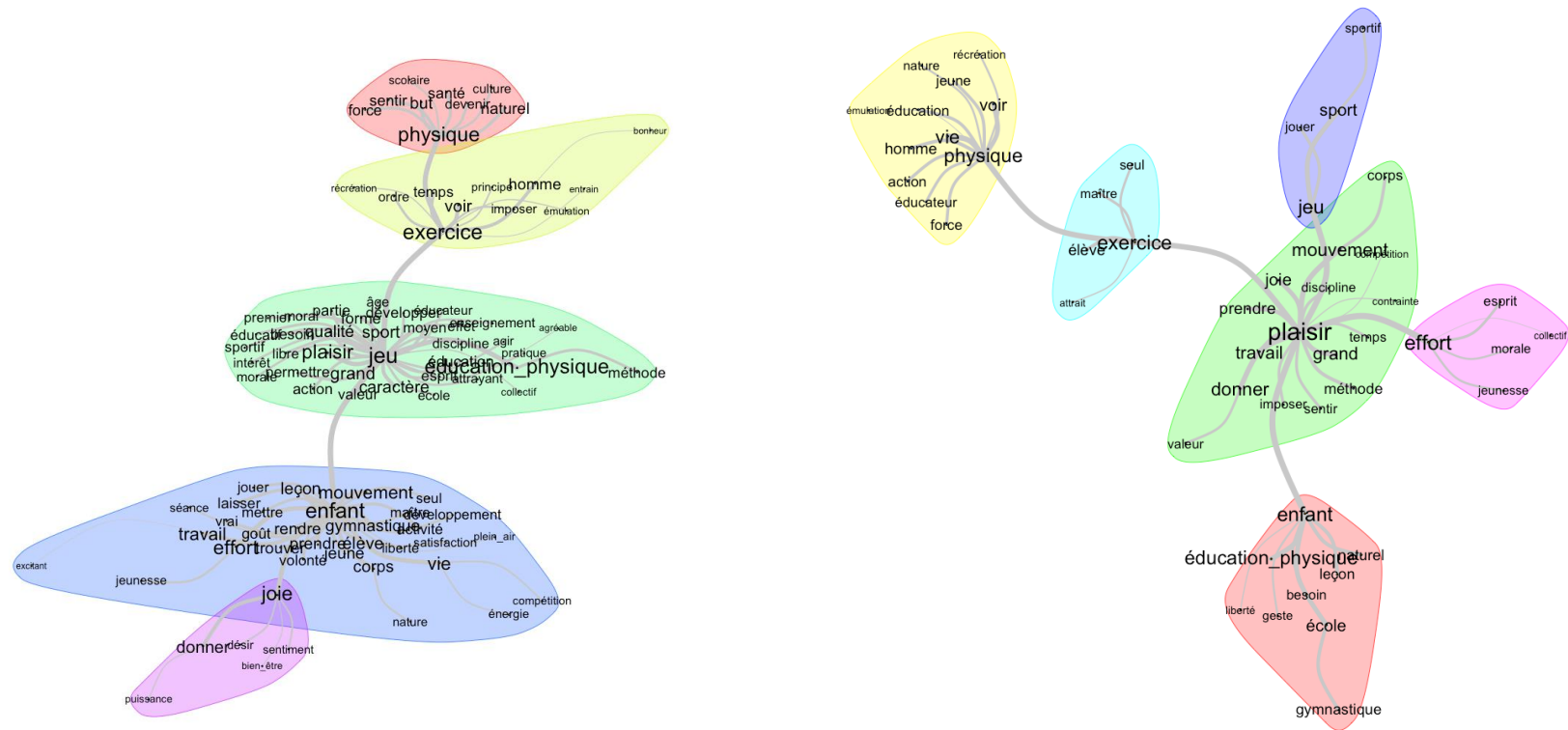
Le plaisir est moralisé dans le sens où il se trouve dialectiquement associé à l'effort. Il est envisagé comme dynamogénique et relié aux jeux et aux sports et constitue un attrait pour l'enfant. L'effort peut être entendu comme une mobilisation volontaire de ressources, orientée vers un objet, et ayant une finalité plus ou moins définie et explicitée, cette notion constitue la pierre angulaire, le « ciment »¹ du système axiologique en EP de la période concernée.

Mais il y a clairement une dissonance autour des valeurs et de la dimension morale des pratiques sportives. Coïncées entre l'indéniable attrait qu'elles représentent pour « la jeunesse du monde entier »² et ses excès potentiels, le sport questionne et interpelle la profession des enseignants d'EP. La question de l'utilisation des pratiques sportives devient centrale et la problématique est de savoir si les vertus attribuées à ces pratiques sont compatibles avec les structures et les enjeux de formation de l'école. S'agit-il d'une adaptation morale des pratiques sportives au cadre scolaire ou à l'inverse d'une sportivisation de pratiques scolaires ? Cette question loin d'être anodine place la question des valeurs sportives au cœur du système discursif de l'époque où le plaisir devient un catalyseur de cette réflexion.

C'est dans les revues que la relation plaisir-effort apparaît de manière significative. Dans les ouvrages, le plaisir et le jeu font partie du même univers sémantique. Nous n'avons pas reproduit le tableau d'usage des périodes précédentes car il n'y a pas de transformation de sens. Il s'agit plutôt d'une réorganisation discursive où les différents groupes et courants se positionnent en fonction des usages : un plaisir libéral, éclectique et attrayant ou à l'inverse, moral, relié à l'effort et différé.

¹ Didier DELIGNIERES, Pascal DURET, « Valeur physique et Grandeur morale : Itinéraire d'une liaison au cours du XX^{ème} siècle », *Échanges et Controverses*, n°2, 1989, p 155-200.

² Maurice BAQUET, « Principes d'Éducation Physique et Sportive Généralisée », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°3, 1948, p. 11-13, p. 11.



Graphique 13 : Analyse des similitudes à gauche les ouvrages et à droite les revues sur la période 1925-1948

8.3 L'effort sportif n'est-il qu'un effort moral ?

Pour imposer ses vues au sein de l'EP scolaire, le courant sportif se doit de résoudre certaines contradictions qui, sur le plan axiologique enferme la pratique des sports dans des valeurs non conformes au système éducatif. Leurs opposants, comme la Ligue Française d'EP mais également les partisans de la méthode naturelle, dénoncent les « m'as-tu vu »¹ qui développent certains vices comme « la vanité, le cabotinage, la brutalité »² en pratiquant pour leur plaisir personnel et pour leur gloire, au détriment des valeurs et de vertus utiles comme la collectivité, l'école, la Nation.

Dans la *Revue Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* et la revue *L'éducation physique*, la notion de « ludomanie »³ développée par Philippe Tissie est décrite comme un excès de plaisir par les pratiquants lors des pratiques sportives. Cette addiction est considérée comme pathologique et consubstantielle au sport. À partir de cette argumentation, il apparaît inconcevable d'envisager le sport comme support éducatif. Les stratégies discursives élaborées par les tenants du courant sportif tendent à montrer que le sport est « un agent de perfectionnement moral et social »⁴ et que c'est justement pour éviter les débordements qu'il doit être encadré par un éducateur. Les excès potentiels ne sont pas niés mais la ligne de fracture se fait sur le jeu, plus naturel, moins contrôlable.

Tout l'enjeu est ici de passer du jeu au sport. La façon dont le jeu, en relation avec le plaisir, va progressivement être délaissée et dévalorisée nous renseigne sur cette organisation dans le discours des partisans du sport éducatif. Cette dernière vise à relativiser les excès du sport tout en accentuant ces vertus qui se traduisent dans les dimensions morales en particulier de l'émulation. Pour leurs opposants, il s'agit au contraire d'en pointer les conséquences néfastes tant d'un point de vue individuel que du point de vue collectif. En conséquence, la sportivisation de l'EP se joue sur cette période, d'abord et en premier lieu, sur cette strate axiologique des discours qui peut être résumée par le questionnement suivant : l'effort sportif n'est-il qu'un effort moral ? La strate axiologique apparaît ici comme un point de tension. Il s'agit de convaincre de la légitimité du sport par une conformité morale. À partir de cela, le plaisir peut tout à la fois être perçu comme un agent de moralisation qui permet de tendre vers l'effort ou à l'inverse une pratique voluptueuse conduisant à une conduite excessive à la recherche de nouveaux plaisirs.

¹ Philippe TISSIE, « Congrès nationaux d'éducation physique et de médecine : l'éducation physique, l'Université et le médecin », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1923, p. 78-96, p. 89.

² Georges HEBERT, « La folie sportive : nous n'avons pas voulu cela », *L'éducation Physique*, n°47, 1927, p. 4-5, p. 4.

³ Philippe TISSIE, « Le Luxe et la nécessité en Éducation Physique : Art et Science », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* n°1-2-3, 1923, p. 17-24 ; Fernand GUINET, « Les paradis naturels », *L'Éducation Physique*, n°27, 1925, p. 12-14, p. 13.

⁴ Pierre DE COUBERTIN, *Pédagogie sportive...*, *op. cit.*, p. 8.

8.3.1 Les écrivains/essayistes sportifs

Il nous semble pertinent de nous intéresser à une catégorie d'auteurs que nous nommons les « écrivains sportifs », dans la mesure où ces derniers construisent des dispositifs discursifs en relation avec une préoccupation récurrente sur la période concernée : la mise en évidence d'une morale sportive. Même s'il ne s'agit pas d'EP scolaire, ces propos sont très riches et méritent d'être soulignés. Pierre Charreton, professeur de littérature à l'Université de Saint-Étienne Jean Monnet a étudié cette « scène d'énonciation » particulière qui fait référence à la relation entre « *le sport, l'ascèse, le plaisir* »¹. Ce chercheur questionne un champ particulier : la littérature. Or, il apparaît, au début du siècle que de nombreuses personnalités publiques (écrivain/hommes politiques, journalistes...) s'emparent de cet objet qu'est le sport. Il est alors très difficile d'identifier et de qualifier un « genre » sportif tant la ramification des publications est complexe. De grands noms de la littérature comme Jean Giraudoux² ou Henri De Montherlant³ ont ainsi rédigé des essais sur la pratique sportive. Parmi ceux-ci, l'ouvrage de Jean Prévost publié en 1925 *Plaisirs des Sports* est construit sur une relation explicite entre le sport et le plaisir. En l'occurrence, l'ambition de l'écrivain est ici de se concentrer sur des « sensations corporelles, surtout des sensations de mouvement, que personne encore n'avaient notées »⁴.

L'innovation provient de la mise en mots, de la dénomination de sensations corporelles associées à un contexte sportif. Les moralistes sportifs fondent leur argumentation en tenant deux positions apparemment contradictoire : une ascèse liée à l'entraînement, à l'effort articulé à un plaisir de pratiquer. Ici, se développent des strates qui sortent de cercles discursifs que nous avons analysé. Les textes n'ont pas une valeur scientifique car ces auteurs n'ont pas le statut de médecin ou de chercheur, ni de valeur professionnelle ou pratique n'étant pas des enseignants d'EP, mais ils contribuent cependant aux débats disciplinaires en appuyant l'idée que la pratique sportive est particulièrement éducative en elle-même. L'aspect moral, philosophique presque religieux du sport est abordé et surtout valorisé :

« Réconcilier la morale et la vie ; il faut nous rendre la joie de bien agir. Et c'est peut-être au grand air, en plein soleil et sous le ciel libre qu'on retrouvera la mystique vivante, momifiée dans les Églises, réglementée dans les casernes, quintessenciée dans les chaires des métaphysiciens. Aussi bien, Églises, Casernes et Systèmes pourraient peut-être tirer parti de cette expérience et se retrouver plus forts d'avoir connu les ivresses du jeu »⁵.

La conception du plaisir est ici très claire : elle s'inscrit dans une forme d'ascèse liée à l'entraînement :

« Pourquoi cette eau claire, et ces repas abrégés, ce lit impérieux et solitaire ? -Pour le plaisir. Tous ne sont pas montés jusqu'à là ; c'est l'amour de la gloire, une rivalité ou

¹ Pierre CHARRETON, *Le sport, l'ascèse, le plaisir : éthique et poétique du sport dans la littérature française moderne*, Saint-Étienne, CIEREC Université Jean Monnet, 1990.

² Jean GIRAUDOUX, *Le sport*, Paris, Librairie Hachette, 1928.

³ Henry DE MONTHERLANT, *Les Olympiques*, Paris, Grasset, 1924.

⁴ Jean PREVOST, *Plaisirs des sports : Essai sur le corps humain*, Paris, Éditions Gallimard, 1925, p. 9.

⁵ Émile MOUSSAT, *Être chic ! De la morale du sport à une morale sportive*, Paris Albert Messin, éditions, 1936, p. 12.

un dur effort de l'âme sportive qui les garantit du tabac, des coucheries et des banquets »¹.

Le sportif doit renoncer aux plaisirs faciles, aux plaisirs des sens, et doit poursuivre son chemin sur la voie d'un entraînement. Mais les propos des écrivains sportifs ne concernent pas directement les enfants ou le système éducatif, ils parlent d'une manière générale voire même uniquement pour les adultes. Pour autant, il va y avoir une transposition de ce type de discours au monde éducatif, et cette "morale sportive" va se fondre dans l'EP et ainsi pénétrer le champ scolaire. Le premier à avoir construit cette relation est sans doute Pierre De Coubertin. Ce n'est pas par son statut professionnel que l'on peut tenter de circonscrire son activité et son influence car il n'est pas médecin, enseignant ou militaire. Il est donc difficile de classer ses propos dans un registre de discours particulier. Il peut être tour à tour considéré comme un homme de lettres ou comme un moraliste préoccupé d'éducation.

C'est dans l'ouvrage *La pédagogie sportive* qu'il précise que l'EP vise à « préparer l'enfant à des plaisirs d'adulte »². De fait, le programme proposé est conforme aux exigences de mesure, d'évitement d'excès et de spécialisation sportive que l'on retrouve dans les autres courants disciplinaires par exemple chez Philippe Tissié ou encore chez Georges Hébert. La pratique sportive n'apparaît qu'à l'adolescence « vers 13 ans »³ et en priorité pour les garçons. Toute la subtilité du dispositif discursif de Pierre De Coubertin est de mettre en avant l'idée d'une essence plaisante du sport tout en la reportant au-delà de la période scolaire. Il se conforme ainsi à la *doxa* axiologique qui s'organise autour des principes d'équilibre et de compensation du travail scolaire. Selon lui, le sport pratiqué à l'âge adulte produit :

« Une certaine dose de *volupté* et la volupté, ce n'est pas le bien-être, c'est le plaisir physique intensif. Or le sport produit du plaisir physique assez intensif pour être qualifié de voluptueux »⁴.

Mais cette intensité et cette volupté sont réservées aux adultes. Le programme de Pierre De Coubertin en termes de « pédagogie sportive » n'exclut pas la gymnastique et toute forme de mouvement discipliné, bien au contraire :

« Pour l'enfant, en dehors de ses jeux qui ne doivent pas être savants et qu'il faut lui laisser conduire à son idée, il convient grandement de se méfier de toute initiation sportive prématurée. Le saturer de plein air et veiller à ce que son corps soit mécaniquement en ordre, voilà le but à atteindre ; beaucoup de liberté tempérée par une *gymnastique* modérée, mais très fréquente où les *mouvements d'ensemble*, la *discipline*, le *rythme* dominant ; un seul sport, la *natation*. Vient l'adolescence. Deux initiateurs s'indiquent : l'*aviron* et la *boxe* ; bien entendu ni concours ni assaut libre mais un enseignement à la fois prudent et énergique. Alors, vers 13 ans, le *football*, le jeu éducatif par excellence d'où l'adolescent déjà débrouillé au point de vue de la mobilisation musculaire et initié à la bonne combativité, tirera la leçon suprême de la

¹ Jean PREVOST, *Plaisirs des sports...*, *op. cit.*, 1925, p. 41-42.

² Pierre DE COUBERTIN, *Pédagogie sportive...*, *op. cit.*, p. 105.

³ *Ibid.*, p. 106.

⁴ *Ibid.*, p. 132-133. Il est intéressant de noter qu'un article publié dans la *Revue Olympique* n°3 en mars 1913 reprend quasiment mot pour mot des paragraphes entiers de l'argumentation développée par Pierre de Coubertin dans l'ouvrage *Pédagogie Sportive*. L'article est intitulé *La volupté sportive*, p. 44-46. L'article en question est également repris dans la revue *L'éducation Physique*, n°17, 1913, p. 474-475. Cet article apparaît donc dans trois réseaux discursifs différents sur une période étendue de vingt et un ans.

virilité collective : l'apprentissage de l'abnégation. L'époque du football sera aussi celle de la *course à pied* et des sports *athlétiques* et *gymniques* »¹.

L'autonomisation de ces différents cercles discursifs correspond peu ou prou à la création d'un champ, d'un corps de métier particulier, d'une formation spécifique et donc de publications professionnelles. Les réticences des praticiens à utiliser le sport comme un support éducatif se fonde en priorité sur ses excès potentiels. Cette passion sportive, ne peut se contrôler, se mesurer, s'évaluer et ne peut donc pénétrer le champ scolaire. Tout le discours de Pierre De Coubertin en faveur du sport scolaire doit se comprendre dans une forme d'ajustement argumentatif. Sa stratégie discursive consiste à s'aligner sur les éléments clivants (l'excès, la compétition...) et à mettre en avant les vertus et les valeurs qui sont partagées et consensuelles. Les arguments des pro-sportifs tournent autour des valeurs morales. Ils s'évertuent à prouver les fondements moraux de la pratique sportive. Or, leurs détracteurs les attaquent sur le même plan à savoir la question des valeurs. Le plaisir constitue bien ici une zone de clivage entre les partisans de l'éducation sportive et leurs opposants.

8.3.2 Le courant du sport éducatif : Légitimer le sport en construisant un plaisir légitime et en l'associant à des valeurs et des vertus acceptées et partagées

La consonance axiologique se définit par la mise en adéquation entre valeurs scolaires et valeurs sportives. Ce processus du discours consiste à importer, à copier les valeurs de l'école tout en gommant les excès et les dérives observés dans les pratiques sociales sans les nier, mais en les dissociant clairement du monde scolaire. Le rôle de l'enseignant est ici capital puisqu'il est le garant du traitement moral appliqué aux pratiques sportives. Le plaisir ne peut être traité à l'école que si l'enseignant effectue un traitement non pas didactique mais axiologique des pratiques sportives. Parmi les auteurs ayant construit un dispositif discursif en faveur du sport se trouvent notamment le Docteur Marc Bellin du Coteau et Maurice Baquet.

8.3.2.1 « Le sport au secours de la santé »² par la morale

Le fait qu'il soit médecin et sportif de Haut-niveau en athlétisme lui donne un statut particulier. Il rédige la partie sur la méthode sportive dans l'ouvrage coordonné par Marcel Labbé en 1930, et a déjà publié plusieurs ouvrages sur l'entraînement sportif. Il considère l'EP comme « une *obligation nationale* »³ et cela passe par une pratique qu'il qualifie de sportive. La teneur axiologique de la pratique sportive constitue selon lui un argument

¹ *Ibid.*, p. 106.

² Marc BELLIN DU COTEAU, *Le sport au secours de la santé : Réglages du moteur humain*, Paris, Henri Danglès, 1930, p. 130.

³ Marc BELLIN DU COTEAU, *L'éducation physique : obligation nationale*, Paris, Berger-Levrault, 1918.

important car « le sport exalte un certain nombre de qualités morales »¹. À l'instar des moralistes sportifs, il insiste clairement sur le fait que c'est par l'entraînement, et donc la répétition et le travail que l'on obtient des résultats. Ainsi, « le sens moral est bien l'apanage du jeune sportif, dont l'intellect a su discerner le plaisir sain »². Ancien champion de France en athlétisme sur 400 mètres, il connaît le prix de l'effort induit par l'entraînement tout en reconnaissant le plaisir potentiel de la pratique sportive :

« Chacun ne prend pas exactement son plaisir où il le trouve, mais plutôt où il croît le trouver, où on le lui fait trouver. Il en est pour tous les goûts, même pour le mauvais goût. Le sport a pris une place importante parmi les joies saines et vraies. [...] L'éducateur, qui, sous prétexte de moraliser, veut amalgamer la morale et la joie doit, pour tromper le public sur la composition du produit qu'il essaye de lancer, employer un art consommé. Les plaisirs, mauvais ou bons, ont remplacé les jeux de notre enfance, grâce auxquels nous oublions le devoir à faire ou la leçon à apprendre. La distraction d'un ordre supérieur, le violon d'INGRES, ne sont que des pis-aller pour hommes de génie. INGRES ne riait pas en jouant du violon. Or l'immense intérêt social du sport est d'être un délassement physico-psychique d'une absolue moralité »³.

Cette moralité, dont parle Marc Bellin du Coteau, est liée aux conditions de pratiques égalitaires entre les participants, aux règles qui traversent la pratique, aux valeurs de fair-play qui l'organise.

8.3.2.2 L'éducation sportive proposée par Maurice Baquet à l'INS : Le dernier moraliste

L'apport de Maurice Baquet dans le courant sportif est décisif et s'inscrit en cohérence avec des mutations sociales qui traversent la société sur la période. Il diffuse son discours dans différents cercles discursifs, ce qui lui assure une audience importante auprès de la profession. Les responsabilités qu'il occupe au sein de différents centres de formation de cadres lui permettent également d'impulser et de mettre en œuvre sa conception d'une « éducation sportive »⁴. Il a édité peu d'ouvrages, deux à notre connaissance, mais qui ont été réédités à de nombreuses reprises. Dans chacun d'eux, on trouve l'aphorisme : « le sport a des vertus, mais des vertus qui s'enseignent »⁵. Publié pour la première fois sous Vichy en 1942,

¹ Marc BELLIN DU COTEAU, « La méthode sportive », in Marcel LABBE (dir.), *Traité d'éducation physique Tome 2*, Paris, Éditions Doin, 1930, p. 303-434 ;

² Marc BELLIN DU COTEAU, *Le sport au secours...*, op. cit., p. 131.

³ Marc BELLIN DU COTEAU, « La méthode sportive », art. cit., p. 309.

⁴ Bien que la notion éducation sportive apparaisse sous la plume de Pierre DE COUBERTIN, c'est bien Maurice BAQUET qui va la développer et la généraliser.

⁵ Il est à noter que la formule change quelque peu selon les ouvrages et les éditions et insistent sur les qualités psychologiques, l'âge des pratiquants ou encore l'intervention de l'enseignant : « *Le sport a des vertus, mais des vertus qui s'enseignent*. L'action physique doit être secondée par une action constante sur l'esprit, laquelle retentit sur le caractère, autrement le sportif peut devenir un être insupportable », Maurice Baquet, *Éducation sportive : Initiation et Entraînement*, Paris, Godin, 1942, p. 13. « **Le sport a des vertus, mais des, vertus qui s'enseignent**. En effet, il ne faut pas laisser s'exercer ou jouer l'enfant sans lui imposer de temps à autre une manière de faire ou de se comporter qui soit conforme à la règle, c'est-à-dire à la technique de base, ou à la discipline du jeu. L'intérêt du sport est tel que l'adolescent est prêt à y engager son honneur, c'est-à-dire sa personnalité même. De là sa valeur éducative. Dans le domaine sportif également, l'art pédagogique consiste à savoir utiliser à bon escient et tour à tour l'activité **libre, imposée ou dirigée** », Maurice Baquet, *Précis d'initiation sportive à l'usage de l'enseignement primaire et des organisations de jeunesse*, Paris, Éditions

les deux ouvrages adoptent des propos qui collent avec la politique de l'Éducation Générale et Sportive (EGS) voulue par l'État français : « le sport c'est de la morale en action »¹. En insistant sur ces vertus qui s'enseignent, Maurice Baquet réaffirme le rôle de l'enseignant. Bien que son argumentation discursive ne récuse pas le jeu, dans le sens où jeu-sport font partie de la même catégorie, « *son efficacité n'a de valeur qu'au travers l'action de l'éducateur* »². Sans cela, toutes les dérives, tous les excès sont possibles d'où la nécessité de former un corps de professionnel qui réclame « un savoir qui n'est pas seulement d'ordre technique »³.

Maurice Baquet gagne les batailles des idées de la moralisation par la pratique sportive. Mais il est également le symbole d'une conception de la relation jeux-sports qui est amené à disparaître. En effet, au tournant du siècle, la pratique sportive s'intensifie, se développe, se structure au sein de la société au point de devenir un fait culturel de civilisation. Les opposants à l'introduction du sport à l'école organisent leurs arguments autour de la dimension morale.

8.4 Un front de refus moral

Ces derniers dénoncent l'aspect incontrôlé et incontrôlable de sa pratique, le développement de certaines attitudes, une professionnalisation, une recherche de la gloire et un individualisme. Ces éléments vont à l'encontre de l'effort utile et altruiste, tant chez Georges Hébert qu'à la LFEP.

8.4.1 Le sport contre l'éducation physique : Georges Hébert contre le sport dévoyé

La critique récurrente de Georges Hébert envers les pratiques sportives se concentre sur les valeurs du sport. Le sport, qu'il qualifie de « dévié ou dévoyé »⁴ ne doit pas pénétrer l'école. L'année 1925 constitue une rupture importante en raison de la publication d'un de ses ouvrages les plus importants : *Le sport contre l'éducation physique*. Ces propos se situent à l'interface d'une réflexion morale et professionnelle : ils sont contre l'idée d'une utilisation des pratiques sportives à l'école qui semblent prendre une place de plus en plus importante dans la société civile, mais aussi à l'école. L'ouvrage est complété, appuyé par toute une série

Bourrelier, 1943, p 3. « Le sport a des vertus, mais des vertus qui s'enseignent dès l'enfance, au cours des jeux (formes élémentaires du sport), et non après 18 ans », Maurice Baquet, *Éducation sportive : initiation et entraînement*, Paris, Godin, 2^{ème} édition, 1947, p. 10.

¹Maurice BAQUET, *Précis d'initiation sportive à l'usage de l'enseignement primaire et des organisations de jeunesse*, Paris, Éditions Bourrelier, 1943, p. 13.

² Maurice BAQUET, *Éducation sportive...*, *op. cit.*, p. 10.

³ *Id.*

⁴ Georges HEBERT, « Le sport dans sa conception vraie ou éducative et le sport dévié ou dévoyé », *L'éducation physique*, n°28, 1925, p. 4-7.

d'article de Georges Hébert qui va dans ce sens entre 1922 à 1939¹ dans la revue *L'éducation Physique*. Il n'a de cesse de dénoncer les excès d'une pratique sportive qu'il juge pervertie. Comme Philippe Tissié, Georges Hébert fait du sport le couronnement de l'EP. Il ne condamne que l'utilisation sportive à des fins commerciales, de concours, d'exhibition, de rentabilité et de marchandisation. Ainsi que le montre Frédéric Baillette, « le père de la méthode naturelle (alias l'hébertisme) était loin d'être résolument hostile au sport »². Sa critique porte sur trois registres différents. Sur le plan moral, le sport excite « certains défauts (en particulier la vanité, le cabotinage, la brutalité) »³. D'un point de vue physiologique, il sollicite de manière intense des individus non préparés et « non encore développés par une éducation physique générale »⁴. Enfin, la pratique sportive ne concerne qu'un petit groupe d'individu, « c'est à dire les sujets déjà forts par nature au lieu d'exercer toute la masse »⁵ ce qui va à l'encontre des principes pédagogiques mis en avant par Georges Hébert. En cela, les valeurs véhiculées par ces dernières ne correspondent pas à celle du système éducatif et ne peuvent donc être importées dans l'école.

En introduisant le sport à l'école, le risque est grand de voir les élèves limiter leur « activité -suivant le mode sportif- à des jeux qui leur plaît, à un sport où ils brillent »⁶, autrement dit, de céder le pas à une forme de démagogie où l'on ne pratiquerait que ce qui plaît. Pour Georges Hébert, les sports concernent un autre temps et un autre lieu que ceux de l'école, et sont destinés en priorité aux adultes une fois que l'EP des enfants/adolescents est terminée. Les pratiques sportives sont dans cette perspective comme nous l'avons dit, l'aboutissement d'une EP bien réalisée.

8.4.2 Tissié et la ludomanie sportive

Philippe Tissié développe, à la même période que Georges Hébert un argumentaire similaire sur la moralité sportive. Son système discursif s'en distingue cependant. La teneur médicale et expérimentale, prise par son discours, fait qu'il navigue entre au moins deux strates différentes. Il tente en effet d'articuler deux versants scientifiques et professionnels. Selon lui, le plaisir est lié à une émotivité compulsive. Il construit une filiation entre la dépendance liée aux drogues et la pratique sportive intensive qu'il qualifie de « ludomanie ou

¹ Georges HEBERT, « Le sport contre l'éducation physique », *L'éducation physique*, n°27, 1925, p. 4-5 ; Georges HEBERT, « Le sport dans sa conception vraie ou éducative et le sport dévié ou dévoyé », *L'éducation physique*, n°28, 1925, p. 4-7 ; Georges HEBERT, « Les dangers physiques du sport dévié ou outranciers », *L'éducation Physique*, n°30, 1925, p. 4-7 ; Georges HEBERT, « La folie sportive : nous n'avons pas voulu cela !... », *L'éducation Physique*, n°47, 1927, p. 4-5.

² Frédérique BAILLETTE, « La vampirisation sportive de l'EPS : Morsures pestilentielles et flétrissures indélébiles », in Jean-Marie BROHM, Frédérique BAILLETTE (dir.), *Traité Critique d'Éducation Physique et Sportive*, Montpellier, Éditions Quel corps ?, 1994, p.156-171, p. 158.

³ Georges HEBERT, « La folie sportive... nous n'avons pas voulu cela », *L'éducation Physique*, n°47, 1927, p. 4-5, p. 4.

⁴ *Id.*

⁵ *Id.*

⁶ Georges HEBERT, « Le sport sur la pente fatale », Revue *L'Éducation Physique*, n°29, 1954, p. 2-9, p. 8.

d'impulsion sportive »¹. C'est par la découverte d'un cas, le jeune D, à partir duquel il théorise cette notion dès 1896 :

« Je désigne cette nouvelle manifestation impulsive sous le titre de *ludomanie*, de *ludus* (amusement, exercices physiques, jeux gymniques), et sous ce vocable générique, je comprends les impulsions à tous les exercices du corps en général : gymnastique, jeux de plein air, sports. *Ludus* est le mot qui se rapproche le plus du sens accordé au mot *sport*, dont la valeur abstraite ne lui donne pas d'équivalent en grec »².

L'expression liée à cette pathologie n'apparaît que subrepticement³ dans son dispositif discursif entre la fin du XIX^e et la Première Guerre mondiale. Il faut attendre l'année 1919 dans l'ouvrage *L'Éducation physique et la race* et surtout la période 1923-1935 dans la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* pour que réapparaisse cette expression. Ces travaux sont laissés en friche pour au moins deux raisons. Philippe Tissié se décentre des recherches expérimentales, et se consacre pleinement et entièrement à l'EP scolaire suite à son voyage en Suède de 1898. De plus, la pratique sportive n'est pas, à la fin du XIX^e siècle aussi développée qu'en 1925-1926. Ce qui n'était qu'un cas pathologique en 1894 risque de devenir un phénomène social au regard du développement de la passion sportive. Et c'est dans la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* dont il est le « directeur-fondateur »⁴ qu'il construit son argumentaire le plus virulent contre le sport et contre ses excès⁵ :

« Le sport est “une appétence de l'homme instinctif”, dès lors il ne peut servir de discipline puisqu'il est basé sur l'instinct et sur le plaisir qui satisfait l'instinct, d'où la ludomanie qui est une maladie mentale. Le devoir seul est une discipline ; le “plaisir” est un excito-moteur dont l'effet s'atténue par la répétition, d'où les excès sportifs avec les records contre la montre et contre le mètre, pour la satisfaction du sportif et de la foule qui réclame toujours plus d'effort »⁶.

Les arguments développés par Philippe Tissié puis par la Ligue s'organisent autour de la lutte contre l'éclectisme. Il évoque les sportifs qui, en tant qu'« artisans du jeu »⁷, « doivent être traités et rééduqués en déficients morphologiques déséquilibrés »⁸. Ces derniers, en privilégiant « la mystique ludique »⁹ deviennent déséquilibrés jusqu'à « l'obsession

¹ Philippe TISSIE, « Un cas d'impulsion sportive ou ludomanie : pathologie de l'entraînement », *Journal de médecine de Bordeaux*, n°4, 1896, p. 35-39 ; Philippe Tissié, « Un cas d'impulsion sportive ou ludomanie : pathologie de l'entraînement (suite et fin) », *Journal de médecine de Bordeaux*, n°5, 1896, p. 45-48.

² *Ibid.*, p. 48.

³ 3 occurrences dans *Fatigue et entraînement* en 1908, 2 occurrences dans *L'EP au point de vue historique ...*, une occurrence dans *Jeux et Sports en thérapeutique*.

⁴ Ce titre apparaît dix ans après la création de la Ligue le 16 décembre 1888 : *Revue des Jeux Scolaires*, n°1, 1899, p. 1.

⁵ Philippe TISSIE peut être envisagé comme un précurseur puisqu'il a formulé une théorie mettant en évidence une addiction aux jeux et aux sports qu'il nomme ludomanie. Si cette dernière est reprise en psychiatrie pour caractériser les comportements liés au jeu compulsif relatif aux paris, jeux de cartes, l'Organisation Mondiale de la Santé depuis 2011 reconnaît la bigorexie, c'est-à-dire l'addiction à la pratique sportive comme une « addiction sans drogue(s) », Marc VALLEUR, Dan VALLEA, *Toxibase* n°6, 2002, p. 1-15.

⁶ Philippe TISSIE, « Congrès nationaux d'éducation physique et de médecine ; l'éducation physique, l'Université et le médecin », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1923, p. 78-96, p. 89.

⁷ Philippe TISSIE, « Le pneuma : Du développement thoracique en une minute : Contribution à la Gymnastique pédagogique et médicale », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1927, p. 126.

⁸ *Id.*

⁹ Philippe TISSIE, « Pédagogie physique : Le sport tabou... », *art. cit.*, p. 8.

ludomaniac »¹. La conclusion morale est sans appel : « le sport est un excito-moteur équivalent des stupéfiants. La ludomanie voisine avec l'alcoolisme, la morphinomanie, etc., par l'impulsion provocatrice d'émotivités multiples »².

En traitant ici les sportifs de déséquilibrés obsessionnels, et en utilisant une métaphore liée aux drogues et aux addictions, Philippe Tissié articule deux dimensions dans son discours. Un versant médical où il met en garde des conséquences néfastes sur la santé du sportif, et un versant moral, à travers le jugement de valeur des efforts sportifs considérés comme excessifs, et donc ayant une valence négative. La "théorie fœtale" s'inscrit en cohérence avec cette conception puisque des critères moraux, des valeurs, sont associés à certains mouvements et à certaines habitudes.

La confrontation à l'effort est toujours liée à cette temporalité qui utilise ou projette le plaisir. Une partie des auteurs refusent toute juxtaposition d'exercices dans la leçon et se dressent également contre une conception de l'éducation en France où la « "pédagogie de l'eau sucrée" des Bédiens français »³ est mise en place à travers cette variété d'exercices. Cette problématique professionnelle s'illustre par la place et la fonction du jeu.

8.5 Faire jouer ou laisser jouer : un dilemme professionnel

Dans le schéma des analyses de similitude du graphique 13, l'occurrence « jeux » se trouve rattachée à celle de « sport ». Sur la période 1925-1948, l'enjeu se trouve bien dans la relation entre ces deux catégories.

8.5.1 Les Jeux Récréatifs vs Jeux pré-sportifs

La ligne de fracture entre Marc Bellin Du Coteau et Maurice Baquet est essentielle. Il s'agit là d'une rupture paradigmatique qui permet de comprendre pourquoi et comment les pratiques sportives ont acquis le statut d'objet d'enseignement susceptibles d'être transmis et appris à l'école. Marc Bellin du Coteau distingue clairement le jeu qui est enfantin, du sport qui est culturellement légitime :

« Le sport est une compétition contrôlée par l'intelligence. Le jeu n'a point suffi aux appétits de l'intellect humain, qui préfère à la longue, peut-être à tort, le plat cuisiné à la pâte. D'où le perfectionnement du jeu et son évolution vers le sport ; Le jeu est plus animal, plus instinctif »⁴.

¹ Philippe TISSIE, « Pour l'EP de demain : une académie des sciences physiques », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1921, p. 12.

² Philippe TISSIE, « Le luxe et la nécessité en EP : Art et science », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1923, p. 20.

³ *** (Trois de Lillsved), « Rapport sur la Gymnastique Pédagogique en Suède », *Le Stage de Lillsved (14-26 août 1946) organisé par la Ligue Française d'Éducation Physique : Impressions et rapports des Stagières*, Bordeaux, Bière, 1947, p. 40-46, p. 45.

⁴ Marc BELLIN DU COTEAU, « La méthode sportive », *art. cit.*, p. 308.

Bien que similaire dans son argumentation où les sports prennent naissance dans les jeux, les propos de Maurice Baquet impliquent une relation d'inclusion plus explicites car il considère que « le sport est un jeu certes, mais un jeu qui apprend à vivre »¹. Dans son dispositif discursif, il construit une relation où jeux et sports sont associés et peuvent être envisagés comme synonymes². L'extrait suivant qui traite des sports collectifs traduit bien l'argumentation développée par Maurice Baquet :

« Le sport n'est pas seulement plaisir individuel du muscle et de l'esprit, joie animale de courir et de s'ébattre en plein air avec de jeunes camarades ; c'est aussi un merveilleux élément de rénovation sociale. C'est à l'occasion du jeu, forme élémentaire du sport et de la vie, que se fait l'expérience des différences qui séparent les individus »³.

L'expression du jeu, « forme élémentaire du sport » peut être interprétée de deux manières. L'adjectif élémentaire renvoie en effet soit à quelque chose « qui a un caractère fondamental, de première importance, qui constitue une donnée de base indispensable, qui se rattache aux notions premières »⁴ ou alors qui se « trouve à la base, dans un ordre hiérarchique »⁵ et notamment dans le cadre scolaire qui « occupe un rang moins élevé, par opposition à un degré supérieur »⁶. Si Marc Bellin du Coteau semble privilégier la seconde option, Maurice Baquet nous apparaît plus nuancé sur cette question du classement jeu-sport. Il confère au sport de multiples propriétés dans le sens où « le sport contient toutes les activités, même le travail, c'est un travail joué »⁷. La formulation de cet oxymore, qui n'est pas sans rappeler celui de « l'effort joyeux » de Paul Lapie marque bien la volonté de rendre le travail attrayant, et de contourner l'aspect purement ludique du jeu pour se concentrer sur l'activité sportive, voire la technique en tant que telle. Si sur la première période étudiée, la confusion entre récréation et EP ou entre jeux et leçons était possible, elle ne l'est plus du tout sur la période 1925-1945. Pour autant, la question des jeux scolaires n'a pas totalement disparu des problématiques professionnelles. Il s'agit d'un point de tension et de clivage qui se traduit par cette réfutation du jeu ludique et autotélique au profit des pratiques sportives.

8.5.2 Le jeu récréatif, complément indispensable ou utile de l'EP

Georges Hébert en concentrant l'essentiel de son dispositif discursif à attaquer les pratiques sportives dévoyées, ne s'étend pas sur l'idée des jeux. Dans un article de la revue *L'éducation physique*, il questionne « l'utilisation et l'opportunité des jeux récréatifs » en tentant de répondre à cette question : « faut-il jouer pendant les leçons d'entraînement

¹ Maurice BAQUET, « Les sports collectifs développent le sens social », *Bulletin de l'INS*, non numéroté, 1947, p. 10-11, p. 11. Nous avons estimé l'année à 1947 à partir de l'annotation réalisée par Jean Zoro sur la page de couverture de son exemplaire.

² Maurice BAQUET, « Faut-il réviser la notion de “sports de base“ ? », *Héraclès*, n° 31, 1948, p. 3-4 ; Maurice BAQUET, « Valeur éducative du sport », *Sciences et Vie* Hors-série, 1949, p. 21-25.

³ Maurice BAQUET, « Les sports collectifs développent le sens social », *art. cit.*, p. 10.

⁴ <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/élémentaire>.

⁵ <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/élémentaire>.

⁶ <http://www.cnrtl.fr/lexicographie/élémentaire>.

⁷ Maurice BAQUET, « Les sports collectifs développent le sens social », *art. cit.*, p. 11.

méthodique ? »¹. Il dénonce, comme le fait Philippe Tissié, l'éclectisme de la méthode française qui introduit dans le plan de la leçon l'alternance entre jeu et exercice construit. Ainsi, le créateur de la Méthode Naturelle dénonce « l'incompétent dirigeant de Joinville »² qui durant la Première Guerre mondiale a introduit la confusion entre « le jeu qui est un divertissement spontané de l'enfant » et le « travail ordonné »³. Nous souscrivons aux propos de Jacques Gleyse et Gilles Bui-Xuân sur Georges Hébert qui « mise sur la forme pour structurer le fond. L'ambiance qui entoure la séance, la liberté de mouvement et d'action, la joie de la saine activité au grand air doivent être un atout pour sa méthode »⁴.

Autrement dit, l'enseignant qui utilise les préceptes de la Méthode Naturelle n'a pas besoin du jeu pour mettre en activité les élèves qui lui sont confiés. Comme le remarque Albert Lafarge, « Hébert a pour lui l'attrait naturel incontestable des exercices qu'il préconise. A la rigueur, la leçon très dynamique de la méthode naturelle pourrait se passer du jeu »⁵. Le fait que les promoteurs de la Méthode Naturelle mettent en avant sa dimension attrayante pour les élèves ne doit pas masquer la distinction très nette que réalise Georges Hébert entre le jeu et le travail méthodique d'une leçon. Pour lui :

« Le jeu doit faire partie de séances distinctes et ne pas être incorporé à la séance de travail méthodique. De plus, il ne doit pas être ordonné ni commandé, autrement il perd son véritable caractère récréatif »⁶.

Ici, nous le voyons, le caractère autotélique du jeu est conservé. C'est seulement au cours d'un espace-temps à part et identifié que les élèves peuvent jouer. À la rigueur, des « petits jeux de courtes durée » sont tolérés et peuvent :

« Remplacer totalement ou partiellement les parcours chronométrés de fin de leçon. S'il s'agit de fillettes et jeunes filles, des danses et des rondes sont également exécutables à ce même moment, c'est-à-dire en finale de la leçon »⁷.

Ici encore, il est possible de retrouver le même type de stratégie discursive dépréciative pour la méthode française chez Philippe Tissié. L'introduction de jeux dans la leçon d'EP constitue pour l'auteur lui, une erreur à la fois pédagogique et morale.

¹ Georges HEBERT, « Utilité et opportunité des jeux récréatifs », *L'éducation Physique*, n°33, 1935, p. 4, p. 4-8.

² Il semble que Georges HEBERT fasse allusion ici au Lieutenant-Colonel BOBLET qui dirige Joinville en 1916. Sans rentrer dans le détail du « différend Joinville-Hébert » relaté dans la revue *L'éducation Physique*, n°13 et n°14, 1930, p. 4-7 et p. 86-89, qui reflète surtout des enjeux d'influence, d'emprunt et surtout de reconnaissance, il est intéressant de constater dans l'ouvrage *L'école de Joinville : 1852-1930* qu'il y a bien un désaccord épistémologique sur l'utilisation ou non de l'éclectisme: L'école de Joinville « organisait la classification des exercices convenant à chacune des catégories précédentes [forts, moyens, faibles] ; et comme elle voulait plus que jamais rendre les leçons *attrayantes* et même, si possible, amusantes, elle faisait appel aux jeux les plus divers, depuis les jeux d'enfants jusqu'aux sports les plus athlétiques. Mais tous étaient classés et mis à leur juste place. En sorte que, dans les leçons mêmes, les *faibles* avaient à exécuter des *exercices éducatifs et de petits jeux* ; les *moyens*, des *applications graduées et des jeux plus ou moins sportifs* ; les *forts*, des *applications et des sports* », 1930, p. 32.

³ Georges HEBERT, « Utilité et opportunité... », *art. cit.*, p. 4.

⁴ Jacques GLEYSE, Gilles BUI-XUAN, *De l'émergence de l'éducation physique : Georges Demenjé et Georges Hébert : Un modèle conatif appliqué au passé*, Paris, Hatier, 2001, p. 179.

⁵ Albert LAFARGE, « L'épreuve de l'expérience », *L'Éducateur Physique*, n°27, 1936, p. 12-17, p. 14.

⁶ Georges HEBERT, *L'éducation physique, virile et morale par la méthode naturelle : Tome 1 : Exposé doctrinal et Principes directeurs de travail*, Paris, Vuibert, 2^{ème} édition 1942, 1936, p. 63-64.

⁷ *Id.*

8.5.3 Chez Tissié et la LFEP : Récréation-Plaisir et Exercitation-Devoir

La position de Philippe Tissié, et à travers lui, celle de la LFEP, apparaît sur la période 1925-1945 comme “dogmatique“ car c’est une défense la méthode suédoise contre toutes les autres doctrines d’EP qui est observable. Le jeu a sa place bien établie en EP, mais ce n’est pas au cours de la leçon. Selon lui :

« Le principe de la nouvelle méthode de Joinville, dite française !! est basé sur l’amusement, celle-ci ne comprend que des jeux et des sports. [...] On ne constitue pas un orchestre sans avoir préalable appris les gammes et le solfège aux exécutants si non c’est la cacophonie »¹.

Sa critique porte donc sur l’absence de rationalité de la méthode française qui introduit par intermittence des petits jeux, des sports au sein de la leçon. Cependant, les tenants de la gymnastique suédoise font face à des critiques visant à disqualifier la méthode par manque d’attrait. Elle serait aride, peu adaptée aux élèves, il s’agirait d’une gymnastique « de saut de lit » plus conforme aux adultes ou aux individus ayant besoin d’une rééducation physique. Les critiques se retrouvent autant chez Georges Demenÿ, Georges Hébert, le courant sportive, tous critiquent la dimension analytique qui ennuit les élèves. Disqualifier la méthode suédoise constitue un élément important du système discursif pour de nombreux acteurs ; qualifiée de « gymnastique terne »², qui utilise des « procédés orthopédiques ennuyeux »³. Comme le souligne Albert Lafarge en 1936 : « la néo-suédoise préconise des exercices “intermèdes“ exclusivement distrayants »⁴. Le fait que l’appellation « néo-suédoise » apparaisse montre bien la nécessité de faire évoluer cette méthode. Pour les promoteurs de cette dernière, le jeu se situe après la leçon de Gymnastique construite et doit conserver une dimension rationnelle :

« Les enfants exécuteront, sous la surveillance discrète du Maître, des jeux laissés à leur libre instinct et à leur choix. Ce n’est qu’au cas d’avis partagé qu’il leur sera proposé l’organisation de la **récréation**. Il y a d’ailleurs toute une graduation dans les jeux. Pour des groupes d’élèves de 13 à 14 ans, ils pourront être soumis à certaines règles ainsi qu’en composent la “balle cavalière“, la “balle au camp“, les “barres“. À cet âge, si la force des élèves le permet, de temps à autre, ces jeux pourront être remplacés par l’exécution d’exercices pratiques athlétiques d’intensité limitée. Vers 16 ans, par contre, ces exercices pratiques prendront **une place prépondérante dans la récréation** et les jeux devenus “Grands Jeux“ seront exécutés de temps à autre, une fois par semaine, par exemple ; à l’instructeur toujours à en limiter l’intensité et la durée »⁵.

En comparaison avec la méthode sportive, mais également avec la méthode naturelle, plus attrayante, les tenants de la méthode suédoise sont contraints de faire évoluer leurs

¹ Philippe TISSIE, « Tout par raison », *Revue des Jeux Scolaires et d’Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1921, p. 35-38, p. 36-37.

² Maurice BOIGEY, *Physiologie de la culture physique et des sports*, Paris, Albin Michel, 1927, p. 78.

³ Georges DEMENÿ, *Éducation et Harmonie des mouvements : Éducation de la jeune fille*, Paris, Félix Alcan, 1920, p. 8.

⁴ Albert LAFARGE, « L’épreuve de l’expérience », *art. cit.*, p. 14.

⁵ Paul SANDRAL-LASBORDES, *Guide succinct d’éducation physique rationnelle*, Attali, Imprimeur, Constantine, 1937, p. 45-46.

pratiques sans renoncer aux principes directeurs et rationnels de la suédoise. L'exercice par devoir ne peut être confondu avec la récréation prise par plaisir :

« On peut concevoir des exercices amusants, c'est entendu : il y a même souvent avantage à le faire et à les mettre en pratique. Dans ces conditions, l'exercitation, but et substance du travail, devient récréative par accident et procédé. Mais, à partir du moment où, de procédé accidentel, la récréation devient but substantiel on passe du champ exercitatif au champ récréatif, soit dans un domaine tout autre dont nous ne nous occuperons pas ici puisque j'écris un précis d'exercitation et non un précis de récréation. C'est là une idée capitale à bien mettre en relief, surtout en nos jours où, de par-là confusion des principes et des termes, la Récréation-Plaisir semble prendre dans les cerveaux des élèves et même chose plus grave, des maîtres, la priorité sur l'Exercitation-Devoir, pour s'élever indûment du rang de procédé didactique utile mais grossier et secondaire au grade de règle éducative. La "Méthode française" actuelle d'Éducation physique tombe dans ce travers, n'hésitant pas à ériger l'attrait (jeu ou sport récréatif) en principe pédagogique général au lieu de le reléguer en sa vraie place de "truc" didactique pur et simple et d'agent de propagande. Erreur néfaste qui risque de faire dévier l'éducation, toute l'éducation, aussi bien corporelle qu'intellectuelle ou morale de la seule et bonne route, au grand dommage de la formation de notre jeunesse et de l'avenir de notre race »¹.

Cette longue citation permet de bien comprendre l'articulation, chez les héritiers de Philippe Tissié des principes rationnels qui guident leur démarche. Peu de temps avant sa mort, il prononce un discours devant les étudiants de France qui se trouve être retranscrit dans la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, et qui apparaît très significatif :

« Toute la question de l'éducation physique est résumée en trois mots : créer-recréer-récréer, d'où nécessité de posséder avant tout un corps enseignant de bons maîtres éducateurs sans lesquels l'œuvre est compromise puisqu'elle sera laissée à la Nature non éducatrice. La nature crée, l'homme re-crée, la bête se récrée. L'erreur des naturalistes est de vouloir faire de la recréation avec de la récréation : et de donner ainsi le pas à l'instinct bestial sur l'intelligence humaine. Re-crée, récréer, toutes les discussions en éducation physique proviennent d'un accent aigu. Grammaticalement et physiologiquement, celui-ci n'a de valeur que par la voyelle qu'il accentue, il n'est rien sans elle, et pourtant son déplacement change la valeur du mot et de la santé. Petite cause, grands effets »².

Ces débats sont ici essentiels pour Philippe Tissié. Il ne s'agit pas seulement d'un plan de leçon ou d'une variété à introduire entre les différents exercices. Selon lui, la place du jeu se situe du côté de l'animalité. Il taxe ainsi les naturalistes, à savoir les partisans de la méthode naturelle de confondre la re-créeation et la récréation. Pourtant, la position de Georges Hébert est sur ce point relativement proche de Philippe Tissié. Ils réfutent tous les deux la confusion entre le jeu et le travail et distinguent clairement ces deux temps à l'école. Dans les faits, le reproche qui n'est qu'esquissé dans cette citation est la distinction entre le mouvement analytique et le mouvement synthétique. Les critiques formulées par Philippe Tissié pour toutes les autres méthodes (éclectique, sportive, naturelle...) se situent dans la part de liberté laissée aux élèves durant la leçon et l'absence de corrections apportées aux gestes non conformes. La rationalité se situe dans la précision du geste et dans la capacité de l'enseignant à réduire cet écart à la norme attendue.

¹ Léo LAULHE, « Méthodologie normative générale de l'éducation physique rationnelle », *Éducation Physique et médecine*, n°2, 1935, p. 37-44, p. 44.

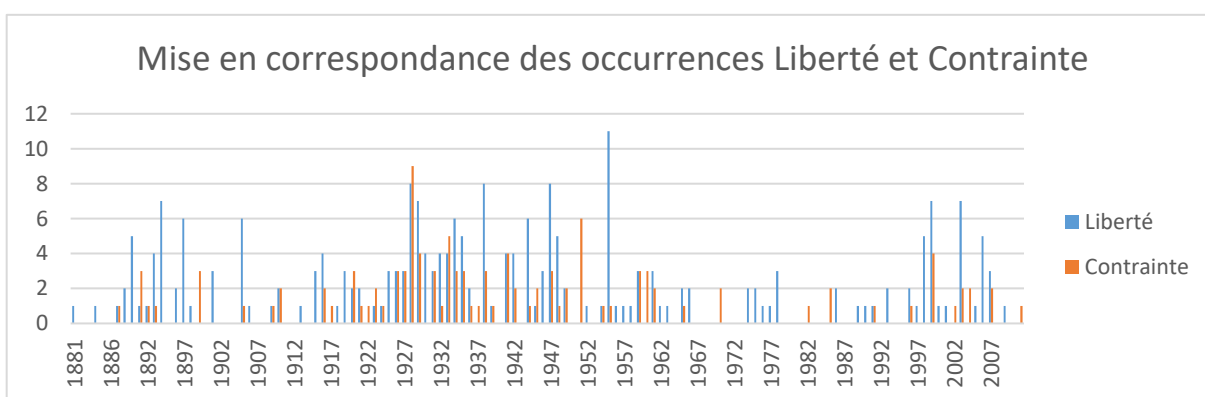
² Philippe TISSIÉ, « Pédagogie physique : le sport tabou... », *art. cit.*, p. 2.

8.6 Le plaisir d'être libre

La question de la liberté à accorder aux élèves occupe une place importante au sein du système discursif. Cette thématique est corrélée à celle du plaisir dans le sens où la liberté accordée durant les jeux constitue un argument dans leur utilisation :

« Ce qui est bien la caractéristique du "jeu", c'est que celui-ci est une chose libre que l'individu fait avec plaisir et sans doute uniquement pour le plaisir qu'il en reçoit, et non une contrainte »¹.

Mais de fait le rôle du professeur est questionné. Comme le montre le graphique 14 ci-dessous la dialectique Liberté-Contraintes apparaît de manière significative sur la période allant de 1917 à 1947.



Graphique 14 : Mise en correspondance des occurrences Liberté et Contrainte dans le corpus

Se joue ici un débat très clivant au sein du système discursif de l'EP, à savoir si les jeux se suffisent à eux-mêmes, si la quantité de mouvement qu'ils induisent s'avère suffisante pour éduquer physiquement l'ensemble des élèves. Herbert Spencer, qui a eu une influence majeure sur le système anglais et qui constitue une référence fréquente des théoriciens du début du XX^e siècle, synthétise la valence positive attribuée aux jeux par rapport aux méthodes analytiques. Selon lui,

« la gymnastique est inférieure au libre jeu comme *quantité* d'exercice musculaire, elle lui est encore inférieure sous le rapport de la *qualité* de cet exercice. Cette absence comparative de plaisir qui fait qu'on abandonne vite les exercices artificiels, fait aussi qu'ils ne produisent que des effets médiocres sur le système »².

Le jeu est dans cette perspective, quantitativement et qualitativement supérieur à la gymnastique construite qui ne produit que des effets localisés. Mais de ce fait, la place et la fonction de l'enseignant deviennent ambigus, et de nombreux auteurs rapportent le fait que des enseignants « se contentent d'un rôle de pions en faisant jouer les élèves au lieu de les

¹ Joseph Gottfrid THULIN, *Jeux de gymnastique qui peuvent être pratiqués pendant les leçons données en Plein Air ou à l'Intérieur*, Paris, Félix Alcan, 1931, p. 7.

² Herbert SPENCER, *De l'éducation intellectuelle...*, op. cit., p. 273.

éduquer »¹. La volonté de dissocier le jeu, comme le font Philippe Tissié et Georges Hébert se comprend dans cette séparation du travail et du jeu en lien avec l'impossibilité pour l'enseignant d'intervenir et d'agir sur les élèves. Mais pour Georges Demeny et les partisans de la méthode française, il s'agit de faire croire que le travail est joué. C'est bien la construction par l'enseignant de situation attrayante qui importe :

« Il s'agit en conséquence de donner aux joueurs le sentiment que le jeu ou les jeux qui sont commandés sont joués dans le but de procurer non seulement l'exercice nécessaire, mais aussi du plaisir »².

Dans un cas comme dans l'autre, il s'agit d'une compétence professorale particulière : soit de faire goûter aux élèves des exercices arides dont ils savent reconnaître la valeur grâce à la compétence de leur enseignant. Soit dans l'autre cas, la compétence professorale réside dans la capacité à rendre attrayante une leçon. La nuance est faible, mais dans les faits, il s'agit bien d'un argument à faire valoir pour convaincre du bien-fondé de la méthode utilisée, en l'occurrence que la méthode fonctionne.

8.7 Le plaisir n'est-il pas le premier trait caractéristique d'une conception puérocentrée ?

Les deux dispositifs discursifs sur lesquels nous souhaitons nous concentrer maintenant ont en commun d'avoir apporté un nouvel éclairage sur l'EP. La question du plaisir se diffuse à travers des strates doxiques, axiologiques et épistémiques. En effet, en introduisant des nouvelles références scientifiques, comme la psychologie et renouvelant les problématiques pédagogiques en relation avec les jeux et les mouvements synthétiques, Ernest Loisel et Octave Forsant marquent une rupture au sein du système discursif. Bien que postérieur, nous présentons le dispositif d'Ernest Loisel avant celui d'Octave Forsant. La raison principale en est que le premier est moins rattaché à la méthode naturelle construite par Georges Hébert. Ses propos se veulent plus généraux et éclectiques. Le dispositif d'Octave Forsant ne se conçoit que dans, par et pour la promotion de la méthode naturelle.

8.7.1 « Toute fonction vitale satisfaite s'accompagne de plaisir »³

Ernest Loisel est un acteur important de l'EP de 1931 à 1945. Il s'inscrit dans les méthodes actives et défend les conceptions de l'éducation nouvelle⁴. Il est pour Jacques

¹ R. Amsler, J. Cady, « L'éducation physique et sportive dans les lycées et collèges en France : comparaison avec les méthodes usitées en Amérique et en Angleterre », *Revue Médecine Éducation Physique et Sport*, Tome 1, n°4, 1948, p. 226-243, p. 236.

² *Id.*

³ Ernest LOISEL, « L'apprentissage du mouvement », *EP.S*, n°20, 1954, p. 2-5, p. 4.

⁴ Philippe LIOTARD, *Du discours aux croyances...*, *op. cit.* ; Jacques GLEYSE, « De l'enfant à l'élève en Éducation Physique (1887-2004) : De la contrainte externe à la contrainte interne. Les transformations d'un système de contrôle », in Gilles LECOCQ, Jacques GLEYSE, Didier CEBE (dir.), *L'EP : de ses environnements à*

Gleyse « un des seuls auteurs » de la période à accepter « avec réserve, la dynamique hédonique associée aux pratiques ludiques »¹. L'adjectif "hédonique" nous semble trop rattaché au système philosophique faisant du plaisir une fin. Selon nous, les propositions formulées par Ernest Loisel utilisent le plaisir comme moyen pour toucher l'intérêt des enfants et s'accorder à leurs besoins. L'originalité de son discours tient plutôt au fait qu'il mette en avant les contradictions liées aux jeux, au plaisir, et qu'il y accorde une valence positive. Ceci s'explique en partie par son statut particulier et sa trajectoire personnelle : il n'est ni militaire, ni médecin, ni enseignant d'EP mais inspecteur, agrégé d'allemand de l'Université. Sa légitimité provient de la reconnaissance de ses titres universitaires. La première trace discursive d'Ernest Loisel que nous avons repérée se trouve dans un ouvrage d'un instituteur nommé E. Bougoïn² en 1931. Ernest Loisel en signe la préface alors qu'il est Inspecteur d'Académie à Rennes et déjà ses conceptions en matière d'EP, et notamment sur la question des jeux, y sont affirmées :

« Le jeu, c'est la détente nerveuse, c'est le correctif de la fatigue scolaire. L'enfant qui joue oublie leçons, punitions, il ne songe plus à la contrainte imposée par le maître et la famille. Mais le jeu réclame le temps et l'espace. S'il a sa place dans la leçon quotidienne, ce n'est qu'en raccourci, car un jeu de 2 à 5 minutes n'est pas un jeu »³.

S'il accepte une dimension plaisante dans l'EP, c'est bien en relation avec le jeu. Il développe un dispositif discursif dans des publications aux éditions Bourrelier⁴ dont la dimension pédagogique est la principale caractéristique. La parution d'un titre *Les cahiers pédagogiques moderne pour l'enseignement primaire* à des dates précises, 1938, 1942 et 1947 renseigne sur l'évolution et la spécificité des dispositifs discursifs élaborés sur une période courte d'une dizaine d'années. La place du jeu et la problématisation du plaisir sont des éléments révélateurs de l'organisation des discours des auteurs de ces cahiers. Ernest Loisel est l'un de ceux-là, et surtout c'est lui qui a en charge la rédaction de plusieurs articles dans les trois éditions⁵.

l'élève, Paris, Vigot, 2004, p. 357-429, p. 368 ; Jacques GLEYSE, « Taire la chose et dire les mots. Ou les avatars de l'innovation pédagogique en Éducation physique au XX^e siècle en France », *Revue Tréma*, n°22, 2003, p. 65-85.

¹ Jacques GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps...*, *op. cit.*, p. 301.

² E. BOUGOÏN est enseignant d'EP à Rennes, et il est investi au sein de la Fédération Nationale des Éducateurs Physiques (Moniteurs, Maîtres et Professeurs), il est membre du Comité directeur ; *L'éducateur physique moderne*, n°1, 1929, p. 21.

³ Ernest LOISEL, « Préface », in E. BOUGOÏN (dir.), *Mes leçons d'EP pour école et sociétés : Guide pratique à l'usage des membres de l'enseignement et des moniteurs avec exercices spéciaux pour fêtes et nombreuses gravures*, Rennes, Riou-Reuzé, 1931, p. 4.

⁴ Il ne s'agit pas ici de déterminer les responsabilités éditoriales des uns et des autres. Mais comme le note Philippe LIOTARD, « Baquet quant à lui dédie son *Précis d'initiation sportive à la mémoire d'Ernest Loisel sous la direction de qui cette collection a été commencée* », Philippe LIOTARD, *Thèse de doctorat*. Cependant l'ouvrage en question fait état d'Eugène Evesque comme directeur de publication.

⁵ Dans l'édition de 1947, le seul article qui n'est pas inédit est celui d'Ernest Loisel. Mais l'ouvrage lui est dédié « In Memoriam. Cet article est de tout le cahier, le seul qui ne soit pas inédit. Mais Ernest Loisel a trop fortement marqué de sa personnalité l'étude des questions concernant l'Éducation physique pour qu'on puisse négliger de rappeler ici les pages où il a si fermement et lucidement analysé les différentes méthodes qui s'appliquent à cette science. En publiant de nouveau l'étude qui avait paru sous son nom dans le cahier de 1938, nous saluons avec émotion la mémoire de ce grand éducateur dont la riche pensée et la foi généreuse ont si utilement servi la cause

Nous allons nous attarder sur celle de 1942 dans laquelle figure un article intitulé *Les Jeux*. Ce qui peut apparaître comme paradoxal au regard du contexte politique et du régime autoritaire de Vichy lors de la seconde Guerre Mondiale est un moyen de contrôle des enfants à travers une forme de soupape, de relâchement ainsi qu'une mise en activité, une confrontation dans le sens où le « jeu est le premier apprentissage de la vie »¹. La conclusion de l'article est éclairante de cette contradiction du jeu, étant contrôlé par l'enseignant, mais également un ressort psychologique puissant pour l'élève :

« La pédagogie est un art plus qu'une science. À l'artiste de l'éducation tout est permis, lui seul peut transformer le jeu en une école d'ordre, de discipline et de loyauté sans lui enlever sa véritable base psychologique : le plaisir, l'intérêt »².

La compétence de l'enseignant est ici relevée mais les fondements autotéliques du jeu sont bien pris en compte par Ernest Loisel. En donnant à la discipline une base psychologique, comme l'indique le titre de son ouvrage de référence édité en 1935 et réédité en 1955, il réoriente les sciences d'appui en EP tout en affirmant une dimension professionnelle dans laquelle le plaisir est présent :

« Allons-nous donc enseigner le jeu ? Gardons-nous-en. [...] À vouloir commander le jeu, l'adulte lui enlèverait tout son intérêt [...] Si l'éducateur intervient il le fera en conseiller d'abord, en exécutant ensuite, mais non en dictateur. Qu'il mette bas la veste, qu'il retrousses ses manches et qu'il joue ! À cette condition il sera accepté »³.

Cet extrait nous semble décisif. Il est dit qu'on ne peut enseigner un jeu, et que l'intervention de l'éducateur doit être mesurée, parcimonieuse pour ne pas gâcher cet élan et cette dynamique, mais l'enseignant se doit, selon Ernest Loisel, de participer aux jeux des élèves. Il réalise une synthèse de sa pensée, dans l'ouvrage *les bases psychologiques de l'éducation physique* en 1935, dans lequel il précise :

« Le plaisir est pour le joueur une fin, pour l'éducateur il n'est qu'un moyen. Comment l'utiliser si l'on n'en est le maître ? *Tout le problème du jeu dans l'éducation physique est là*. Introduire un jeu de deux ou trois minutes dans une leçon de gymnastique c'est en supprimer l'intérêt, car celui-ci réside dans le dénouement : il n'y a ni spectacle, ni jeu possible sans dénouement. D'autre part, transformer tous les mouvements en jeux c'est laisser croire à la jeunesse que la vie n'est que fantaisie. Dans un cas on se heurte à la liberté de l'enfant, dans l'autre on détourne l'éducation de son but »⁴.

Bien que prenant appui sur les pédagogies actives, il en nuance l'exclusivité ludique et la restriction sémantique accordées au travail⁵, et en se concentrant sur l'intérêt et le travail utile, il insiste sur la dimension fonctionnelle de l'activité. Selon lui, « la pédagogie nouvelle trouverait plus d'adeptes en France si l'on savait qu'elle repose en réalité, non sur le jeu, mais sur l'intérêt »⁶. Il apparaît proche des propositions de Célestin Freinet en matière

de l'Éducation physique », « Étude comparée des principales méthodes d'éducation physique », in Eugène Evesque (dir.), *L'éducation physique et Sportive*, Paris, Bourrelier, 1947, p. 5-16, p. 5.

¹ Ernest LOISEL, « Les jeux », *L'éducation générale et sportive*, Paris, Bourrelier, 1942, p. 93-97, p. 93.

² *Ibid.*, 97.

³ *Ibid.*, p. 94.

⁴ Ernest LOISEL, *Les bases psychologiques de l'éducation physique*, Paris, Fernand Nathan, 1935, p. 215. Nous soulignons.

⁵ *Ibid.*, p. 208. Les travaux d'Édouard CLAPAREDE sont explicitement cités dans l'ouvrage de 1935.

⁶ *Ibid.*, p. 209.

d'articulation jeu-travail. La position d'Ernest Loisel, quand il analyse les « principales méthodes d'éducation physique »¹ se veut ouverte et éclectique :

« L'éducation physique ne doit écarter aucun moyen, aucun système, aucun engin [...] Elle doit pouvoir tout utiliser pour une action combinée, dosée, équilibrée sur la structure et sur la fonction »².

Mais sa préférence est pourtant décelable puisqu' Ernest Loisel indique à plusieurs reprises dans son dispositif discursif son choix pour la méthode naturelle. Il rédige deux articles dans la revue *L'éducation physique*³ qui présentent le système d'éducation physique sous l'Allemagne nazie. Dans la revue *La vie hébertiste*⁴, dont il est le co-directeur de la Commission Technique du Groupement Hébertiste, il n'y signe de son nom que deux articles⁵. Si pour Denis Abonnen, le ralliement d'Ernest Loisel à la méthode naturelle apparaît « sans ambiguïté »⁶, il en nuance l'exclusivité :

« En bon stratège averti des effets que fait naître la personnalité d'Hébert dans le monde de l'Éducation physique, [Loisel] n'hésite pas à faire appel aux autres méthodes d'éducation physique »⁷.

Nous partageons ce point de vue et nous rattachons cette stratégie à la fonction politique d'Ernest Loisel en tant que directeur de l'École Normale de 1935 à 1942. La visibilité de son poste impose une politique de rassemblement. Il ne peut se permettre d'afficher de manière exclusive ses préférences en matière d'éducation. De plus, il semble que les convictions qu'il défend dans les *Bases psychologiques* diffèrent sur certains points de la méthode naturelle, notamment quand il est question de la problématique du jeu et du plaisir dans le cadre des leçons. En cela, le dispositif discursif d'Ernest Loisel se rapproche plus d'un autre acteur institutionnel favorable à la méthode naturelle, Octave Forsant. Mais contrairement au directeur de l'École Normale, l'Inspecteur de l'Enseignement Primaire se montre beaucoup plus militant et plus zélé dans la promotion de l'hébertisme.

¹ Ernest LOISEL, « Étude comparée des principales méthodes d'éducation physique », in A. CHAGOT (dir.), *L'Éducation physique et sportive*, Paris, Bourrelier, 1947, p. 5 et également Ernest LOISEL, « Étude comparée des principales méthodes d'éducation physique », Eugène EVESQUE (dir.), *L'éducation physique*, Paris, Bourrelier, 1938, p. 13-26.

² *Ibid.*, p. 26.

³ Ernest LOISEL, « La Méthode allemande d'éducation physique masculine », *L'Éducation Physique*, n°46, 1938, p. 85-92, Ernest LOISEL, « La Méthode allemande d'éducation physique masculine (suite) », *L'Éducation Physique*, n°47, 1938, p. 153-157.

⁴ Ernest LOISEL, « Ce que la méthode naturelle pourra faire dans l'enseignement », *La vie hébertiste*, n°1, 1937, non paginé.

⁵ Ernest LOISEL, « Ce que la méthode naturelle pourra faire : Dans l'enseignement », *La Vie hébertiste*, n°1, 1937, non paginé ; Ernest LOISEL, « Pour l'éducation physique, virile et morale », *La Vie hébertiste*, n°3, 1937, non paginé.

⁶ Denis ABONNEN, *De l'Amicale...*, op. cit., p. 105.

⁷ *Id.*

8.7.2 Partir de l'enfant et de son plaisir : l'œuvre pédagogique d'Octave Forsant

Au regard de notre objet, le dispositif discursif développé par Octave Forsant est intéressant à plus d'un titre, et s'étend sur une période allant de 1914 à 1933¹. Dès sa rencontre² avec Georges Hébert à la création du Collège d'Athlètes de Reims en 1913, il adhère aux principes de la méthode naturelle et diffuse son discours jusqu'à sa mort en 1933. Il est vrai que le premier article que nous avons trouvé est publié dans la *Revue pédagogique* et date de cette période en 1914³. L'article contient toute une argumentation en faveur de la méthode naturelle et les principaux éléments de la pensée d'Octave Forsant y sont déjà présents. Cette revue s'inscrit dans le courant des méthodes actives et en ce sens, l'émergence de cette nouvelle forme d'EP rompt avec les procédés analytiques de la gymnastique suédoise. Ainsi réformée, la leçon d'éducation physique, « loin d'ennuyer les enfants qui autrefois cherchaient souvent à s'en affranchir, est, nous l'avons constaté dans chacune de nos écoles, ardemment désirée »⁴.

L'argument discursif pour tenter de convaincre les enseignants, et plus particulièrement les instituteurs et les institutrices, est donc de préciser que les élèves se rendent à la leçon « avec le plus vif plaisir »⁵. Selon lui :

« L'attrait, le plaisir, étant en éducation – même en éducation physique – un facteur très important, la meilleure méthode scolaire sera vraisemblablement celle qui, tout en restant rationnelle et utilitaire, plaira le plus aux enfants »⁶.

Cette conviction professionnelle va, à partir de cette rencontre avec Georges Hébert, guider Octave Forsant tout au long de sa carrière et de la découverte des principes de la méthode naturelle. Cette adhésion est immédiate, pleine et entière. Dans un rapport transmis par l'Inspecteur au maire de Reims en mai 1914, il précise les conditions d'exercices de l'EP dans la ville. Ce passage mérite selon nous d'être souligné dans sa globalité. En effet, les autres dispositifs discursifs que nous avons pu trouver évoluent, même de manière partielle. Ici, la stabilité des propositions et la permanence des principes, qui vont le guider tout au long de sa carrière professionnelle, indiquent qu'Octave Forsant, dès 1914 synthétise l'apport de la méthode naturelle à l'école primaire :

¹ Il publie trois ouvrages avant cette date mais qui ne traitent pas d'EP : Octave FORSANT, F. MORIN, *Livret-résumé de morale et d'instruction civique avec les notions de civilité*, Paris, Hatier, 1914 ; Octave FORSANT, *Vademecum de l'enseignement primaire... au point de vue administratif*, Paris, Delagrave, 5^{ème} édition 1921 ; Octave FORSANT, *Comment armer nos fils pour la vie ?* Paris, Bureau du comité Duplex, 1900.

² Nous n'avons trouvé que peu de traces sur cette rencontre. Dans le premier article de 1922 qu'il rédige dans la *L'éducation Physique*, il précise juste ces éléments de contexte : « C'était à la fin de 1913 [...] J'eus la bonne fortune de faire la connaissance, au Collège d'athlètes de Reims qu'il venait de créer, du lieutenant de vaisseau F. Hébert », Octave FORSANT, « Un essai probant qui n'eut pas de lendemain », *L'éducation Physique*, n°1, 1922, p. 11-13, p. 11.

³ Octave FORSANT, « L'éducation physique à l'école : La méthode naturelle d'Hébert », *Revue Pédagogique Tome 65*, 1914, p. 13-33.

⁴ *Ibid.*, p. 20.

⁵ *Ibid.*, p. 28.

⁶ *Ibid.*, p. 14.

« La création du “Collège d’athlètes de Reims“ nous a permis de connaître, un des premiers dans l’enseignement, la “Méthode naturelle“ du lieutenant de vaisseau Hébert. -Cette méthode, on le sait, a sur toutes les autres le grand avantage d’être très goûtée des enfants. Cela parce qu’elle est essentiellement *active* ; très *libérale*, n’asservissant plus à la rectitude des mouvements d’ensemble, mais provoquant au contraire l’effort et partant le progrès individuel ; enfin, en quelque sorte instinctive puisque “naturelle“. De plus elle est très *simple* car elle reproduit les principaux mouvements de la vie ordinaire de l’homme, et nullement dogmatique puisqu’elle fait une large très large part à *l’initiative* du maître dans la combinaison des mouvements et le dosage des exercices. Pour ces diverses raisons, nous nous sommes empressés de l’adopter en janvier dernier [en 1914] dans toutes les écoles de garçons et de filles de la Ville. À l’heure actuelle, 3 000 enfants (1 600 garçons et 1 400 fillettes) la pratiquent sous la direction d’instituteurs et d’institutrices formés au Collège d’athlètes »¹.

Cet extrait nous apparaît révélateur de l’engagement pris par Octave Forsant en faveur de la méthode naturelle. Il en embrasse complètement et immédiatement la philosophie. Cette archive met également en lumière le caractère dynamique d’Octave Forsant, n’hésitant pas à peser de toute son influence et de toutes ses ressources pour imposer la méthode naturelle dans le cadre de l’enseignement de l’EP dans les écoles de garçons et de filles de la ville de Reims puis de Paris à partir de 1919. Son action mérite d’être mise en lumière, sachant qu’il constitue sans nul doute l’un des plus fervents propagandistes de l’hébertisme. Mais, malgré ses hautes fonctions et le travail accompli, il reste dans l’ombre de Georges Hébert qui reste le concepteur et le fondateur de ce courant de l’EP scolaire.

De 1922 à 1933, Octave Forsant rédige cinquante et un articles qui sont publiés dans la revue *L’éducation physique*. Il se trouve quatrième selon Cécile Collinet dans le volume d’articles édités². Mais rapporté à la période concernée, c’est-à-dire de 1922 à 1933, l’écart entre les deux auteurs n’est plus aussi conséquent puisque Georges Hébert publie cinquante-huit articles. En publiant entre quatre et cinq articles par an, Octave Forsant développe un dispositif discursif qui s’inscrit pleinement dans la promotion de la méthode naturelle. Son statut institutionnel constitue sans doute pour Georges Hébert une caution et une expertise dans le domaine de l’école.

8.7.3 Octave Forsant dans l’ombre de Georges Hébert

Si Georges Hébert constitue un personnage historique³ de l’EP française, Octave Forsant semble être dans l’ombre¹ du père de la méthode naturelle. Il est ainsi qualifié par

¹ Octave FORSANT, *L’enseignement primaire dans la ville de Reims en 1914 : Rapport adressé à Monsieur le Maire*, Reims, E. Chauvillon, 1914, p. 14

² Selon Cécile COLLINET, Georges HEBERT est premier producteur d’article dans la revue *L’éducation physique* avec 102 articles, Stefani est 2^{ème} avec 69 articles, Théis troisième avec 56 articles. Cécile COLLINET, *Les grands courants d’éducation physique en France...*, op. cit., p. 39. Notre corpus ne prend pas en compte tous les articles d’Octave Forsant, mais bien ceux dans lesquels il construit une argumentation autour du plaisir.

³ On lira les thèses de Jean-Michel DELAPLACE, *Georges Hébert : la méthode naturelle et l’école (1905-1957)*, Thèse de Doctorat en STAPS, sous la direction de Pierre Arnaud, Lyon, 2000. Pierre-Philippe MEDEN, *Georges Hébert et le théâtre : Une Esthétique de la Nature au fil de l’Éducation Physique*, Thèse de Doctorat en esthétique, sciences et technologie des arts, Saint-Denis Université, Paris 8, sous la direction de Jean-Marie PRADIER, 2012 ; mais également les ouvrages et articles : CRIS, *Georges Hébert, autour de l’homme et de*

Jean-Michel Delaplace comme un « fidèle lieutenant et indispensable relais institutionnel de Georges Hébert pour l'école primaire »². Sans être en désaccord avec cette assertion, il nous apparaît important ici d'apporter des précisions et des nuances quant aux dispositifs discursifs développés par les deux acteurs qui, avant de refléter des « intérêts parfois divergents »³ se différencient sur des aspects bien précis. Le plaisir est un élément particulièrement clivant entre les deux. Les propos d'Octave Forsant s'inscrivent bien dans la promotion et la valorisation de la méthode naturelle tout en développant un discours spécifique organisé à partir de ses propres convictions qui se fondent sur la réalité de sa pratique professionnelle, à savoir, l'inspection dans les écoles primaires de l'académie de Reims de 1912 à 1919 puis de Paris de 1919 à 1928⁴, date de son départ à la retraite. Octave Forsant a également occupé des fonctions dans des cercles institutionnels et associatifs divers comme les Éclaireurs de France dont il a été le secrétaire général de 1928 à 1933. Il a également créé la *Société de Pédagogie de l'Éducation Physique* de 1924 à 1933.

Parmi la diversité des engagements d'Octave Forsant, il participe à la promotion des méthodes actives au sein des *Compagnons de l'Université* dès 1919-1920. Ce choix se fait avec Georges Hébert et ils s'inscrivent tous les deux dans ce mouvement pédagogique. Le créateur de la méthode naturelle fait même « partie des douze premiers membres du comité directeur des *Compagnons de l'Université* élu le 22 avril 1919 »⁵. Son statut est identifié en tant que *Directeur du Collège d'Athlètes*, ce qui relève plus du titre honorifique compte tenu du fait que l'établissement est fermé depuis le début de la Première Guerre mondiale. Pour Octave Forsant, il est reconnu en tant qu'Inspecteur de l'enseignement primaire à Paris tout comme Laugier. Dans les faits, Georges Hébert précise qu'en matière d'EP que la méthode naturelle est privilégiée par les « "Compagnons" de l'Université nouvelle » qui ont « fait l'honneur d'approuver et d'adopter »⁶ les principes défendus par l'auteur du *Code de la force*.

l'œuvre, Spirale, n°9, 1995, Lyon, CRIS ; Pierre BARRON (dir.), *Hommage à Georges Hébert (1875-1957)*, *Bulletin spécial du C. H. B.*, n°48, 1987.

¹ Nous n'avons trouvé aucun travail historique portant spécifiquement sur Octave FORSANT dans notre recherche. Quelques références, en dehors du travail de Jean-Michel DELAPLACE déjà évoqué, d'articles sont cependant disponibles : Philippe LIOTARD, « Faiblesses, fragilités et valeurs du corps dans l'éducation physique française », in Cécile OTTOGALI-MAZZACAVALLA, Philippe LIOTARD (dir.), *L'éducation du corps à l'école : Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011*, Clapiers, AFRAPS, 2012, p. 157-168, p. 161 ; ou encore Jean SAINT-MARTIN, « Les activités de nature à l'école : entre une approche vitaliste et un ancrage culturel », in Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN (dir.), *À l'école du sport : Épistémologie des savoirs corporels du XIXème siècle à nos jours*, Louvain-La-Neuve, De Boeck, 2014, p. 21-50, p. 30. Dans l'ouvrage *Images de 150 ans*, un paragraphe est rédigé par Lucien BARNIER, et sur lequel nous allons revenir (Cf. Annexe 18, Tome 2). Nous avons décidé, compte tenu du peu d'informations et de sources relatives à sa trajectoire professionnelle et personnelle, de faire figurer en annexe deux photographies d'Octave Forsant qui nous ont été gracieusement offertes par Francine FORSANT l'une de ses descendantes (cf. Annexe 16, Tome 2).

² Jean-Michel DELAPLACE, *Hébert, Sculpteur de corps*, Paris, Vuibert, 2005, p. 204.

³ *Ibid.*, p. 206.

⁴ Archives Nationales, Dossier personnel d'Octave, Arsène, Victor FORSANT : F/17/23993. Il est Inspecteur de l'enseignement Primaire à Reims, du 15 janvier 1912 jusqu'au 30 septembre 1919. Il est ensuite nommé à Paris, suite à sa demande, au 01 octobre 1919.

⁵ Bruno GARNIER, *Les compagnons, l'Université nouvelle*, Paris, INRP, 2008, p. 340.

⁶ Georges HEBERT, « L'organisation pratique de l'éducation physique dans les Écoles », *L'éducation Physique*, n°2, 1922, p. 6-7, p. 6.

Il est tout à fait intéressant de voir comment les dispositifs discursifs présentés ici (les *Compagnons* et la revue *L'éducation physique*) s'entrecroisent mais ne se confondent pas. Si les premiers adoptent la méthode naturelle comme « séances obligatoires d'*entraînement* méthodique »¹, ils attribuent à l'EP une autre dimension qui se caractérise par des « séances de jeux ou de sports ou d'*entraînement libre*, organisés par les élèves eux-mêmes, au cours des récréations journalières et des après-midis du jeudi ou du dimanche »². Cette dialectique correspond peu ou prou à la dichotomie gymnastique fonctionnelle-gymnastique d'application. La différence se joue dans la dimension basale de l'une par rapport à l'autre, et dans la problématisation de la temporalité qui découle de cette hiérarchisation. En cela, Octave Forsant, se trouve plus en accord avec les *Compagnons de l'Université* ou avec Ernest Loisel que des principes de la méthode naturelle à proprement parler. Octave Forsant attribue au jeu une valeur positive contrairement à Georges Hébert qui le relègue en dehors de la leçon.

Son discours s'étend au-delà de la rupture que nous avons située autour de 1925, et se trouve au carrefour des deux périodes, mais l'essentiel de son dispositif porte sur une problématisation du plaisir qui est à la fois le produit de la période 1903-1924 et qui contribue dans le même temps à inscrire la méthode naturelle dans l'espace discursif disciplinaire en précisant les aspects pédagogiques de la théorie fondée par Georges Hébert sur la période suivante de 1925-1948. Si ce dernier est bien le fondateur des principes directeurs, il nous apparaît qu'Octave Forsant joue un rôle essentiel en précisant et en affinant les modalités pédagogiques de la méthode naturelle. Il participe activement à « la propagande »³ de la doctrine quand bien même sa situation institutionnelle devrait l'inciter à un devoir de réserve et à une certaine prudence⁴. Il part à la retraite en 1927 mais continue son action dans différents réseaux, notamment à la *Société de Pédagogie de l'Éducation Physique* dont il est le président, et également en tant que secrétaire national des Éclaireurs de France à partir de novembre 1928⁵.

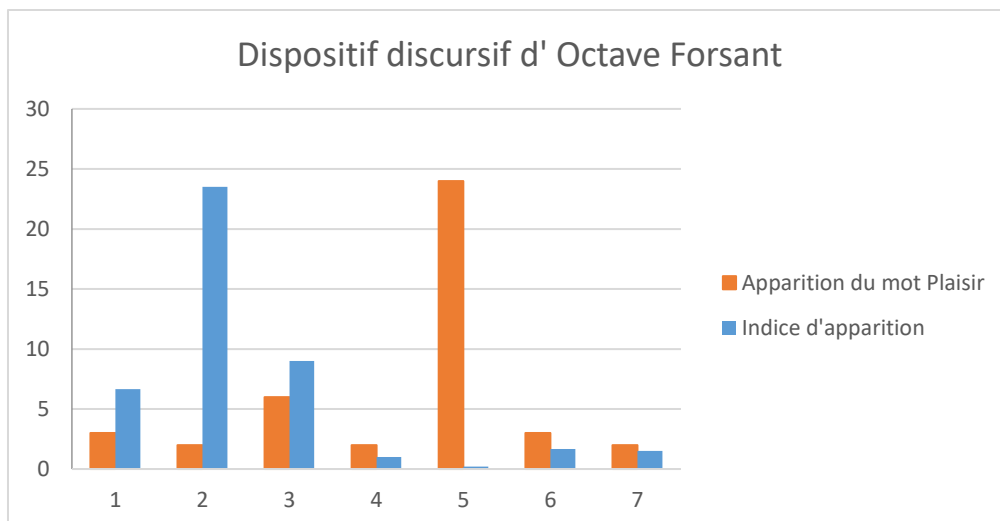
¹ Bruno GARNIER, *Les compagnons...*, *op. cit.*, p. 187.

² *Id.*

³ Le terme est celui retrouvé dans les archives de la FFEPGV au fonds Georges Hébert. Il n'a pas ici de connotation péjorative et prend le sens de diffusion d'une doxologie professionnelle.

⁴ Dans le dossier administratif d'Octave Forsant, on trouve un ensemble de lettres dans lesquelles il est prié par le ministre de l'Instruction Publique et des beaux arts Edouard Herriot de s'expliquer « sur les appréciations et suggestions formulées » (Cf. Annexe 18, Tome 2) dans un article de la revue dirigée par Georges Hébert : « Hier, Aujourd'hui, Demain Simple, mais véridique histoire de l'Éducation physique en France », *L'éducation Physique*, n°3, 1927, p.153-158. Il semble que les propos tenus concernent les dirigeants du service de l'EP, « un aimable chef de bureau, poète à ses heures, dont la compétence en éducation physique est... celle d'un poète, et un obligeant sous-chef, ancien instituteur, auquel son diplôme supérieur d'Éducation physique a valu le titre de "Conseiller technique" », p. 155. Bien que cette affaire n'aille pas plus loin qu'une mise en garde formelle, elle implique toutefois le ministre et son directeur de cabinet. Il est ainsi conseillé à Octave Forsant « d'apporter plus de mesure dans vos discussions d'autant plus que cet incident n'est pas le premier où votre ardeur de propagande [mot illisible] ne plus manquer de prudence », (lettre du 27 novembre 1927, Cf. Annexe 19, Tome 2).

⁵ COLL., « Nécrologie : Octave Forsant », *L'éducation physique*, n°27, 1933, p. 190-192, p. 191.



Graphique 15 : Apparition et indice d'apparition de l'occurrence Plaisir chez Octave Forsant.

Le tableau, ci-dessous, est extrait de la synthèse formulée par Octave Forsant dans son article intitulé « Et maintenant des faits ». Comme son titre l'indique, il souhaite partager avec les lecteurs de la revue *L'éducation physique* les résultats de l'appréciation des leçons de méthode naturelle.

ÉCOLES DE GARÇONS						
Séjour des Écoles	À quels cours avez-vous s. pliqué la M. N. ?	Comment les enfants l'ont-ils accueillie ?	Préfèrent-ils cette méthode aux autres jusqu'ici pratiquées ?	Réclamations des parents	Causes	APPRECIATION DES DIRECTEURS Observations diverses
PARIS						
Rue des Ar.....	M. 2 ^e A. M. 1 ^{er} A.	avec grand plaisir	oui	aucune	"	Donnera d'excellents résultats.
Rue des B... M.	S. B., C. M.	paraît amusante	oui	aucune	"	Doit donner de bons résultats sur un stade ; mais je crains que dans une cour bitumée, très petite, les exercices ne donnent qu'un rendement moyen.
Rue G...-l'E. ..	C.C.S. A. et B.M.	les élèves s'y intéressent très vivement	oui	aucune	"	Donnera des résultats excellents. Les élèves répètent les exercices aux récréations. Amélioration très sensible. Manque un peu de temps et d'espace.
Rue des H.S...G.	S., M.-El.	avec un plaisir évident	oui	aucune	"	Innovation heureuse à tous égards. Résultats déjà visibles. Dans l'avenir personne ne peut douter du développement physique résultant de la Méthode Naturelle.
Rue St-L.	S., M.-El.	avec joie et sympathie	oui, de beaucoup	aucune	"	Provoque l'émulation de l'élève avec lui-même. Fortifie la volonté, dégage la personnalité. Leçon vivante.
Rue St-M.	M.-El.	avec plaisir	oui	aucune	"	Heureuse innovation sous tous les rapports ; mais fiches trop longues d'où perte de temps pour les leçons proprement dites.
Rue N.-S.-P.	S., M.	avec joie	oui	une	une bronchite	Excellent instrument, mais entre les mains de maîtres de valeur.
Place des V.	S., M.-El.	avec plaisir	oui	aucune	"	Il est encore trop tôt pour voir apparaître les résultats.
Rue Bl.	C. M. 2 ^e a.	très favorablement	oui	aucune	"	Innovation très intéressante. Méthode utilitaire, éducative.
Rue de Br.	C. S., M.-El.	avec plaisir	oui	aucune	"	Le D ^r Lobigeois, Méd. Insp. connaît et préconise la Méthode Naturelle.
Rue M... 5.....	S. B., M.	très attrayante	oui	aucune	"	Heureuse innovation sous tous les rapports : éducatif, utilitaire, intellectuel. Résultats seront contrôlés grâce aux fiches établies.
Rue M... 35...	C. M. et S. B.	avec satisfaction	oui	aucune	"	Méthode très intéressante, capable de donner de très bons résultats physiques et moraux, stimule l'enfant, lui donne confiance en lui-même.
Rue T.	C. M., 2 ^e A.	avec plaisir	oui	aucune	"	Méthode plus active que l'ancienne ; paraît devoir donner des résultats plus rapides, plus sensibles. Elèves constamment occupés. Grand nombre d'exercices.
Rue de la V.	C. M., C. El.	avec plaisir	oui	aucune	"	Méthode de valeur pédagogique indiscutable, active, allante, conforme au tempérament de l'enfant, convient même aux plus faibles. L'expérience a été trop courte ; le résultat n'apparaît pas encore.
BANLIEUE						
An.	C. M. et C. S.	avec plaisir	oui	aucune	"	Bonne méthode. On ne peut encore prévoir les résultats.

Iconographie 5 : Extrait de l'article d'Octave Forsant *Et maintenant des faits*¹

¹ Octave FORSANT, « Et maintenant des faits », *L'éducation Physique*, n°25, 1924, p. 4-8, p. 6.

Ainsi, à la question comment les enfants « ont accueilli » la leçon de méthode naturelle, les résultats sont « avec plaisir » voire « avec grand plaisir », tant dans les écoles de garçons que de filles. Ces « faits » sont un argument dans la valorisation de l'efficacité de la méthode. Autrement dit, la preuve de la supériorité de la méthode naturelle vient du fait qu'elle est accueillie par les enfants avec plaisir. Mais Octave Forsant interprète et synthétise la façon dont les élèves ont reçu le cours de méthode naturelle, soit à partir d'une appréciation des maîtres, soit à partir de sa propre observation. Les propos rapportés sont en cohérence avec le champ lexical que l'on peut trouver dans la revue *L'Éducation Physique*, comme l'indique la surreprésentation des occurrences « utilitaires », « innovations », « émulation de l'élève avec lui-même ».

Il est probable qu'Octave Forsant ait retravaillé ou « arrangé » les données recueillies. La « sincérité » de l'inspecteur pédagogique n'est pas ici remise en cause, car comme le souligne Jean-Michel Delaplace, il n'hésite pas à pointer dans son bilan les quelques aspects négatifs ou pouvant être améliorés¹. Il s'agit selon nous, plus d'une adaptation relevant d'une stratégie discursive que d'une falsification des faits. En effet, Octave Forsant souhaite faire passer l'idée que la méthode naturelle est accueillie avec plaisir par les élèves, qu'elle est simple à mettre en œuvre par les instituteurs et qu'elle concerne tous les enfants sans exception. Les autres adjectifs traduisant ce champ lexical : « joie », « intérêt », « attrayante », « satisfaction » sont également utilisés, mais c'est bien la formule « avec plaisir » qui revient le plus fréquemment comme une sorte de slogan permettant de pointer l'efficacité de la méthode naturelle.

Ces nuances apportées aux positions respectives de Georges Hébert et Octave Forsant mettent à jour des nuances conceptuelles et axiologiques qui se donnent à voir principalement dans la revue *L'éducation physique*. Sans remettre en cause leur engagement commun en faveur de la méthode naturelle, ces éléments pointent des divergences de vue qui méritent d'être soulignées, et qui montrent qu'il existe des points de tension, de clivage entre des acteurs porteurs d'une conception de l'EP quasiment identique. Certes, la nuance se trouve dans les détails, mais elle traduit une divergence plus profonde qu'il n'y paraît. L'affichage des idées communes au sein de la revue prime sur les différences, et les nuances sont peu mises en avant.

Pour Jean-Michel Delaplace, la principale opposition se situe au niveau de l'éclectisme toléré par Octave Forsant et combattu par Georges Hébert : « cette tolérance à l'égard de l'éclectisme n'est certainement pas du goût d'Hébert. Les propos de Forsant dans *L'Éducation Physique* permettent d'avancer l'hypothèse que les deux hommes ont des intérêts parfois divergents »². En sous-entendant que Georges Hébert tolère cet écart vis-à-vis de la doctrine au regard de la position institutionnelle et du militantisme dont fait preuve Octave Forsant, Jean-Michel Delaplace se concentre sur Georges Hébert. Leurs stratégies discursives respectives, bien que fondées sur les mêmes méthodes pédagogiques ne reposent pas sur les

¹ Jean-Michel DELAPLACE, *Georges Hébert, sculpteur...*, op. cit., p. 248.

² *Ibid.*, p. 206.

mêmes valeurs et sur les mêmes références. Il ne s'agit pas simplement d'une différence liée à l'éclectisme, c'est bien une conception de l'enfance, du jeu, du plaisir et *a fortiori* de l'école qui permet de distinguer les propos tenus par Georges Hébert et par Octave Forsant. Des précisions sont cependant apportées dans l'ouvrage qu'il rédige en 1919 et réédité en 1926. Sur la question du jeu et de son introduction dans la leçon, il reprend les principes formulés par Georges Hébert :

« La place véritable du jeu – et du jeu libre dit Hébert – est *après* la séance, ou mieux *en dehors* des séances : là il produit son plein effet, mais pendant la leçon, il ne doit point y avoir de jeu ou tout au plus des jeux *très courts*. D'ailleurs, les exercices de la Méthode naturelle étant *eux-mêmes des jeux*, elle se suffit à elle-même et c'est ce qui en fait l'un des grands attraits pour les enfants »¹.

Ces éléments nuancent le qualificatif d'éclectique pour caractériser Octave Forsant. Nous avons plutôt tendance à le voir comme un pragmatique confronté à la réalité d'un enseignement lié à ses fonctions d'inspections dans les écoles primaires. La dernière phrase est révélatrice de la conviction qui l'anime dans le sens où l'auteur apparaît ici convaincu de la dimension ludique de la méthode naturelle. Dans son premier article publié en 1914, il énonce qu'une

« Bonne gymnastique infantile [...] doit donc être aussi voisine que possible du jeu, et ses mouvements se rapprocher de ceux qu'exécutent presque instinctivement les enfants libres d'eux-mêmes »².

La dimension ludique est intégrée à des principes sur lesquels Octave Forsant étaye sa conception de l'EP que nous détaillerons dans la partie suivante compte tenu du fait que c'est durant la période suivante que les clivages entre les courants sportifs et la méthode naturelle s'accroissent, notamment sur la question de l'émulation, de la liberté et des mouvements synthétiques :

« Il n'y a cependant rien de plus controversé que la valeur du jeu au point de vue de la culture physique et de l'entraînement. En Angleterre et en Amérique, où on les avait aussi incorporés à la leçon, on a renoncé à cette pratique en raison de ses résultats. Les jeux, en effet sont rarement méthodiques : bien des mouvements essentiels n'entre pas dans la plupart des jeux qui ne font guère qu'interrompre au lieu de le continuer, l'effort commencé avec les autres mouvements de la leçon. Enfin, au point de vue pédagogique, le jeu COMMANDÉ est une hérésie. Jamais les enfants ne s'y intéressent. Ce qui donne au jeu tout son intérêt, c'est la spontanéité ou au moins le libre choix : le jeu "par ordre" n'est pas le jeu. Pour ces diverses raisons, nous estimons donc qu'au lieu de l'incorporer à la leçon, il est de beaucoup préférable de le placer à la fin, terminant les exercices par cinq minutes de jeu LIBRE »³.

Le courant de la méthode naturelle, s'il peut être perçu comme doctrinaire, ou pour le dire autrement avec une ligne forte pour ne pas dire dogmatique, n'en reste pas moins dépendant des concepteurs qui ont un fil directeur commun et des spécificités discursives que le plaisir permet de mettre en évidence. Pour Georges Hébert, il semble que cela soit la

¹ Octave FORSANT, *L'Éducation Physique Moderne par la méthode naturelle du Lieutenant de Vaisseau Georges Hébert*, Paris, Hachette, 1926, p. 12.

² Octave FORSANT, « L'éducation physique à l'école : La méthode naturelle d'Hébert... », *art. cit.*, p. 15

³ Octave FORSANT, « Ce que doit être l'éducation physique à l'École », *L'éducation Physique*, n°11, 1923, p. 8-9, p. 9.

théorie, la structure générale qui soit privilégiée : les articles de fond, les ouvrages de référence. Pour Paul Carton, il s'agit de la dimension médicale et hygiéniste associée à une certaine forme de mysticisme¹. Octave Forsant, quant à lui se concentre sur les aspects pédagogiques et scolaires de l'introduction de la méthode naturelle à l'école primaire. D'autres procédés pédagogiques décrits dans le dispositif discursif d'Octave Forsant seront détaillés dans la période suivante à partir du moment où ces derniers deviendront prépondérants au sein du système discursif de l'EP. Comme nous l'avons évoqué précédemment, Octave Forsant se situe à l'interface de deux périodes et il construit un argumentaire qui vise à établir la plus-value pédagogique de l'hébertisme. C'est lui qui établit cette liste de quatre principes :

« En résumé, les bases de la pédagogie de l'éducation physique sont incluses, comme celles de la pédagogie générale, dans la psychologie infantile qui nous apprend que les quatre grands stimulants du travail musculaire chez l'enfant sont : 1° le mouvement synthétique ; 2° *le travail en pleine nature* (ou tout au moins le travail avec le plus possible d'air, de lumière, de soleil) ; 3° *le maximum de liberté dans l'ordre* ; 4° *l'auto-émulation*. » [...] C'est pour cela que nous concluerons (*sic.*) : le bon professeur chargé de l'éducation physique n'est pas forcément un acrobate, mais obligatoirement un "bon maître", c'est-à-dire un pédagogue, qui, d'abord, surtout et avant tout, *connaît et comprend l'enfant* »².

Ces principes entretiennent des relations très fortes dans la pédagogie de la méthode naturelle, et presque dix ans avant la publication des *Bases psychologiques de l'éducation physique* par Ernest Loisel, Octave Forsant fonde une démarche s'appuyant sur la psychologie du développement de l'enfant. Mais l'impact de ces écrits reste difficile à évaluer. Même s'il publie cinquante articles dans la revue *L'Éducation Physique* ses propos ne sont pas relayés au-delà de cette sphère discursive. Cependant, son engagement est pluriel et il est toujours lié au domaine éducatif. Il est ainsi le président de la *Société de Pédagogie de l'Éducation Physique* (SPEP), rassemblement d'acteurs dont les comptes rendus sont faits dans la revue *L'éducation physique*³. La première réunion est réalisée en 1924 et c'est par là même qu'Octave Forsant présente la devise de la SPEP :

« Assurer par *l'effort joyeux* le développement rationnel et général de l'enfant à l'aide de moyens exclusivement universitaires employés par des universitaires ; ni exhibition, ni compétition publique »⁴.

¹ Nous ne développerons pas ici l'analyse du dispositif construit par le Docteur Paul CARTON. Ces propos se situent à notre sens au-delà de la frontière du Système discursif que nous nous sommes fixés dans cette étude. Nous renvoyons le lecteur intéressé à ces principaux ouvrages : Paul CARTON, *Bienheureux ceux qui souffrent*, *op. cit.* ; Paul CARTON, *La cure de soleil et d'exercices chez les enfants*, Brévannes, Paul Carton, 1935 ; Paul Carton, *Les lois de la vie saine*, Paris, A. Maloine, 1922.

² Octave FORSANT, « Bases de l'éducation physique : son rapport avec les autres disciplines », *L'éducation Physique*, n°8, 1928, p. 249-252, p. 252.

³ Nous avons répertorié dix-sept compte-rendus des rassemblements de la SPEP dans les colonnes de la revue *L'éducation physique* de 1924 à 1930.

⁴ Octave FORSANT, « L'Éducation Physique à l'école », *L'éducation Physique*, n°22, 1924, p. 9-10, p. 9. Nous soulignons.

De manière régulière et ce jusqu'à la retraite d'Octave Forsant, la SPEP a contribué à former, à diffuser ses principes directeurs au sein des enseignants du primaire mais également du secondaire.



Iconographie 6 : Un exemple de formation professionnelle au sein de la 4^{ème} circonscription de Paris dirigée par Octave Forsant¹

Les témoignages que nous avons retrouvés concordent pour avancer l'idée qu'Octave Forsant impulse une sorte de formation des enseignants au sein de sa circonscription. Sur ce cliché, les observatrices et observateurs se situent à l'extérieur du plateau et analysent une leçon. Le fonctionnement de la SPEP se fait par des démonstrations et par des réflexions communes autour de thématique donnée, comme celle de la session du 27 novembre 1924 : « *les jeux dans l'éducation physique* »². Comme le souligne Jean-Michel Delaplace, l'objectif de la SPEP, et plus spécifiquement celui d'Octave Forsant, est de mettre en place une « stratégie de conquête des principaux usagers de la méthode naturelle que sont les instituteurs et les institutrices »³. Le statut institutionnel d'Inspecteur de l'Enseignement lui permet de contraindre les enseignants du primaire tout au moins jusqu'à sa retraite. Mais son action se double également d'une volonté de convaincre, de persuader comme le montre les nombreuses journées organisées au sein de la SPEP. Dans l'ouvrage *Images de 150 ans*

¹ ***, « Société de Pédagogie de l'Éducation Physique », *L'éducation physique*, n°4, 1927, p. 244-245, p. 244'.

² ***, « Société de Pédagogie de l'Éducation Physique », *L'éducation physique*, n°26, 1924, p. 5.

³ Jean-Michel DELAPLACE, *Hébert, sculpteur de corps...op. cit.*, p. 249.

d'EPS, Lucien Barnier évoque l'action de l'Inspecteur de l'Enseignement Primaire par ces propos :

« Ainsi à Paris, le travail accompli par M. Forsant, Inspecteur primaire, qui sut mobiliser tous les instituteurs de la Capitale pour la leçon quotidienne d'EP ne survécut pas à son départ à la retraite »¹.

Il convient de relativiser ces propos. Tous les instituteurs de Paris ne semblent pas concernés mais bien ceux de sa circonscription. Le constat, réalisé par David Strohl dans la revue *La Vie hébertiste*, s'avère plus précis :

« Dans toute la 4^e circonscription de Paris, pendant plusieurs années, sous l'active et énergique impulsion de M. l'Inspecteur O. Forsant, et cette expérience d'envergure eut sans doute emporté toutes les convictions par les résultats -inégalés- qu'elle enregistrait, si la mise à la retraite de son animateur n'était venue fâcheusement l'interrompre »².

Par contre, sa démarche est similaire à ce qu'il a déjà réalisé à Reims de 1914 à 1919. Il généralise à Paris la méthode naturelle dans les écoles et organise la formation des enseignants en conséquence. Au niveau axiologique, il est possible d'envisager, sans pouvoir l'affirmer avec certitude, qu'Octave Forsant et Paul Lapie ont collaboré ensemble au sein de la même institution ; le premier, en tant qu'inspecteur et le second en tant que recteur de l'Académie de Paris.

Ils partagent cette idée de l'effort joyeux et ils contribuent à diffuser une conception de l'EP libérale et synthétique, dans laquelle l'effort est accepté par l'enfant car conforme à ses besoins de mouvement. Mais cette idée, poussée à l'extrême, conduit des auteurs comme Maurice Boigey à développer l'argumentation que le mouvement serait nécessaire et suffisant pour viser l'EP des enfants et des adolescents.

Mais le principe qui se trouve le plus discuté sur la période que nous étudions est l'émulation et sa variante l'auto-émulation. Tous les courants de l'EP se penchent sur cette question, et son lien avec le plaisir demande à être explicité. L'appréciation de ce trait caractéristique, notamment des pratiques sportives va passer d'un rejet quasi unanime des pédagogues à une acceptation et une valorisation systématique. L'émulation devient l'outil permettant à l'enseignant de solliciter, de le piquer dans son orgueil.

¹ Lucien BARNIER, « Le service de l'Instruction physique », in Jean ZORO (dir.), *Images de 150 ans d'EPS*, Saint Mandé, AEEPS, 1986, p. 166 ; Lucien BARNIER, « Le service de l'Instruction physique », in Jean ZORO (dir.), *Images de 150 ans d'EPS*, Saint Mandé, AEEPS, 2002, p. 258. Voici, l'appréciation entière de Lucien BARNIER, à propos d'Octave Forsant (cf. Annexe 19, Tome 2) que nous avons retrouvé dans le Fonds Jean ZORO : « À Paris, dans le secteur scolaire ayant pour Inspecteur primaire M. FORSANT : durant la présence de cet homme décidé et tenace, tous, je dis bien tous les maîtres d'école donnaient quotidiennement une excellente leçon d'EP. La Sté de Pédagogie créée par Forsant fonctionna parfaitement et plusieurs profs d'EP lui assureront leur aide... et nous pensions que la partie était gagnée. Hélas, trois fois hélas ! Forsant parti en retraite, tout se démolit et deux ans plus tard, tout revint comme ultérieurement » ; Lucien BARNIER, Document original, *Le service de l'Instruction Publique pour la première édition de l'ouvrage Images de 150 ans d'EP*, Lettre rédigée le 25/10/1985, Fonds Jean ZORO, FFEPGV, Montreuil.

² David STROHL, « La pénétration de la méthode naturelle dans l'enseignement public », *La Vie hébertiste*, n°20, 1939, p. 1-2, p. 1.

8.8 L'émulation, un puissant aiguillon

Cette question est d'ordre moral et pédagogique. L'émulation est entendue comme « le sentiment qui nous porte à imiter, à égaler nos semblables, à ne pas nous laisser dépasser par eux, et même à les surpasser »¹. Moralement, l'émulation peut engendrer la « rivalité », « l'ambition » ou encore « la jalousie », si bien qu'il existe de nombreux « adversaires de l'émulation ». Tous ces éléments sont exacerbés par la compétition sportive qui contient en germe la mise en concurrence des différents pratiquants. L'héritage philosophique (Rabelais, Rousseau, Pascal) et religieux (Port-Royal) fait de l'émulation un aiguillon puissant mais potentiellement suspect pouvant conduire à la « *concupiscence d'esprit*, d'être en un mot génératrice de vanité et d'orgueil »². Il est intéressant de constater que l'étymologie du terme « aiguillon » renvoie en premier lieu « à un bâton pointu ou armé d'une pointe métallique qui sert à piquer les bêtes de somme (plus particulièrement les bœufs) pour les faire avancer »³. Sans poursuivre sur cette origine sémantique, relevons seulement qu'il existe deux idées opposées quant à l'usage de l'émulation en éducation.

Soit elle est envisagée comme un stimulant nécessaire pour tendre vers le progrès. Cela se traduit alors par le plaisir de réussir ou *a posteriori* d'avoir réussi. La valence positive attribuée à l'émulation renvoie à l'exigence de la volonté et de l'effort. Soit, l'émulation est perçue comme un excitant qui ne peut être contrôlé et qui conduit donc à des débordements, à des excès. Dans cette acception, l'utilisation de ce sentiment particulier ne peut pas être réalisée de manière systématique à l'école.

Malgré ces inconvénients, l'émulation reste un ressort sur lequel l'enseignant doit s'appuyer, comme le souligne la citation de Diderot dans le *Dictionnaire de Pédagogie* de Fernand Buisson :

« L'émulation n'est pas précisément, l'envie de faire mieux qu'il est possible ; ce serait une vertu pure ; mais c'est l'envie de faire mieux que les autres ; ce qui tient de la vanité. Malgré ce côté défectueux, elle n'en est pas moins la source des plus belles choses de la société. La supériorité est un goût général. Le plaisir le plus actif est celui de la gloire »⁴.

Le système sportif en se développant implique la reconnaissance et la mise en valeur de certains athlètes doués ou remarquables. Ce processus donne naissance à la « star sportive », à la médiatisation et à la marchandisation des performances. Cette glorification n'est pas du goût des éducateurs qui entendent bien protéger les élèves de cette dérive. Ces derniers ne sont pas dupes et connaissent le prix de leurs efforts :

« La plupart des jeunes gens se livrent aux exercices sportifs dans l'espoir, non pas de se couvrir dans la suite d'une gloire puérile, mais d'éprouver ce plaisir tout particulier

¹ Frédéric QUEYRAT, *L'émulation et son rôle dans l'éducation : étude de psychologie appliquée*, Paris, Félix Alcan, 1919, p. 1.

² Frédéric QUEYRAT, *L'émulation...*, *op. cit.*, 1919, p. 32. La formule se retrouve également dans l'ouvrage d'Aristide COCHE qui reprend les éléments développés par Queyrat.

³ CNRTL, <http://www.cnrtl.fr/definition/aiguillon>.

⁴ Édouard JACOULET, « Émulation », in Ferdinand BUISSON (dir.), *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire Tome 1 Volume 1*, Paris, Hachette, 1887, p. 827-832, p. 829.

qui naît de la pratique des exercices physiques, d'atteindre à cette "volupté spéciale", ressentie et exprimée maintes fois par des intellectuels sportifs, la définition du sport peut être établie dans les termes suivants : *les sports physiques consistent dans la culture de l'effort personnel intensif, dont le travail synthétique est réglementé et poursuivi méthodiquement avec l'intention consciente d'aboutir au perfectionnement physique, intellectuel et moral de l'homme, et dont le but final, tout en engendrant la sensation du plaisir physique, est la recherche de la supériorité sur autrui* »¹.

La frontière est ténue entre la "bonne" émulation et la "mauvaise", entre la volonté de se dépasser et l'ambition d'être le meilleur, quel qu'en soit le prix. D'ailleurs, Georges Hébert apparaît au début de ses écrits, plutôt favorable à l'excitation de l'amour propre qui permet de fixer un but à l'enseignement. Il relate dans une note de bas de page, l'anecdote d'un officier de l'armée qui utilise la méthode naturelle auprès de ses recrues qui s'y « rendent avec plaisir »².

Bien que cet exemple ait pour cadre l'armée, Georges Hébert précise que la méthode naturelle est adaptée à tous, enfants, femmes, militaires, mais que « la façon de l'envisager comme de l'appliquer diffère totalement dans tous ces cas »³. C'est en ce sens qu'il va s'engager vers une distinction entre les différents types d'émulation. L'émulation sportive conduit au cabotinage, aux excès et au développement d'une forme d'égoïsme qui constitue l'antithèse des vertus solidaires que souhaite voir développer Georges Hébert :

« L'émulation idéale est l'auto-émulation c'est celle qui pousse le sujet à enregistrer ses progrès avec satisfaction, à se piquer au jeu, à s'appliquer pour l'amélioration de ses propres possibilités, de sa santé, des jouissances corporelles que lui apporte la plénitude consciente de ses moyens physiques »⁴.

C'est ainsi que le Docteur Louis-Élie Pierre-Nadal rejoint Georges Hébert en valorisant l'auto-émulation au détriment de l'émulation exclusivement sportive.

8.8.1 L'émulation contre l'auto-émulation

L'appréciation de l'auto-émulation est chargée d'une valence positive quels que soient les courants pédagogiques ou les méthodes proposés. Cette unanimité se traduit en EP par une relation étroite nouée avec la volonté, l'effort, mais également avec les progrès réalisés par les élèves. L'auto-émulation constitue, parmi tous les stimulants, une alternative moralement acceptable et envisagée comme :

« Émulation éminemment morale qui naît du progrès même qu'on a fait dans la voie qu'on s'est tracée, du désir soigneusement entretenu de se rapprocher chaque jour davantage de l'idéal qu'on s'est formé »⁵.

Cette idée est déjà présente dans *L'Émile* de Jean-Jacques Rousseau, est reprise, adaptée et appliquée en EP par Aristide Coche dans son ouvrage de synthèse :

¹ J. DEVOS, *L'éducation physique moderne Tome Premier*, Gand, Vadnerpoorten, 1921, p. 49.

² Georges Hébert, *L'éducation physique ou l'entraînement complet...*, *op. cit.*, p. 83.

³ *Id.*

⁴ Louis-Élie PIERRE-NADAL, « Notes pédagogiques (suite) », *L'éducation Physique*, n°42, 1937, p. 101-104, p. 103.

⁵ Irénée CARRE, *Les pédagogues de Port-Royal...*, *op. cit.*, p. 18.

« Et J-J Rousseau substitue l'auto-émulation à l'émulation : "Je l'excite sans le rendre jaloux de personne. Il voudra se surpasser, il le doit ; je ne vois nul inconvénient qu'il soit *émule de lui-même*" »¹.

Le plaisir naît ici des limites personnelles repoussées et dépassées. Dans cette perspective, l'auto-émulation constitue un stimulant suffisant pour inciter l'élève à faire les efforts lui permettant de progresser.

8.8.1.1 L'auto-émulation au sein de la Méthode Naturelle

La mise en valeur de ce procédé pédagogique s'observe au sein du courant de la méthode naturelle dès 1914. Il revient selon nous à Octave Forsant de préciser les modalités d'usage de cette « émulation avec soi-même » à travers la « fiche individuelle »² de pratique. Si la constitution et la conceptualisation des fiches est élaborée par Georges Hébert dans le *Code de la Force* en 1911³, leur usage pédagogique ou pour mieux dire, la mise en valeur de leur plus-value éducative pour les élèves constitue une stratégie discursive développée par Octave Forsant. Le concept "d'auto-émulation" n'est utilisé par Georges Hébert qu'à partir de la 4^{ème} édition du *Code de la Force* en 1941 et de la 3^{ème} édition de *L'éducation physique virile et morale par la méthode naturelle* en 1942 :

« Elle crée immédiatement l'*auto-émulation* en indiquant bien nettement le *but matériel* à atteindre, en faisant connaître à chacun la mesure de sa valeur, en prouvant aux paresseux physiques leur nullité, ce qui tend à exciter leur amour-propre »⁴.

Elle relève d'une organisation pratique pour l'enseignant mais traduit également une visée morale. Selon Georges Hébert, il existe sept éléments favorables à l'utilisation de la fiche de performance des élèves dans le cadre de la leçon :

« L'auto-émulation [qui] doit être également l'objet d'attention du maître, car elle constitue le meilleur moyen d'inciter chacun à travers chacun à travailler et à se perfectionner sans avoir besoin de le pousser spécialement »⁵.

Pour lui, la fiche est un outil utile, voire essentiel qui renseigne l'enseignant et accessoirement⁶ l'élève, sur la performance dans le but d'estimer la valeur physique d'un individu.

A contrario, l'accent est mis par Octave Forsant, sur l'appropriation par l'élève de ses propres performances afin qu'il puisse « se rendre compte *lui-même* des progrès qu'il fait »⁷. Octave Forsant se situe comme nous l'avons vu, du côté de l'élève. Pour synthétiser, nous pourrions dire que Georges Hébert cherche à objectiver et à mesurer les aptitudes physiques.

¹ Aristide COCHE, *Manuel de pédagogie appliquée à l'éducation physique*, Paris, Éditions Doin, 2^{ème} édition, 1948, p. 179.

² Octave FORSANT, « L'éducation physique à l'école : la méthode naturelle d'Hébert », *art. cit.*, p. 23.

³ Georges HEBERT, *Le code de la force*, Paris, Vuibert, 1911, notamment p. 132-133 dans la 5^{ème} édition de 1941.

⁴ *Ibid.*, p. 138.

⁵ Georges HEBERT, *L'éducation physique virile et morale par la Méthode Naturelle, Tome 1 : Exposé doctrinal et principes directeurs de travail*, Paris, Vuibert, Paris, 3^{ème} édition 1942, 1936, p. 66.

⁶ Parmi les 7 avantages de la fiche individuelle, les six premiers sont utilisables par l'enseignant et le dernier est relatif à l'auto-émulation. Voir Georges Hébert, *Le code de la force...*, *op. cit.*, p.137-138.

⁷ Octave FORSANT, *L'éducation physique moderne par la méthode naturelle du Lieutenant de vaisseau G. Hébert*, Paris, Hachette, 1926, p. 15.

Octave Forsant ancre son propos sur le terrain pédagogique. Au cours de la période précédente, nous avons présenté les résultats d'une expérimentation menée par Octave Forsant entre février et juillet 1924¹. Les délais de publication et d'analyse, de traitement conduisent à la mise en évidence de la notion d'auto-émulation, comme résultante de cette expérimentation à partir de 1925. En effet, Octave Forsant publie avec Paul Théis, directeur d'école, un petit fascicule dans lequel ils précisent les barèmes des performances appliquées à des élèves et qui sont « le résultat d'observations faites par leurs maîtres sur 1454 élèves (623 filles et 831 garçons) »². La première trace trouvée, faisant référence au concept d'auto-émulation se trouve dans un article signé des initiales D.S³ qui décrit l'inauguration par l'Inspecteur Pédagogique d'un « terrain spécial d'entraînement physique scolaire »⁴ installé dans le centre de Paris : « la fiche individuelle est le meilleur- et presque le seul- moyen de faire naître chez lui *l'auto-émulation*, supérieur à tout autre stimulant, surtout en éducation physique »⁵. Ce n'est qu'après cette date que se généralise l'emploi du terme, et que l'aspect pédagogique est mis en avant pour convaincre les lecteurs de la plus-value de la méthode naturelle sur toutes les autres.

Le lien avec le plaisir est explicitement formulé quand Octave Forsant établit les quatre principes pédagogiques de la Méthode Naturelle. Ces quatre éléments fondent ainsi une argumentation visant à prouver sa supériorité sur toutes les autres méthodes. Elle est « la plus pédagogique [...] par l'auto-émulation qu'elle provoque, en définitive, par la satisfaction qu'elle donne aux dispositions natives de l'enfant » ; ce qui amène Octave Forsant à avancer l'idée que c'est la méthode naturelle qui « plaît le plus »⁶ aux enfants. Il justifie son argumentation par la possibilité offerte aux élèves de s'ébattre librement, au grand air et selon leurs potentialités ; mais également de fixer des buts individualisés par l'auto-émulation. La dimension pédagogique du discours est ici très forte. Bien que jouant sur le même ressort psychologique, le dispositif discursif de Philippe Tissié s'oriente plus vers une dimension morale.

8.8.1.2 Une lutte contre soi-même pour Tissié

Philippe Tissié, sans utiliser le terme d'auto-émulation de manière explicite ne laisse que peu de doute quant à sa préférence entre les deux formes d'excitation et de la valence qu'il accorde à ces deux types de stimulation :

¹ Octave FORSANT, « Et maintenant des faits », *art. cit.*, p. 4.

² Octave FORSANT, Paul THEIS, *Barème des performances pour enfants de 9 à 15 ans et manière de les prendre*, Paris, Vuibert, 1925, p. 1.

³ Nous pensons qu'il s'agit de David STROHL, instituteur et secrétaire général du mouvement hébertiste à partir de sa création en 1937.

⁴ D.S, « Le premier terrain spécial d'entraînement physique scolaire installé au centre de Paris », *L'éducation Physique*, n°32, 1925, p. 4-5.

⁵ Octave FORSANT, « Les fiches individuelles d'entraînement : leur nécessité-comment les utiliser », *L'éducation Physique*, n°5-nouvelle série, 1928 p. 8-10, p. 8.

⁶ Octave FORSANT, « La méthode naturelle est-elle "pédagogique" ou non ? », *L'éducation Physique*, n°6, 1928, p. 89-92, p. 92.

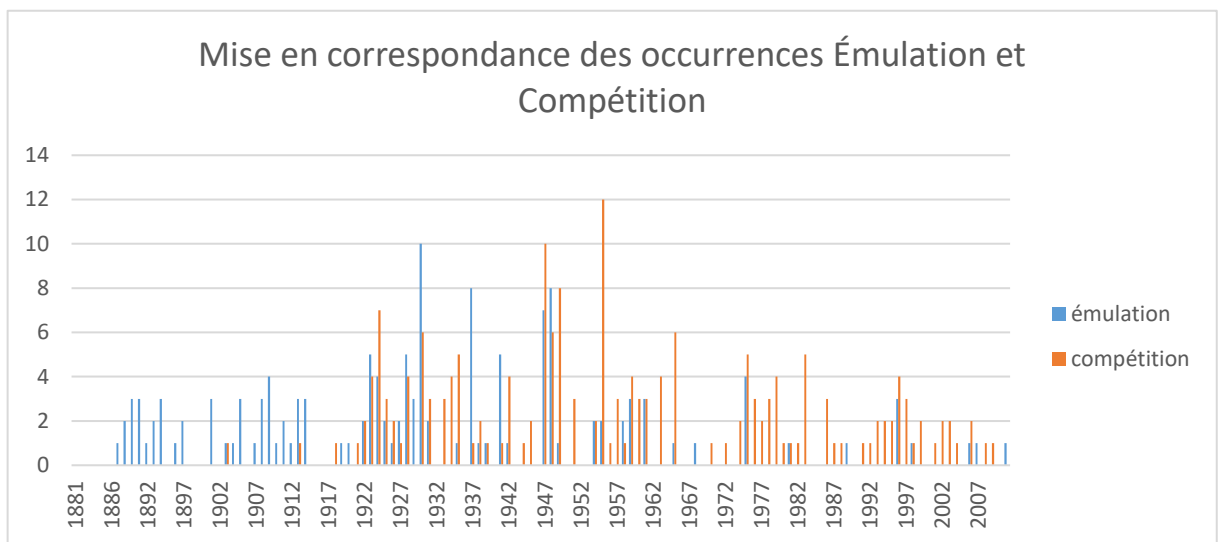
« Le jeu de compétition provoque des tendances belliqueuses, pour l'affirmation égoïste du "moi", et la provocation à un effort le plus souvent nuisible. Le plus faible est sacrifié au plus fort physiologiquement et socialement ; Le plus "débrouillard" vainc le plus naïf. L'émulation provoque la lutte *contre son semblable* avec toutes les chances qu'elle comporte, de loyauté ou de tromperie. Bien autrement éducative et sociale est la gymnastique analytique, provocatrice de *lutte contre soi-même*, pour l'effort utile à produire, non en vue d'une suprématie sur autrui, mais en vue d'une *victoire à remporter sur soi-même avec le plaisir, quelque fois douloureux de l'effort discipliné et utile* »¹.

Les deux argumentations, dans la méthode naturelle et chez Philippe Tissié, s'organisent autour du même axe : le rejet de la rivalité sportive au profit de la lutte contre soi-même. Même si les moyens en sont différents, les bases axiologiques sont similaires et établissent clairement une différence de valeur entre l'émulation et l'auto-émulation. Mais il apparaît important de préciser qu'un procédé pédagogique va reléguer le terme d'émulation au second plan. Il s'agit de l'occurrence de la compétition. Cette bascule est décisive dans le sens où elle traduit une réorganisation du système discursif dans sa globalité en faveur de la pratique sportive.

8.8.2 Le passage de l'émulation à la compétition

Le graphique ci-dessous, montre bien le passage entre l'émulation et la compétition au sein du système discursif lié à l'EP. Sur la période entre 1922 et 1949, les deux notions sont utilisées de manière équivalente en terme quantitatif, alors que sur la période précédente 1882-1920, l'émulation domine largement. Ce changement de mot illustre le passage d'une centration axiologique vers une préoccupation technique et pédagogique. Les différentes définitions de l'émulation insistent sur le fait qu'il s'agit d'un sentiment, d'un ressenti. La compétition ne se situe pas sur le même registre car elle est un moyen pédagogique, une condition de pratique installée par l'enseignant. L'émulation ne disparaît pas car elle est incluse dans la notion même de compétition qui implique cette idée de rivalité entre adversaire, voire envers soi-même. Cependant, le fait que le mot diminue au profit du mot compétition renvoie bien à l'hégémonie naissante du sport.

¹ Philippe TISSIE, « De Bordeaux à Locarno... », *art. cit.*, p. 111. Nous soulignons.



Graphique 16 : Mise en correspondance des occurrences “Émulation” et “Compétition”.

Maurice Baquet envisage les deux, de manière complémentaire, ou pour mieux dire, il conçoit l’émulation et la compétition de manière articulée :

« N’oublions que le sport est une *forme supérieure du jeu*, qu’il se caractérise principalement par l’idée de lutte ; lutte contre soi-même : auto-émulation, lutte contre l’adversaire : compétition. D’où l’on peut en conclure qu’il n’y a pas de sport sans émulation ni compétition. De même qu’il n’y a pas de résultat supérieur sans spécialisation »¹.

Une rupture s’opère entre le jeu autotélique organisé par le plaisir de jouer, et le sport, basé sur la compétition et l’opposition. Mais au plaisir de jouer s’ajoute désormais celui de vaincre. Il ne s’agit pas de plaisirs dialectiquement opposés, mais bien de potentialités effectives dans la pratique sportive. Et cette valorisation se trouve être plus prégnante à l’école, car « l’émulation dans le travail exige quelque chose de plus que l’émulation dans le jeu », car « le seul plaisir d’imiter »² ne suffit pas à l’entretenir. C’est ce type d’émulation qui va être privilégiée dans le dispositif discursif de Maurice Baquet à travers son éducation sportive :

« Ayant choisi comme base d’activité et d’éducation le jeu et le sport, il nous faut justifier sa conséquence : la compétition. Après quoi nous précisons les formes d’émulation à encourager. Étant donné la conception psycho-physiologique et sociale qui nous anime, nous préconisons, dès les premières séances d’initiation sportive, les formes émulatrices, à condition qu’elles soient adaptées à l’âge, aux besoins et aux possibilités des sujets auxquels nous nous adressons. L’enfant et l’adolescent jouent par instinct et besoin impérieux de mouvement, et, à moins qu’ils n’en aient délibéré auparavant, c’est bien souvent pour les mêmes raisons que les adultes pratiquent le sport. Il n’y a pas de jeu et de sport sans confrontation, c’est-à-dire sans compétition. Chez les enfants, le but poursuivi par la nature- car c’est elle qui les stimule et non leur raison- est la formation et sélection, c’est-à-dire la connaissance d’eux-mêmes par la comparaison avec les autres. Cette confrontation des individus ou des équipes a de multiples répercussions, car elle met en jeu l’être entier. Son aboutissement est le résultat, c’est-à-dire la victoire ou la défaite, sanction toute provisoire dont les effets seraient trop longs à analyser ici. Puisque nous considérons le sport non comme une fin

¹ Maurice BAQUET, *Éducation sportive...*, *op. cit.*, p. 14.

² Edouard JACOULET, « Émulation », *art. cit.*, p. 827.

en soi, mais comme un moyen d'éducation, soulignons qu'il n'a de valeur formative qu'à travers l'action de l'éducateur ou du dirigeant »¹.

Tous ces éléments nous permettent de comprendre pourquoi et comment les pratiques sportives se sont généralisées en EP scolaire. La conformité morale est recherchée tout en jouant sur des ressorts psychologiques comme l'émulation et l'auto-émulation. La puissance attractive du sport par rapport aux méthodes naturelles et néo-suédoises se jouent également à partir de ces leviers motivationnels pour les élèves. Cependant, un dispositif discursif apparaît dans comme atypique et semble provenir de l'époque précédente. Maurice Boigey construit très forte entre la leçon d'EP et le plaisir. Selon lui, ces deux éléments doivent être systématiquement associées. Sans être réellement novateurs, ses propos bénéficient d'une diffusion importante au moins durant ses fonctions occupées à l'École de Joinville ainsi que par le biais des relations avec des maisons d'éditions variées (Payot, Albin Michel, Masson, Expansion, etc.).

8.9 « La leçon d'éducation physique doit être une leçon de plaisir »²

Sans être tout à fait « original »³, le dispositif discursif développé par Maurice Boigey s'inscrit pleinement dans les trois strates analysées. Sa production s'inscrit dans les logiques épistémiques du début du XX^e siècle en ce qui concerne l'EP en relation avec les données physiologiques de l'époque⁴. Mais il ancre son discours dans une dimension morale et religieuse qui dépasse le strict seuil d'épistémologisation. Ainsi, l'aspect axiologique se retrouve dans l'ouvrage en deux tomes *l'élevage humain* de 1917 et 1919, mais aussi dans des chapitres d'ouvrage quand il tente de « réconcilier la beauté physique et la mystique chrétienne »⁵. Ces propos entrent en consonance avec ceux de Philippe Tissié dans *l'Éducation Physique et la race* de 1919 mais également dans différents articles empreint d'une teneur morale et religieuse dans la préservation de la « race française ». Ce rapprochement de la discursivité entre Maurice Boigey et Philippe Tissié se fait uniquement sur la strate axiologique. Les autres dimensions du discours, doxiques et épistémiques sont plus clivantes et notamment sur la question de l'éclectisme comme il est rapporté dans le compte rendu du Congrès de Bordeaux de 1923. Pour Maurice Boigey, il est clair que « le principe didactique d'une véritable éducation physique doit être l'éclectisme, tout exclusivisme étant en opposition avec les lois, nécessités et tendances de la vie même »⁶. La

¹ Maurice BAQUET, « La compétition dans l'éducation sportive », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°41, 1955, p. 3-4, p. 3.

² Maurice BOIGEY, *Manuel scientifique d'Éducation Physique*, Paris, Éditions et Compagnie, 4^{ème} édition, 1939, p.179.

³ Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 130.

⁴ Le mot physiologie apparaît dans les titres des ouvrages de Maurice Boigey qui ont une vocation scientifique.

⁵ Maurice BOIGEY, *Physiologie de la culture physique et des sports*, Paris, Albin Michel, 1927, p. 368.

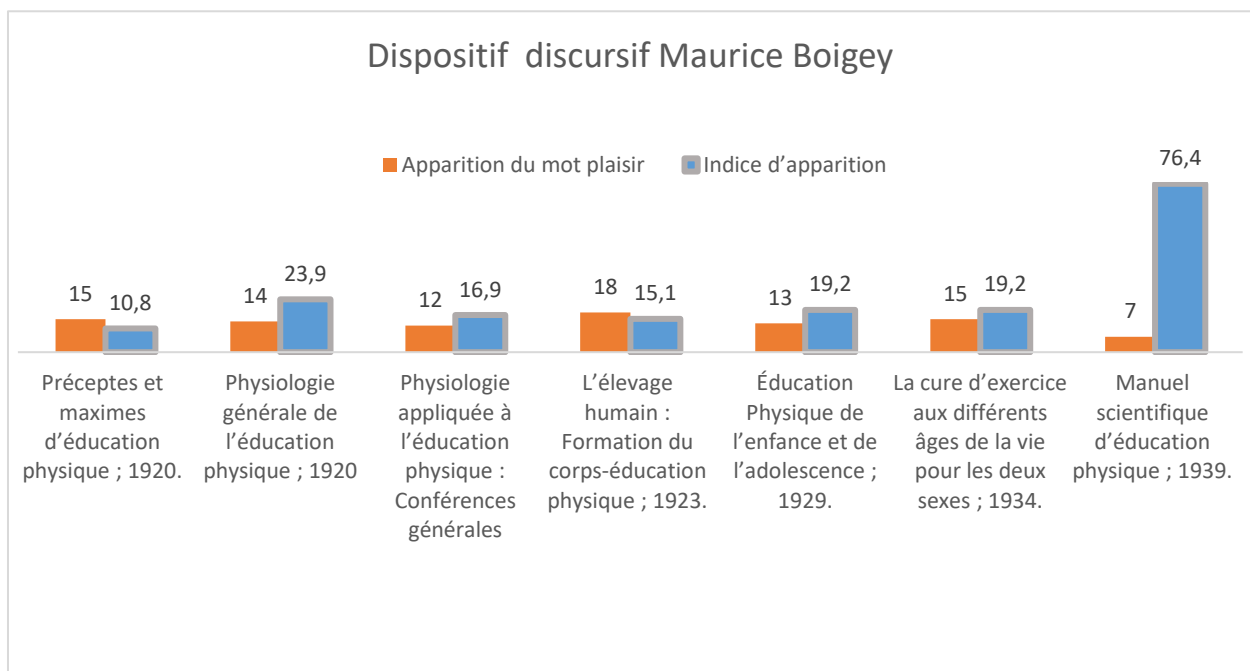
⁶ André LATARJET, « Discussion des rapports et communication individuelle, Section éducation physique-Professeur Latarjet (de Lyon), président », in Raymond Sigalas (dir.), *Congrès national d'Éducation Physique ; Bordeaux, 24, 25, 26 septembre 1923, Tome 2 1923*, p. 59-228, p. 62.

réponse de Philippe Tissié porte sur l'incompréhension et l'impossibilité de définir clairement les mots utilisés dans le cadre de l'éducation physique. Il demande ainsi « au docteur Boigey de définir d'abord les mots. Dans ces mots, celui empêche de s'entendre en éducation physique c'est le mot éclectisme »¹.

Selon nous, Maurice Boigey peut être considéré comme l'héritier de Fernand Lagrange sur bien des aspects tant son dispositif discursif se rapproche de celui de Lagrange, notamment dans la problématisation du plaisir entendu comme un excitant nécessaire et impliqué dans les jeux. Les propos tenus sont clairement hygiénistes, nationalistes et eugénistes. Maurice Boigey appelle de ses vœux à la création d'une nouvelle discipline :

« Une science qui préciserait les lois de l'hérédité, qui déterminerait exactement le mécanisme de transmission des caractères acquis et innés, qui énumérerait tous les cas où le mariage est interdit, sous peine, pour les époux, d'avoir une descendance tarée, qui pénétrerait enfin les lois mystérieuses de la génération, provoquerait sur notre globe la plus formidable des révolutions »².

Cet eugénisme envisagé comme une forme d'hygiénisme social n'est pas incompatible avec une problématisation du plaisir quand ce dernier est perçu comme un « excitant moral » et qu'il est contrôlé par l'enseignant.



Graphique 17 : Apparition et Indice d'Apparition de l'occurrence Plaisir chez Maurice Boigey.

Il est cependant difficile de rendre compte d'une comptabilisation stricte de l'usage du mot plaisir chez Maurice Boigey car ce dernier réutilise des paragraphes entiers dans différents ouvrages. Plus que la quantification de l'usage, c'est l'organisation discursive qui

¹ *Ibid.*, p. 63.

² Maurice BOIGEY, *L'élevage humain Tome 1 : Formation du corps Éducation Physique*, Paris, Payot, 1917, p. 7.

apparaît importante chez cet auteur. La consultation du *Manuel scientifique d'Éducation Physique* (1939 4^{ème} édition), de *l'élevage humain* (1917), de *l'Éducation Physique de l'enfance et de l'adolescence* (1929) rend compte d'une production discursive conséquente et étendue dans le temps. Mais au-delà de cet aspect quantitatif, il apparaît intéressant de pointer la combinaison élaborée par Maurice Boigey dans son usage du mot plaisir.

En effet, il pose comme principe le fait que « tous les exercices doivent être attrayant, car le plaisir est le seul capable d'en donner l'appétit »¹. Il problématise la relation plaisir-jeu à travers une perspective motivationnelle en y incluant non seulement la notion de liberté, mais également en redéfinissant le rôle du maître :

« La réussite d'une séance de jeux sera assurée si les enfants se sentent libres. On ne les commandera pas. On les dirigera. Ni rigueur ni contrainte ne perceront dans les paroles du professeur, qui redoutera surtout de réfréner l'entrain »².

Il différencie plusieurs formes de plaisirs sans pour autant les hiérarchiser : « l'émulation, la satisfaction que la donne la difficulté vaincue, les jouissances raffinées d'une belle partie, le plaisir d'un succès sportif ressemblent à la jouissance du peintre et du musicien quand ils produisent des œuvres de leur art »³. Il reprend donc tous les éléments qui ont été précédemment analysés. Cependant, il va plus loin que la plupart des autres auteurs de l'EP.

8.9.1 Le plaisir est un tonique : argument psychologique ou physiologique ?

Ce qui vaut à Maurice Boigey de figurer de manière isolée dans notre analyse est qu'il associe une démarche scientifique d'observation à un constat empirique tout en actualisant l'hypothèse théorique réalisée par Fernand Lagrange sur la fonction du plaisir. Le fait qu'il l'envisage comme un tonique, un excitant pour le cerveau se retrouve chez plusieurs auteurs⁴, mais Maurice Boigey ne fait pas que reprendre cette idée. Il systématise cette relation dans ces écrits et il émet une hypothèse originale : le plaisir serait un excédent d'énergie disponible qui fonctionnerait tel un condensateur électrique permettant de libérer ce surplus :

« Comment agit le plaisir ? En jouant le rôle d'excitant qui provoque le dégagement d'une énergie latente emprisonnée dans les cellules nerveuses et dont l'organisme n'a point, d'ordinaire, la libre disposition. Un condensateur électrique, isolé de tout contact, ne manifeste point la force qu'il renferme, mais il la libère à l'approche d'un conducteur métallique. De même, notre cerveau tient en réserve une certaine dose d'énergie

¹ Maurice BOIGEY, *Éducation physique de l'enfance et de l'adolescence*, Paris, L'expansion scientifique, 1929, p. 132.

² *Ibid.*, p. 137.

³ *Ibid.*, p. 134.

⁴ Notamment chez Herbert SPENCER, *De l'éducation intellectuelle...*, *op. cit.*, p. 272-273 ; P. Godin, *Essai sur l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 51 ; Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l'exercice...*, *op. cit.*, p. 236 ; Émile LAURENT, *Précis d'Éducation Physique moderne*, Paris, Vigot, 1906, p. 62-63 ou encore Major SAVORNIN, *Conférences physiologie, de Mécanique...*, *op. cit.*, p. 150.

inoccupée ; qu'un excitant moral comme le plaisir agisse sur lui : il libère une énergie latente sous la forme d'un influx nerveux supplémentaire »¹.

Là encore, cette idée se trouve en premier lieu chez Fernand Lagrange qui, dès 1890 précise qu'« il y a constamment en réserve dans le cerveau une certaine quantité de force inoccupée »² et que le plaisir agit comme un agent de libération de cette énergie latente. L'imprécision des termes de Fernand Lagrange, qualifiant cet excédent d'énergie en force, se trouve précisé chez Maurice Boigey quand il évoque un « influx nerveux ». Les recherches menées entre les années 1920 et 1950 sur l'électrophysiologie du neurone permettent de préciser le rôle des potentiels d'action dans la transmission de l'influx nerveux. Cependant, attribuer au plaisir, le rôle de libérateur d'énergie relève plus de la conviction que de la connaissance en physiologie. Aristide Coche dans son manuel utilise le conditionnel pour décrire cette relation, et convoque Théodule Ribot, psychologue et spécialiste des émotions : « il y aurait dans le plaisir une excitation particulière à continuer les actes qui le procurent. Ribot a vu dans cette dynamogénie la véritable loi psychologie du plaisir »³. Malgré cette prudence, ce sont pourtant des éléments qui traversent les strates discursives spécifiques à l'EP sur tout le premier quart du XX^e siècle. Jacques Gleyse rapporte ainsi les propos d'un médecin moraliste, le médecin Galtier-Boissière :

« Le **plaisir** est un excitant de l'énergie ; aussi plus les exercices sont *récréatifs*, plus ils rendent de services en accoutumant les *apathiques* et les faibles à déployer, sans même qu'ils s'en doutent une activité extrêmement favorable à la santé »⁴.

Autant il est possible de souligner, comme le fait Jacques Gleyse, la volonté de s'occuper de tous les élèves y compris des plus faibles, autant il nous semble nécessaire de repérer la ruse pédagogique qui consiste à détourner l'attention du pratiquant par l'artifice du plaisir. C'est ainsi que le « plaisir fera taire la voix rauque de l'effort »⁵. Ce « pot-de-vin »⁶, pour reprendre l'expression de John Dewey est utilisé par amener les élèves vers l'effort qui constitue au final la seule visée essentielle pour l'éducateur.

La mise en mouvement des élèves devient donc l'argument principal de la pédagogie proposée par Maurice Boigey. Cela le conduira à formuler une expression qui sera particulièrement décriée et rejetée au sein de la profession.

¹ Maurice BOIGEY, *La cure d'exercice : Aux âges de la vie et pour les deux sexes*, Paris, Masson et Compagnie, 1934, p. 38.

² Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l'exercice...*, *op. cit.*, 1890, p. 220.

³ Aristide COCHE, *Manuel de pédagogie appliquée à l'éducation physique*, Paris, Doin, 2^{ème} édition, 1948, p. 160.

⁴ Jacques GLEYSE, *Le verbe et la chair...*, *op. cit.*, p. 224. L'édition sur laquelle Jacques Gleyse a travaillé est celle de 1921. Nous n'avons pu retrouver que celle de 1899 : Émile GALTIER-BOISSIÈRE, *Notions élémentaires d'hygiène pratique suivies d'une appendice contenant tous les renseignements utiles à consulter par les familles*, Paris, Armand Colin, p. 224, 1899. Mais entre les deux éditions, les propos sont identiques et l'on retrouve cette conception du plaisir en tant qu'excitant en cette fin de siècle chez Fernand Lagrange.

⁵ Albert LAFARGE, Jean-Paul NAYRAC, *Traité de pédagogie de l'éducation physique : théorique et pratique conçu selon les données de la biologie, de la psycho-physiologie et de l'expérience*, Paris, Hachette, 1934, p.18.

⁶ John DEWEY, *Démocratie et éducation...*, *op. cit.*, p. 211.

8.10 Le plaisir de l'exercice synthétique : la liberté du mouvement ou dans le mouvement ?

Un autre élément qui traduit l'usage du mot plaisir sur cette période est le fait qu'il soit associé à la liberté laissée aux élèves de se mouvoir. En cela, il se distingue clairement des méthodes suédoises et des éléments analytiques qui font de la correction des mouvements un principe essentiel. Le courant sportif et la méthode naturelle se réclame donc de cette tendance éducative, que l'on retrouve également dans les méthodes actives et de l'école nouvelle qui font de la liberté un axiome essentiel.

Encore une fois l'espace-temps interroge sur la place du plaisir relégué au dehors du temps et de l'espace scolaire. Si la question ne tourne plus véritablement autour de la question de la récréation opposée à la leçon, la problématique se situe au niveau du plein-air.

8.10.1 « Remuer tout est là » ?

« Remuer tout est là » est une phrase qui apparaît dans l'ouvrage *Préceptes et maximes*¹ de 1920. Il convient de préciser les fondements qui amène ce médecin-militaire à formuler cette idée. Si Maurice Boigey apparaît convaincu de l'utilité des jeux et de la fonction du plaisir dans le développement et l'épanouissement des élèves, il reste relativement flou, tant dans le fond que dans la forme, sur ce que doit recouvrir l'EP. Son argumentation s'organise autour d'une critique de la gymnastique suédoise : Selon lui, les élèves pratiquent « mollement une gymnastique molle »². Pour décrire l'ennui et l'absence de joie, il décrit le déroulement d'une récréation, où les « jeux sont timides » et le temps est employé à une « promenade sans agrément et sans joie »³. Mais surtout il tient un discours ambivalent quant au statut et à la place de l'EP :

« Supposons que la décision prise de rendre réellement l'éducation physique obligatoire devienne exécutoire. Dès lors, beaucoup de maîtres tiendront le raisonnement suivant : il s'agit moins de consulter le goût des gens que d'appliquer une mesure nécessaire. Il importe peu que les grands et les petits prennent plaisir à l'exercice, pourvu qu'ils s'exercent. Il s'agit d'une nécessité hygiénique et nationale ; il faut donc l'imposer et rendre la gymnastique obligatoire, comme l'instruction. Tout le monde s'y soumettra, parce que la règle l'exige. Donner aux adolescents une forte dose de travail musculaire : voilà le but. Le reste est accessoire. Cette façon de raisonner est une erreur »⁴.

Maurice Boigey critique les arguments avancés par certains auteurs comme Philippe Tissie ou Marc Bellin du Coteau qui envisagent l'EP comme « un devoir »⁵ ou comme une « obligation »⁶, et qui relèguent la dimension attrayante au second plan. Il ne nie pas

¹ Maurice BOIGEY, *Préceptes et maximes*, Paris, Payot, 1920.

² Maurice BOIGEY, *Manuel scientifique...*, op. cit., 1939, p. 179.

³ *Ibid.*, p. 173.

⁴ *Id.*

⁵ Philippe TISSIE, « Grandeur et décadence de l'éducation physique en France », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°7-8-9, 1933, p 22-39, p. 38.

⁶ Marc BELLIN DU COTEAU, *L'éducation physique obligatoire...*, op. cit.

« l'urgence d'instituer un système d'éducation physique scolaire [...] pour tous le monde »¹, mais il se concentre ici sur la dimension autotélique des pratiques autodéterminées qui se caractérisent par le jeu. Le plaisir est selon lui un élément indissociable de l'EP, et également de la liberté induite par le jeu. Cette argumentation se retrouvait déjà chez Fernand Lagrange quasiment mot pour mot :

« La gymnastique sera obligatoire, comme l'instruction. Peu importe que l'enfant y prenne plaisir pourvu qu'il se conforme à la règle. L'exercice étant reconnu une nécessité hygiénique, il faut l'imposer avec une inflexible sévérité “ [...] Tel est le raisonnement de ceux qui prétendent ne voir dans l'exercice que son côté “sérieux“ »².

Un tel isomorphisme dans les propos des deux auteurs est significatif. Fernand Lagrange apparaît comme le maître à penser de Maurice Boigey, tout au moins sur cette question du plaisir. Maurice Boigey utilise de manière indifférenciée les termes de « leçons » et de « séances », et le lecteur ne sait pas s'il s'agit d'un cours pratiqué en plein air ou d'un exercice construit. Cet extrait est révélateur de cette confusion :

« Souhaitons que nos écoliers disposent, chaque jour, pendant trois heures pleines, d'un vaste espace gazonné, qu'ils aient la permission de s'ébattre en liberté sous les yeux de leurs maîtres intéressés, et l'état de langueur ou de surexcitation nerveuse dans lequel vivent trop d'enfants disparaîtra »³.

Nous l'avons vu chez Maurice Boigey, il en est de la compétence du maître de gérer et d'animer les jeux, mais dans ses propos, ces deux temporalités, la récréation et la leçon d'EP semblent se confondre :

« Toute récréation bien comprise doit être une leçon de plaisir. [...] Une récréation qui n'est pas bruyante n'est pas une récréation. Mouvement, plaisir, tumulte : voilà la formule de l'exercice chez l'enfant et chez l'adolescent »⁴.

Comment interpréter ces propos quand, dans le même temps, l'institution valorise de manière presque dogmatique comme nous le montre Daniel Denis, « une culture corporelle fondée sur le silence et l'immobilité »⁵ ? De manière dialectique, la mythification du plaisir passe soit par son rejet complet, soit comme dans le cas de Maurice Boigey dans l'affirmation d'une hétérodoxie difficilement partagée. En s'institutionnalisant, la discipline s'est organisée autour de principes comme le silence, la régularité, la concentration, la précision. Si la méthode suédoise peut correspondre à ces idéaux, le jeu et les sports renvoient au tumulte, au désordre, au bruit⁶. Les deux parties de l'EP apparaissent en tension. D'un côté l'ambition de de rendre le cours attrayant est affiché :

¹ Maurice BOIGEY, *Physiologie de la culture physique...*, *op. cit.*, p. 205.

² Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l'exercice...*, *op. cit.*, 1890, p. 216.

³ Maurice BOIGEY, *Manuel scientifique...*, *op. cit.*, p. 173.

⁴ Maurice BOIGEY, *Préceptes et maximes d'éducation physique*, Paris, Payot, 1920, p. 68.

⁵ Daniel DENIS, « Du mouvement dans l'école : Histoire d'une lutte sourde et implacable », in Gilles BUI-XUAN, Jacques GLEYSE et Éric DE LESELEUC (dir.), *Revue Tréma Hors-Série n°1 : Comment peut-on enseigner une culture corporelle ?* 1998, p. 89-106, p. 90.

⁶ À titre d'illustration et de manière anecdotique, nous avons trouvé une note interne à un établissement de la région parisienne dans les Archives départementales des Hauts de Seine et datant de 1946 : « Les cris des élèves pendant les séances d'éducation physique sont très gênants pour les classes. Il y aurait intérêt à rendre les séances beaucoup moins bruyantes ». Cf. Annexe 20, Tome 2.

« Le besoin constitue, en quelque sorte, un excitant qui déclenche le réflexe nécessaire à l'accomplissement du geste. C'est de la présence de l'excitant que naît l'attrait. Quelles que soient les apparences, les futilités qui la caractérisent, l'activité de l'enfant répond parfaitement à ce principe. L'éducation, respectueuse des lois du développement naturel de l'individu, sera donc attrayante »¹.

Et de l'autre, les normes scolaires de travail, d'application nécessitent des efforts. Cette conceptualisation possède ses partisans qui affichent le sérieux, la rigueur de leur enseignement.

8.10.2 Une volonté d'être pris au sérieux

Cette caractéristique traduit bien une ligne de fracture au sein de la communauté discursive. Nous retrouvons ce positionnement argumentaire dans les paroles d'un enseignant d'EP lors d'un récit biographique mené par Pierre Arnaud, dans lequel Jean-Louis Charrière raconte ses souvenirs du métier. Il évoque notamment l'un de ses collègues :

« il fumait toujours son petit morceau de cigarette. Il rassemblait ses élèves, il faisait l'appel avec le cahier journal, et hop ! les élèves jouaient »².

Cette idée, de laisser les élèves jouer librement, « sans aucune directive »³ et selon leur bon vouloir, apparaît incompatible avec l'idée d'éducation et des missions de l'enseignant. Les souvenirs rapportés par des auteurs impliqués dans le champ de l'EP ou de l'éducation s'inscrivent dans cette stratégie discursive visant non seulement à attester la description de cours d'un passé plus ou moins lointain. Il s'agit également, de décrédibiliser ces pratiques et par la même occasion les enseignants qui les mettraient en œuvre en les dévalorisant :

« Je me rappelle notre "cour de gym" lorsque j'étais élève dans un grand lycée de province, en France : c'était un terrain en cuvette, boueux, et impraticable quand il avait plu. On y avait planté un but de football et creusé un trou qui servait de sautoir. [...] Les leçons consistaient d'ailleurs en un entraînement sportif absolument libre. Beaucoup d'élèves ne faisaient aucun exercice : ils jouaient aux cartes ou fumaient en cachette dans les fusains qui entouraient la cour. Les "profs de gym" se contentaient de "surveiller" »⁴.

Ces propos, qui peuvent être estimés à la même période autour des années 1920-1930, viennent corroborer ceux retranscrits par Pierre Arnaud concernant les souvenirs de Jean-Louis Charrière. Une ligne d'argumentation apparaît alors dans de nombreux réseaux discursifs. Il s'agit de démontrer que l'EP scolaire n'est pas une pratique de cirque et que les

¹ Albert LAFARGE, Jean-Paul NAYRAC, *Traité de pédagogie de l'EP... op. cit.*, p. 210-211.

² Pierre ARNAUD, « Métier : prof de gym : Enfance et jeunesse d'une profession au travers d'un entretien. Récit autobiographique de Monsieur Jean-Louis Charrière », *Revue Le Binet-Simon, Bulletin de la Société Alfred Binet et Théodore Simon*, n°614, 1988, p. 3-31, p. 23. Nous ne sommes pas très éloignés de la caricature du "prof de gym" que l'on peut retrouver par exemple dans la bande-dessinée « Le petit spirou » à travers le personnage de "M. Mégot" ; TOME, JANRY, *Mon prof de gym*, Dupuis, 2009.

³ Doriane GOMET, « Les pratiques des enseignants d'EPS dans le secondaire (1920-1980) : Une facette peu connue de l'histoire de l'EPS », in Cécile OTTOGALLI-MAZZACAVALLA, Philippe LIOTARD (dir.), *L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011*, Clapiers, AFRAPS, 2012, p. 75-88, p. 77.

⁴ R. ROBERT, *Projet de réorganisation de l'Éducation Physique dans l'enseignement public*, Poitiers, Imprimerie de L'union, 1935, p. 102.

élèves ne pratiquent pas des acrobaties vertigineuses. Une citation d'Amoros est fréquemment reprise notamment par Georges Hébert :

« L'éducation physique s'arrête là où le funambulisme commence et celui-ci commence où l'utilité d'un exercice cesse, où le noble but de l'éducation physique qui est de faire du bien, est sacrifié au frivole plaisir d'amuser et de faire des tours de force »¹.

Cette phrase se retrouve dès 1909 chez Hébert dans un article de la revue *L'éducation Physique*² ainsi que chez Georges Demenÿ³, Philippe Tissié⁴, René Roumegoux⁵, ou encore Pierre Seurin⁶. L'usage répété de cette citation traduit la volonté de toute une profession d'être prise au sérieux. Et malgré les oppositions de doctrines et de méthodes, il y a bien un front commun entre les différents acteurs pour valoriser la discipline. Cette métaphore circassienne est développée par Philippe Tissié :

« Chacun prend son plaisir où il le trouve, mais parce que la recherche même de ce plaisir relève des tendances atténuatrices du pouvoir d'arrêt et d'analyse sans lequel toute éducation physique, intellectuelle et morale est compromise et tout éducateur est défaillant. Le saut périlleux n'est pas un gagne-pain pour l'éducateur universitaire ; il l'est pour l'acrobate du cirque qui pour vivre, risque la mort, afin d'assouvir la sensualité de la foule impulsive et méchante. *Ave César, morituri te salutant*. Est-ce sous le signe de ce salut de mort que notre pédagogie doit être basée en éducation physique ? »⁷.

Pour les détracteurs du sport, ces pratiques rentrent dans la catégorie des frivolités, des plaisirs simples, faciles et immédiats qui pour Amoros sont rangés dans la « gymnastique scénique » ou « funambulique »⁸. La parabole circassienne n'est pas neutre d'un point de vue sémantique, tant il est clair que deux registres d'argumentations se conjuguent ici. Dans un premier temps, le cirque renvoie au spectacle, au divertissement, à l'acrobatie et plus généralement aux loisirs, et questionne l'école tant du point de vue de la scolarisation de ces pratiques que des valeurs sous-tendues par ces dernières.

De plus, les auteurs recherchant les fondements historiques de la discipline associent l'EP grecque et romaine et font référence aux jeux du cirque. Ces derniers s'opposent à la pratique rationnelle et construite d'une éducation physique. Si la référence à la Grèce et la Rome Antiques est, en matière d'histoire de l'EP, un passage obligé pour les différents manuels de la période, il est rappelé que survient une période qui s'en distingue axiologiquement par sa décadence et ses plaisirs faciles et violents. Sous la plume de Pierre Seurin, une filiation claire est établie : « rappelons-nous que de la belle conception grecque du

¹ Georges HEBERT, *Le sport contre l'éducation physique...*, *op. cit.*, 1925, p. 54.

² Georges HEBERT, « Les précurseurs de l'école française d'éducation physique : Amoros (1770-1848) », *L'éducation Physique*, n°20, 1909, p. 538-544.

³ Georges DEMENÿ, *Évolution de l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 94.

⁴ Philippe TISSIE, « La vague fantôme... », *art. cit.*, p. 49.

⁵ René ROUMEGOUX, « Où finit la gymnastique ? ... ou commence l'acrobatie ? », *L'éducateur physique*, n°27, 1936, p. 20-21, p. 21.

⁶ Pierre SEURIN, *L'éducation physique et l'école*, Bordeaux, R, Samié, 1946, p. 34.

⁷ Philippe TISSIE, « Le cirque à l'école : réponse à une question posée », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1931, p. 123-124, p. 124.

⁸ Georges DEMENÿ, *L'école française...*, *op. cit.*, p. 93.

grand siècle, on est arrivé, par déséquilibre progressif, aux jeux du cirque romain »¹. Pour P. Jacquot, c'est même l'introduction de l'athlétisme, dans son acception sportive, qui coïncide « avec le déclin de la civilisation grecque »². Autant l'héritage de la tradition grecque est particulièrement valorisé, autant la civilisation romaine est décrite comme dépravée :

« Cet idéal [de perfection et de beauté] fut ensuite remplacé par la recherche du plaisir ; le luxe et la mollesse amenèrent tout leur cortège de vices et de lâchetés et l'on vit cesser cet admirable effort de l'humanité vers une perfection divine et s'écrouler aussitôt toutes les belles institutions qui en étaient la conséquence [...] La décadence de Rome s'accéléra avec les jeux du cirque »³.

Si ces derniers impliquent des plaisirs vulgaires, ainsi que de la violence, lors des combats, les éléments problématiques sont liés à une conception du jeu, à une conception morale du plaisir. Une différence essentielle se construit entre le *ludi* romain, pouvant faire référence à des pratiques adultes et les *agonès* des grecs qui se différencient clairement du jeu enfantin, la *païdia*.

En outre, l'émergence du sport à la fin du XIX^e siècle en Angleterre est le produit d'un contexte historique spécifique et comme le montre Jacques Ulmann, le sport anglais combine les traits caractéristiques des jeux observés chez les grecs et les romains. Selon lui, en matière sportive, « le *ludus* a rejoint l'*agôn* »⁴. Si l'héritage grec est assumé, voire survalorisé, la décadence romaine est mise en avant pour dénoncer des plaisirs malsains et violents. C'est donc une argumentation organisée autour d'une dialectique de l'attraction/répulsion.

La polysémie des termes "jeux" et "plaisir" sert aux acteurs pour orienter leur dispositif discursif en faveur ou en défaveur d'une pratique. Par exemple, les promoteurs du courant sportif s'éloignent du jeu enfantin, du *ludus* romain en décrédibilisant la civilisation dépravée par ces jeux et en argumentant que les jeux sportifs se rapprochent plus des *agonès* grecs. En marquant cette différence, ils hiérarchisent les pratiques actuelles en faisant référence à des régimes et des systèmes séculaires, et à ce titre la civilisation grecque est systématiquement valorisée, contrairement à la civilisation romaine. Voici le rapprochement que l'on peut trouver par exemple chez Ernest Loisel qui évoque dans cet extrait, l'athlétisme qu'il associe à une activité naturelle :

« L'athlétisme est donc un exercice naturel avant d'être lutte et compétition. Et c'est précisément parce qu'il met en valeur chez le jeune homme à la fois les qualités de l'espèce et la puissance individuelle qu'il a été le plaisir favori d'un peuple qui a aimé la beauté humaine »⁵.

Une ligne argumentaire quelque peu différente se retrouve chez Maurice Baquet. Alors qu'il se concentre sur des activités sportives, il convoque le poète Grec Pindare. C'est donc à la fois une valorisation de la culture poétique et athlétique qui est faite ici :

« "Après l'effort, on ressent mieux la joie", a dit Pindare. Ceux qui, courant sur la piste, ou jouant leur partie, ont senti la sueur couler sur leur visage et piquer leurs yeux seront

¹ Pierre SEURIN, *L'éducation physique à l'école...*, *op. cit.*, p. 17.

² P. JACQUOT, *L'éducation physique*, *op. cit.*, p. 8.

³ Georges DEMENÏ, *Évolution de l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 13-14.

⁴ Jacques ULMANN, « Agon, ludus, jocus... », *art. cit.*, p. 170.

⁵ Ernest LOISEL, *Les bases psychologiques...*, *op. cit.*, p. 219.

d'accord avec le chantre grec. Aimons le sport, aimons ses peines et ses joies ! Aimons le pour la santé et l'équilibre qu'il nous procure. Et puis, il y a tant de satisfactions, tant de beaux souvenirs qui demeurent dans le cœur et dans l'esprit de ceux qui l'ont pratiqué »¹.

Pour Philippe Tissié, la déviance morale, induite par les méthodes centrées sur le plaisir, nécessite de repenser le problème de l'EP :

« Il faut élever la question [de l'éducation physique] au-dessus de la piste de cirque en ces heures où l'économie sociale mondiale est désaxée par une fausse et une mauvaise application de la science. Celle-ci provoque le mal par excès de bien qu'elle procure »².

L'usage des plaisirs sur la période traduit une dialectique insoluble, intenable dans le sens où « La guerre des méthodes » se solde par une mise au ban du plaisir comme élément pédagogique lié au jeu. Le jeu, dans sa dimension morale ne se suffit pas à lui-même. Et la relation plaisir-jeu évolue vers une valence discutée. L'attrait des exercices est reconnu comme une nécessité, mais le jeu ne peut constituer une méthode d'éducation physique complète. Il doit être complété par des exercices analytiques et construits. C'est d'ailleurs un des principes de la méthode française, même si le texte précise immédiatement que « *les jeux, cependant, ne peuvent à eux seuls constituer une méthode complète d'éducation physique* »³.

Si le plaisir pris par les élèves est une des conditions d'une séance d'éducation physique, il est nettement circonscrit dans le temps et dans les pratiques. L'EP est traversée par des dimensions dialectiques. La valorisation de l'écrit, de la réflexion, de l'esprit sur le corps, le mouvement, se traduit par l'opposition entre le travail et la récréation ou le jeu libre. Le discours de Jean Gotteland est alors significatif de cette hiérarchisation :

« On va à l'école pour travailler. Chanter, dessiner, danser ce n'est pas du travail, mais de la récréation. Travailler c'est lire et écrire, écrire surtout. Tout enseignement qui ne comporte pas la tenue d'un cahier, et l'obligation d'écrire n'est pas un enseignement »⁴.

Ainsi, dans les propos de l'Inspecteur de l'Enseignement Primaire, toute activité associée à une dimension non utilitaire n'est pas considérée comme un enseignement. Il aurait pu rajouter le jeu à cette liste. Pourtant, quelques pages plus loin, Jean Gotteland construit une argumentation en faveur d'une EP, envisagée comme une discipline d'enseignement à part entière :

« Nous voyons, par exemple, dans certains programmes très frais, l'éducation physique « bloquée » avec la récréation ; or, une leçon d'éducation physique est une leçon comme une autre, et comporte un travail qui exige ensuite un repos : ce travail n'est pas seulement musculaire (il n'y pas de travail purement musculaire), mais cérébral : il suppose pour être fructueux, comme tout autre travail scolaire, un effort de la part de l'élève, effort intense, effort d'attention, *d'intelligence* pour *comprendre* le mouvement, effort de *volonté* pour arriver à l'exécuter correctement ; Et c'est parce que la leçon d'éducation physique exige cet effort qu'elle est éducative. Et c'est pour la même raison

¹ Maurice Baquet, *Éducation Sportive : Initiation et Entraînement...*, op. cit., p. 261.

² Philippe TISSIE, « Le cirque à l'école : Réponse à une question posée », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1931, p. 123-124, p. 124.

³ COLL., *Règlement général d'éducation physique...*, op. cit., p. 22.

⁴ Jean GOTTELAND, *Pour l'éducation intégrale...*, op. cit., p. 15.

qu'elle doit être traitée, dans un emploi du temps rationnel, comme tout autre leçon, et non assimilée à une récréation »¹.

La thèse défendue par Pierre Arnaud dans *Les savoirs du corps* se vérifie pleinement à savoir « un isomorphisme entre le développement de l'intelligence et le développement de la motricité efficiente »².

8.11 La fin du clivage axiologique

Le plaisir est ici au cœur du débat sur la sportivisation. Le plaisir du pratiquant sportif est-il un plaisir légitime au sein de l'école ? Ce questionnement est apparent dans le système discursif mais il est mis au second plan au regard de l'association sémantique qui relie pratique sportive et effort. La figure mythique du plaisir et du caractère plaisant ne se discute plus, ni remis en cause : les pratiques sportives sont naturellement plaisantes et sont moralement légitimes. La stratedoxique s'organise autour des vertus éducatives de certaines pratiques sportives (l'athlétisme, la gymnastique, la natation et les sports collectifs) et des relais de diffusion existent, voire se multiplient : différentes revues professionnelles *Héraclès*, *Bulletin de l'INS*, revue des *Notes techniques* et sont associées à des centres de formation.

La période traduit une bascule liée à l'idée partagée et diffusée que les pratiques sportives sont vertueuses. L'argumentation fondée, en priorité par Maurice Baquet, touche les enseignants d'EP. Son dispositif discursif, une fois mis en place, légitimé et accepté, peut se décentrer d'une argumentation morale et d'un étayage des valeurs. La rupture la plus significative de la période est rattachée au changement de valence autour de l'idée de compétition et d'émulation. Si le sentiment d'amour-propre est un levier utilisé pour mettre en activité les élèves, la compétition sportive associée à l'idée de performance, englobe et tend à effacer la notion d'émulation et *a fortiori* celle d'auto-émulation. L'aspect moral, très présent dans les réseaux discursifs des promoteurs de la méthode naturelle, notamment chez Octave Forsant, mais aussi à la LFEP, par exemple chez Philippe Tissié ou Pierre Seurin les amène à s'opposer très fermement à la compétition sportive. Seule l'auto-émulation, en tant que sentiment, ne trouve à grâce à leurs yeux. Ce clivage très marqué en début de période, va tourner en faveur du courant du sport éducatif. C'est en ce sens que nous avons qualifié Maurice Baquet, de dernier moraliste. Son dispositif discursif est construit en réaction aux opposants à la pratique sportive de compétition. Il développe donc des arguments pour prouver les bienfaits et les vertus du sport. Ceci à la condition expresse qu'un enseignant soit à eux même de guider et de canaliser les élèves scolarisés.

¹ *Ibid.*, p. 134-135.

² Pierre Arnaud, *Les savoirs du corps : Éducation physique et éducation intellectuelle dans le système éducatif scolaire français*, Lyon, PUL, 1983, p. 185.

“In every job that must be done
There is an element of fun
You find the fun and snap !
The job’s a game“¹

R., Sherman, 1956 extrait du film *Mary Poppins*.

Chapitre. 9 Un plaisir culturel

Le plaisir est envisagé comme culturel et il traduit une appétence, un goût pour les pratiques sportives. Toute l’ambiguïté de l’usage est que la relation sport-plaisir est posée comme une évidence tout en disparaissant quasiment de l’espace discursif. Ce phénomène s’explique pour au moins trois raisons. Si sur la période précédente, « le sport est devenu un jeu d’enfants »², l’argumentation visant à le justifier à travers la seule dimension morale ne suffit plus. Ces vertus ne sont plus discutées et face à l’affaiblissement des opposants historiques (Georges Hébert, LFEP), les valeurs sportives sont posées d’emblée et deviennent hégémoniques. La structure du champ discursif se déplace ainsi au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, d’une EP, faisant partie de l’éducation intégrale à une EP et Sportive organisée à partir et vers les activités physiques et sportives, faits de culture³. L’absence d’usage du plaisir révèle une rupture dans les strates discursives liées à cette disparition de la dimension morale. La question culturelle devient ainsi récurrente et dominante au détriment de l’idée d’un besoin de mouvement et de pratique. Le passage d’une réflexion organisée autour des besoins, des tendances et des fonctions vers des problématiques culturelles est central. La disparition de l’aspect moral transforme la nature du système discursif de la discipline. Les écrits ne sont plus liés à une intégration axiologique de normes mais bien à des pratiques sportives envisagées comme des phénomènes culturels. Une fois que le processus de la sportivisation est en quelque sorte acté, le cœur du débat fait passer le plaisir au second plan. Le jeu et *a fortiori* le plaisir vont être de moins en moins discutés ou problématisés. Cette disparition progressive peut être interprétée en articulant deux registres différents :

1°) la disparition de la dimension morale des discours de l’EP est corrélée à celle de l’usage du plaisir. Comme la question d’éducation morale et la sphère axiologique passent au second plan, le cœur du système discursif se décentre sur la dimension culturelle et technique des activités physiques. Comme le souligne Cécile Collinet,

« Le système des finalités reste dans l’ensemble assez stable, on n’observe pas de changement important mais des glissements s’effectuent et des nuances apparaissent

¹ Nous proposons la traduction suivante : « Dans tout travail qui doit être fait, il existe quelque chose d’amusant ! Tu le trouves, et hop, le travail est un jeu ».

² Pierre ARNAUD, « Les deux voies d’intégration du sport dans l’institution scolaire », in Pierre ARNAUD, Thierry TERRET (dir.), *Éducation et politiques sportives XIX^e-XX^e siècles*, CTHS, 1995, p. 11-39, p. 35.

³ COLL., *Programmation des activités physiques et sportives dans les établissements scolaires du second degré*, Paris, La documentation française, 1973, p. 4.

[...] Après la deuxième Guerre mondiale on sent une inflexion qui se caractérise par un effacement de l'axe des finalités »¹.

2°) l'usage doxique lié au fait que les pratiques sportives à l'école sont envisagées comme "naturellement" plaisantes implique que l'argumentation des promoteurs du courant sportif ne se concentre plus sur cet aspect qui est posé comme une évidence.

La période, décrit le passage d'une discipline de vie vers une discipline d'enseignement organisée autour des activités sportives. En 1947, Yvonne Surrel, directrice de l'ENSEP filles, analyse la demi-journée de plein-air comme une activité « d'**application** plus que d'apprentissage ». Selon elle, « en classe, on apprend ; là, on agit »².

Elle inscrit son propos dans une logique qui met en évidence l'activité de l'élève et se réfère aux pédagogies nouvelles. La dimension éducative prime sur l'acquisition de connaissances stabilisées. Le fait que l'espace de pratique différencie la salle de classe du plein air marque la volonté de distinguer la différence de contenus et les méthodes pédagogiques sous-jacentes à ces temps scolaires différents.

9.1 D'une hétérotopie à une hégémonie : du plein air au sport

L'étude du premier cercle discursif nous permet de mettre en évidence le processus traduisant le passage de l'après-midi de plein air entendu comme une hétérotopie à l'hégémonie des pratiques sportives. En effet, les Instructions Officielles (IO) du 01 octobre 1945, en poursuivant les réformes entreprises sous le Front Populaire, précisent les modalités dans lesquelles doivent se dérouler ces séances. Ce cadrage traduit une évolution qui se caractérise par l'attribution de nouvelles significations, et l'expression "plein air" dépasse la simple pratique en extérieur et se détache progressivement d'une filiation restrictive à la méthode naturelle de Georges Hébert. Les IO précisent que ces séances :

« Permettent de reprendre dans leur vrai cadre et avec d'autres moyens les exercices utilitaires pratiquées dans l'établissement. Elles sont éminemment propres à *susciter chez les enfants le besoin d'évasion vers la pleine nature*, vers une vie répondant aux exigences de l'hygiène et à l'instinctive tendance des jeunes vers la liberté. Elles ne constituent ni une récréation prolongée, ni une promenade surveillée de quelques ébats, ni une leçon d'éducation physique en plein air. Elles sont tous cela ensemble, et plus encore. [...] Mais les conditions mêmes dans lesquelles ont lieu ces séances leur donnent une efficacité pédagogique toute particulière. *Stimulés par le grand air et par le milieu naturel, les élèves plus disposés à l'effort qu'au cours des leçons données à l'établissement même, et qui sont souvent marquées d'un caractère scolaire traditionnellement austère* »³.

¹ Cécile COLLINET, *Les grands courants d'éducation physique en France : Analyse et comparaison de six courants au XX^e siècle...*, op. cit., p. 419.

² Yvonne SURREL, *Plein air : Éducation physique et Activités dirigées*, Paris, Éditions Bourrelhier, 1947, p. 11.

³ Instructions ministérielles du 01 octobre 1945 à l'usage des professeurs et maîtres d'Éducation physique et sportive, 1945, p. 101. Nous soulignons.

Nous nous attachons ici au plein air scolaire, tel que décrit dans ces textes officiels. À savoir, des séances qui se déroulent dans un espace-temps spécifique de trois heures prévues dans les emplois du temps des élèves du second degré. De 1945 à 1962, le plein air constitue un enjeu fort pour l'EP mais ne reflète qu'une partie du système discursif. En effet, au sortir de la seconde Guerre Mondiale, les enjeux sanitaires, hygiéniques et moraux sont particulièrement forts, et l'idée d'une EP de base est encore prégnante pour ne pas dire dominante. Cette dualité se retrouve tant dans les pratiques que dans les textes officiels. Nous souscrivons pleinement à l'hypothèse de Jean-Yves Nérin quand il énonce

« que l'EP, dans l'enceinte de l'école accentue sa forme scolaire et que, a contrario, lorsqu'elle s'évade vers d'autres lieux moins exposés au regard institutionnel, elle s'autorise une forme ludique ou sportive, synonyme de détente et de libération »¹.

C'est dans cette hétérotopie que le plaisir peut avoir sa place. Les deux branches historiques de la discipline existent bien mais sont, dans ces nouveaux textes, séparées strictement. La mythification associée au cours d'EP, devant être plaisant, évolue donc dans le sens d'une scission. Bien que les notions de leçons et de séances² soient utilisées, c'est bien la seconde qui est associée au plein air. Contrairement à la « guerre des méthodes » et notamment à la méthode française, il n'est pas question de mélange ou de variété au sein même de la leçon. Tous les éléments potentiellement clivants comme les jeux, les pratiques sportives telles que les sports collectifs mais aussi des excursions, des fabulations³, des danses folkloriques sont renvoyés à l'après-midi de plein air.

Le texte de 1967 apparaît comme une synthèse importante des travaux de l'époque. Il n'y a pas d'apparition du mot plaisir dans ces Instructions ; mais il est présent dans le texte *Doctrine d'essai sur les sports* qui peut être considéré comme propédeutique aux futures Instructions Officielles, et son usage ne concerne que le sport amateur et le sport-loisirs :

« L'amateurisme est un état d'âme et c'est au niveau de l'intention qu'il se juge [...] l'amateur est matériellement désintéressé, c'est vrai mais ce qui le caractérise avant tout c'est qu'il joue par s'amuser, pour son plaisir, c'est qu'il joue pour jouer »⁴.

L'extrait qui suit est relatif à l'EP scolaire. Il marque bien la volonté de fixer la pédagogie sportive sur un ensemble de principes qui articule l'émulation, la compétition.

« L'éducation physique et sportive doit être enseignée en tenant compte des goûts profonds de la grande majorité des enfants pour le jeu, le mouvement et la compétition. Elle doit user de méthodes qui, sans bannir les contraintes nécessaires, s'inspirent du

¹ Jean-Yves NERIN, *Les instructions officielles et l'EPS au XX^e siècle Dossier EP.S n° 44*, Paris, Revue EP.S, 2003, p 161.

² La distinction entre les deux notions semble avoir été donnée par Georges HEBERT. Selon lui, « la séance porte le nom de "leçon" lorsque le travail est réglé et dirigé par un maître », Georges HEBERT, *L'éducation physique virile et morale par la méthode naturelle Tome 1*, Paris, Vuibert, 3^{ème} édition 1942, 1936, p. 32.

³ Nous entendons par fabulation, les « jeux d'imagination » tels qu'ils sont par exemple décrits dans l'ouvrage de Paul BARRET et R. LAFONT : « Les jeux de l'imagination nous offrent des ressources presque illimitées. Tant de contes, tant de légendes qui charment les enfants peuvent être vécues par eux dans la joie et dans l'enthousiasme [...] Faire entrer la fiction dans la réalité procure à nos écoliers une joie profonde. L'éducation des bons sentiments y trouve aussi son compte », Paul BARRET, R. LAFONT, *Jeux et activités de plein air et d'intérieur*, Paris, Bourrellet, 2^{ème} édition 1946, p. 74.

⁴ COLL., *Essai de doctrine du sport : Une étude de la commission de la doctrine du sport*, Haut-Comité des Sports, 1965, p. 28.

tempérament et des tendances de l'individu, le placent dans une ambiance de joie et de progrès et le fassent consentir, dans le présent et pour l'avenir, à une discipline dont les bienfaits sont attrayants. [...] Les professeurs doivent en effet éviter dans leur enseignement-par souci d'efficacité pédagogique et non par recherche de la facilité- tout climat d'ennui qui découragerait les élèves et les éloignerait des exercices physiques. Ils doivent s'efforcer de créer dans leurs classes une atmosphère de joie propre à éveiller et à fixer l'attention des enfants. Or, ces derniers aiment jouer et lutter. Ils sont spontanément attirés par les sports. Il serait dès lors regrettable de ne pas utiliser, pour leur éducation, cette passion naturelle pour le mouvement, le jeu et la compétition, qu'il est, en tout état de cause, nécessaire de satisfaire pour leur équilibre général et qui peut aider efficacement à leur formation »¹.

Le texte évoque une "passion naturelle" pour "le mouvement", "le jeu" et "la compétition". Il nous semble que cette articulation mériterait un développement plus conséquent et une analyse plus détaillée sur les rapports entre « les passions naturelles » et « les passions sociales ». Ce qui est frappant dans cet extrait, c'est que l'on retrouve les éléments mythifiés du début du siècle, et qui caractérisent la leçon d'EP. Il est de la responsabilité de l'enseignant de créer les conditions pour éviter l'ennui, solliciter l'attention des élèves et les amener vers les efforts réclamés par l'entraînement sportif.

La circulaire du 21 août 1962 relative à l'orientation sportive et le changement d'appellation à travers le passage de la demi-journée de plein air à la demi-journée de sport dans la circulaire n° 135.5 du 1^{er} juin 1961, constituent le révélateur d'un changement d'orientation politique. En effet, il ne s'agit pas d'un seulement d'un remplacement de nom, mais ce texte « marque une ferme intention d'intensifier encore l'effort entrepris en vue de l'initiation et du perfectionnement sportifs des élèves »².

9.2 Carte d'identité de l'usage du plaisir de 1948 à 1967

La rupture épistémologique se situe clairement ici dans l'abandon du versant moral de l'éducation intégrale. L'EP n'est plus considérée comme une partie de l'éducation (qui comporte une dimension intellectuelle, physique et morale) mais comme une entité spécifique. Cette recherche de la spécificité et d'autonomie de l'EP va traverser la période 1948-1967. Si dans les revues (*Héraclès*, *Cahier technique de l'INS*, et même *EP.S*) le jeu est toujours au cœur du réseau discursif, une rupture se construit entre le cercle des ouvrages et celui des périodiques. Sur le graphique 18, nous voyons que la relation jeu-plaisir s'inverse entre les références issues des ouvrages et ce qui est écrit dans les revues. Dans les ouvrages, les sports englobent les jeux. La distinction catégorielle se fonde sur une valorisation des pratiques sportives, perçues comme culturelles et donc légitimes. Tout se passe comme si le jeu devenait tabou en EP. Pour les partisans du sport, il s'agit surtout de démontrer que les deux ne se confondent pas et qu'il relève d'une nature différente. Pour leurs opposants, il

¹ *Ibid.*, p. 34.

² Jean CAPELLE, O. PHILIP, *Circulaire n°101-DC Organisation et programmes scolaires* ; Haut Commissariat à la jeunesse et aux Sports, 21/08/1962.

convient au contraire de démontrer et d'appuyer cette filiation en insistant sur le fait que l'effort est nécessaire en EP, et que cette discipline ne saurait se confondre avec les jeux/sports. La compétition est également un élément clé de l'introduction du sport à l'école, mais à la différence de la période précédente, elle est parée de vertus éducatives et remplace la notion d'émulation. Le graphique 18 met en évidence cette rupture qui apparaît entre les deux cercles discursifs. Dans les revues, le jeu et les sports sont toujours en relation, et le plaisir est un élément essentiel de ce réseau. À l'inverse, le sport et l'effort qui l'accompagne, englobent toutes les autres dimensions qui ont existé. Dans cette organisation, le plaisir est un élément parmi d'autres et ne relève pas d'une analyse particulière.

Le réseau lexical trouvé dans les ouvrages, représenté par le graphique de gauche, est organisé par rapport à l'effort sportif. Le plaisir n'est qu'un élément associé à l'individu pratiquant et se trouve accolé à la notion de goût. La joie apparaît de manière plus significative, elle renvoie à une relation significative avec l'effort.

Même si l'on retrouve cette dialectique individu-activité dans les revues, le réseau des revues est organisé autour du jeu. Tout tourne autour de cette idée ludique qui articule des strates doxiques et professionnelles (les occurrences "méthodes", "professeur", "gymnastique", "exercice physique"), les strates axiologiques (joie, plaisir, travail, effort, attrait, moral). La strate épistémique est ici peu représentée.

Les deux graphiques sont révélateurs de la transition, de la mutation en train de se dérouler au sein du système discursif de l'EP. Les ouvrages caractérisent la modernité sportive. Les acteurs engagés ici occultent le plaisir, le jeu, et construisent une argumentation autour de l'effort sportif. À l'inverse, dans les revues, et en particulier *Héraclès* et les *Cahiers techniques et pédagogiques*, la structuration discursive reste organisée sur les mêmes principes que durant la période précédente. L'interprétation de ces graphiques ne révèle pas toute l'organisation discursive observée. Il nous apparaît essentiel, une fois dressé les grandes lignes de cette structuration discursive de mettre en évidence les relations plus fines du système.

9.3 L'Homme sain-la FFEP et Jean Le Boulch : une cohérence axiologique

Les derniers opposants à la sportivisation se situent au sein de la LFEP, et les articles de la revue *L'Homme Sain* apparaissent comme les derniers bastions discursifs contre l'utilisation exclusive du sport à l'école. Si Jean Le Boulch apparaît plus tardivement dans la période, il s'inscrit en cohérence (axiologique) avec la LFEP.

Le passage du « devoir » au « travail » traduit l'évolution de la strate axiologique. L'expression construite par Philippe Tissié est bien : « Devoir d'abord, plaisir ensuite »¹. Mais chez Pierre Seurin, cette formule se transforme en « travail d'abord, plaisir ensuite »². Nous avons vu qu'avec la théorie fœtale, les propos de Philippe Tissié peuvent être déformés, mais au-delà du respect effectif ou non des écrits de Tissié, il est possible de repérer une rupture morale. L'aspect extérieur envisagé comme une « obligation nationale » pour reprendre une expression de Marc Bellin du Coteau disparaît au profit d'une dimension plus personnelle, plus intérieure. Au sein de l'Institut National des Sports (INS), sous l'impulsion de Maurice Baquet se construit une argumentation dont la devise peut être résumée en une phrase : « *jouer pour apprendre et non apprendre pour jouer* »³. Le précepte de Pierre Seurin de la « joie par le travail »⁴ entre en contradiction avec la dimension ludique de l'approche préconisée par Maurice Baquet. Il apparaît clairement que leurs éléments discursifs s'organisent ici autour des dialectiques fins/moyens et point de départ/point d'arrivée. L'aspect utilitaire du mot « travail » ou « apprentissage » fait référence également à une dimension scolaire. La subtilité du discours de Philippe Tissié se trouve dans la double signification du terme devoir qui peut faire référence à un exercice, un travail à réaliser, mais également un engagement moral. Il est donc associé à la dimension scolaire et morale. Bien que nous nous intéressions ici à la formule retenue par Pierre Seurin pour représenter son idée, le paragraphe mérite d'être contextualisé avant de rendre compte des différences de nuances qui apparaissent dans les propositions et qui prennent la forme de devise ou de slogan :

« Je me souviens d'une discussion assez récente que j'avais eue, avec un inspecteur d'E.P. sarrois, excellent technicien et pédagogue et qui comme Mme Diem et le Docteur Groll méconnaissait en fait l'exercice construit, « cette forme d'exercice artificielle, sans vie, ne correspondant plus à la pédagogie moderne ». Dans notre discussion j'opposais à son expression : « Arbeit durch Freude » (le travail dans la joie) notre conception : « la joie par le travail »⁵

Le clivage se situe dans la problématisation des deux prépositions : dans/par. Toute la nuance discursive se retrouve dans le traitement de ces deux mots de liaison. Déjà présent sous une autre forme chez Philippe Tissié (le plaisir par l'effort) et Georges Demenÿ (le

¹ Philippe TISSIÉ, *L'EP rationnelle...*, op. cit., p. 10.

² Pierre SEURIN, *La gymnastique corrective à l'école primaire*, Périgueux, E, Ribes, 1945, p. 16.

³ *Id.*

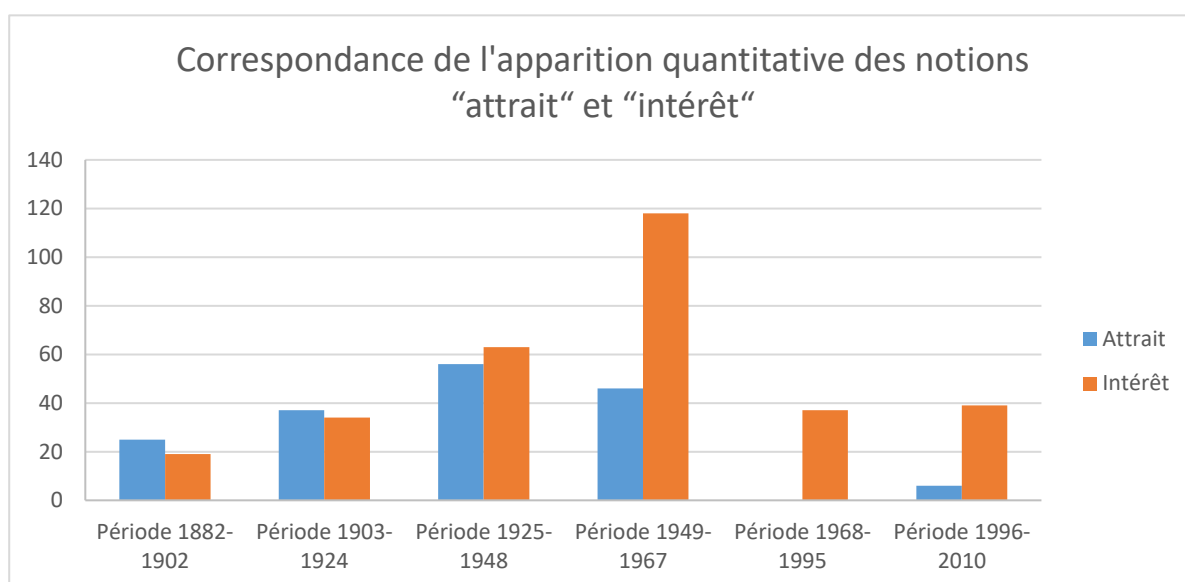
⁴ Pierre SEURIN, « Gymnastique (exercice construit ou de forme définie) pour les garçons de 6 à 19 ans », *L'homme Sain*, n°4, 1953, p. 283-301, p. 283.

⁵ *Id.*

plaisir de l'effort), ce dissensus nourri une partie du système discursif. Nous avons repéré une argumentation qui vise justement à étayer cette relation du travail dans la joie (ou le plaisir) à travers des méthodes attrayantes, ludiques, et la joie par le travail qui nécessite un intérêt, un sens, une projection.

9.3.1 Remplacer l'attrait par l'intérêt : une stratégie discursive

Alors que sur les périodes précédentes, il existe un relatif équilibre quantitatif entre les deux notions d'attrait et d'intérêt, le rapport s'inverse complètement, et l'usage du premier devient presque anecdotique pour disparaître quasiment depuis 1967-1968. Ces apparitions sont bien sûr dépendantes du corpus sélectionné au regard du mot plaisir, et ne sont pas révélatrices de l'ensemble des usages de ces deux notions mais traduisent une conception mythique de l'idée d'une leçon d'EP nécessairement attrayante et/ou intéressante, comme le montre le graphique 19 ci-dessous.



Graphique 19 : Correspondance de l'apparition quantitative des notions "attrait" et "intérêt".

Si, sur les trois premières périodes étudiées, les deux notions se valent quantitativement et qualitativement, à partir de 1948-1949, l'attrait va être associé à une valence négative qui fait référence, à partir de cette rupture à quelque chose de facile, d'immédiat, d'amusant et de futile. L'extrait à suivre, paru dans la revue *EP.S* en 1960 invite les enseignants à bien distinguer les deux notions. Roger Marchand, alors inspecteur de l'enseignement ayant participé à la rédaction de l'ouvrage de synthèse *Vers une EP méthodique* en 1949, tente de marquer une différence notable entre l'activité de l'enfant durant le jeu et celle de l'adulte. Poursuivant ainsi les idées d'Alain ou d'Ernest Loisel pour

lesquels un jeu est par nature autotélique, il clarifie la différence conceptuelle entre l'attrait et l'intérêt :

« Étymologiquement, attrait vient du verbe attirer, qui signifie attirer au moyen d'un appât. L'attrait, ajoute le Littré, est ce qui plaît, charme ; ainsi l'attrait des plaisirs. L'intérêt, par contre, est ce sentiment d'attention curieuse, cette qualité de certaines choses qui les rend propres à captiver l'attention et à toucher l'esprit »¹.

S'en suit une longue citation issue d'un article de la revue *Éducation nationale*² qui est révélatrice de la transformation de l'usage du mot plaisir et de la dépréciation qui l'accompagne :

« L'intérêt participe du sujet ; il lui est intrinsèque ; l'intérêt est durable, stimulant, sérieux. L'attrait, lui, appartient à l'objet ; il est extrinsèque au sujet ; c'est un agrément de l'objet ; agrément générateur d'un plaisir épuisé aussitôt qu'éprouvé »³.

La rupture sémantique est ici fondamentale. D'un plaisir envisagé comme un besoin, une nécessité fonctionnelle, il devient associé à une dimension d'agrément, de superflu et d'accessoire. Cet extrait, initialement présent dans un article de la revue des *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS* de Lucien Barnier dénonce, l'usage exclusif des méthodes récréatives et sportives en EP :

« Lorsqu'on sait éviter le surmenage, la "ludomanie", le professionnalisme marron, l'égoïsme, le cabotinage, et autres travers mineurs, la pratique de la gymnastique récréative peut être bénéfique sur le plan moral personnel »⁴.

Il est possible de reconnaître ici toute la rhétorique de Georges Hébert et de Philippe Tissier dans ce qui semble être un discours hérité de la période précédente contre les pratiques sportives. Pourtant, la différence formulée entre l'attrait et l'intérêt renvoie à une stratégie argumentative visant à dévaloriser le jeu, synonyme de « pédagogie de la facilité »⁵ au profit des pratiques sportives, plus développées, plus complexes, plus évoluées. Il existe donc une cohérence rhétorique, y compris chez les partisans du jeu qui les amènent à distinguer deux niveaux dans la pratique ludique. Pour Jean Château, professeur de psychologie à l'Université de Bordeaux et auteur de nombreux ouvrages sur le jeu et l'enfant, ce registre apparaît nettement quand il publie dans la revue *L'Homme sain* toute une série d'articles autour du thème de l'effort et de l'intérêt :

« Lorsque nous parlons de méthodes actives, il ne s'agit donc nullement de transformer le travail en amusement - le jeu lui-même n'est pas un amusement - il s'agit de faire appel à une activité disciplinée du dedans. Nous irions jusqu'à dire que la méthode active doit être avant tout discipline intérieure. L'intérêt auquel elle fait appel, ce n'est nullement l'intérêt utilitaire venu des besoins, le simple plaisir. Cet intérêt-là est à bannir totalement très vite ; c'est à lui que pense Alain, lorsqu'il dit justement : "Ce qui intéresse n'instruit jamais". L'intérêt éducatif est inséparable de l'effort et de la

¹ Roger MARCHAND, « Pour une pédagogie de l'intérêt », *EP.S*, n° 48, 1960, p. 7-10, p. 8.

² L'article de Lucien Barnier évoqué ci-après nous indique qu'il s'agit de la revue *L'éducation Nationale* du 19 décembre 1957, et que l'auteur en est M. Louis IDRAY. Lucien BARNIER, « Systèmes, méthodes et doctrine : Technique et pédagogie », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°61, 1959, p. 3-8, p. 8.

³ *Id.*

⁴ *Id.*

⁵ *Id.*

discipline ; ou plutôt intérêt, effort et discipline ne sont que des aspects différents d'une même activité humaine »¹.

Les contradictions ne sont qu'apparentes car il existe bien une base consensuelle au sein du système discursif qui est le refus des plaisirs simples et attrayants. Les divergences proviennent des moyens de tendre vers des plaisirs plus complexes : en contournant l'effort ou en l'affrontant directement.

Un passage très significatif apparaît chez Pierre Seurin en 1952 au Congrès International d'EP quand il distingue « des intérêts primaires » et « des intérêts secondaires ». Il énumère ainsi, différents types possibles d'activités et des conséquences psychologiques sous-jacentes :

« La joie d'une perception plus intime des mouvements, d'une maîtrise corporelle améliorée, le goût des choses bien faites, le plaisir du rythme, les satisfactions de la victoire sur soi-même après une lutte pénible, le bonheur simple d'avoir donné satisfaction au maître, d'avoir, peut-être, avec le groupe, créé de la beauté, sont ces "intérêts secondaires" qui doivent progressivement se substituer aux joies un peu animales de la libération primitive des forces »².

L'effet rhétorique visant l'évitement des répétitions de terme peut permettre de comprendre l'emploi de synonymes. Ainsi "la joie", "la satisfaction", "le bonheur", "le goût" sont des mots utilisés pour qualifier les intérêts secondaires qui sont « spécifiquement humains [et qui] apportent plus que le plaisir »³ et qui doivent se substituer selon l'auteur à « ces joies un peu animales de la libération des forces »⁴. Nous le voyons ici, la difficulté consiste à construire une argumentation sur deux registres et dans lesquelles les mots utilisés n'ont pas la même valeur. Le plaisir primaire ou naturel, quand il est associé à un besoin est déprécié à l'inverse du plaisir construit, qualifié d'intérêt secondaire quand il fait référence à une construction humaine, culturelle, complexe. Ses propos sont caractéristiques des positions défendues par La *Ligue Française d'Éducation Physique*, héritière des conceptions de Philippe Tissié, Léo Laulhé et Raul Fournié. Et si, au sortir de la seconde Guerre Mondiale, Pierre Seurin tient une ligne argumentaire très proche de celle de Philippe Tissié, c'est sans doute parce que le contexte d'affrontement et de privation entre en écho avec cette idée que l'effort individuel doit être mis au service de l'effort collectif. L'idée « d'effort de guerre » ne s'applique pas uniquement aux conditions économiques ou industrielles, mais aussi à des principes moraux et sociaux. Ainsi, la théorie fœtale de Philippe Tissié étudiée précédemment se développe au cours de la « Grande Guerre », et le dispositif discursif de Pierre Seurin en reprend les grandes lignes axiologiques :

« L'éducation physique, comme toute éducation, doit être basée sur le travail et sur l'effort ». Si l'enfant ne songe qu'au plaisir, si l'effort lui répugne, c'est un peu la faute de nos méthodes modernes d'éducation qui ont trop voulu "instruire et éduquer en amusant". La vie est une lutte, bien rude souvent. [...] L'effort y est pénible, mais ce

¹ Jean CHATEAU, « L'intérêt et l'effort », *L'Homme sain*, n°1, 1959, p. 19-23, p. 22.

² Pierre SEURIN, « Parts de la Science et de l'Art pédagogique », *Premier Congrès latin international d'Éducation Physique*, Bordeaux, Bière, p. 208-222, p. 218.

³ *Id.*

⁴ *Id.*

n'est pas un mal d'y habituer l'enfant [...] Le but à atteindre est de faire goûter à l'enfant la joie de l'effort utile, joie intime, fière, puissamment éducative »¹.

Cette consonance morale ne doit pas faire oublier que Pierre Seurin et d'une manière générale les continuateurs de Philippe Tissié, récusent les éléments épistémiques de la théorie foetale fondée par le "Ling Français". Seules, les strates axiologique et doxiques sont poursuivies. L'éducation est potentiellement douloureuse, et l'influence du philosophe Alain est ici indéniable tant l'isomorphie entre les deux dispositifs discursifs est frappante :

« On veut instruire en amusant [mais] Tout l'art d'instruire est d'obtenir au contraire que l'enfant prenne de la peine et se hausse à l'état d'homme. [...] Sans doute il y a une frivolité de l'enfant, un besoin de mouvement et de bruit ; c'est la part des jeux ; mais il faut aussi que l'enfant se sente grandir, lorsqu'il passe du jeu au travail »².

L'école ne doit pas protéger les élèves des affres de la vie et elle se doit au contraire de les confronter à toutes ces expériences. Il s'agit d'une critique d'une « conception morale et sociale, qui est sans doute à notre époque trop oubliée »³. Dans cette perspective, le décalage peut être important entre les intérêts premiers des enfants organisés par et pour le plaisir et les intentions éducatives de l'école. Pour Pierre Seurin et la LFEP, la philosophie morale de la discipline est claire :

« L'éducation doit être une préparation à la vie, qui demande parfois d'envisager des buts plus lointains exigeant un effort persévérant et qui n'est pas nécessairement étayé par des réussites progressives. Il faut savoir souffrir et travailler longtemps pour rien, avant de voir le succès couronner les efforts »⁴.

Seize ans plus tard, dans un article de la revue *L'Homme Sain*, il reprend cette idée, mais les mots qu'il emploie ne sont plus tout à fait identiques :

« Si nous voulons réellement préparer l'enfant à la vie, il faut bien l'entraîner à subir des exigences, lui faire faire parfois ce qu'il n'a pas tellement envie de faire mais qui est pourtant – pour lui ou les autres- chose nécessaire »⁵.

Si les principes sont identiques, à savoir la confrontation à un effort afin de préparer l'élève à la vie, l'idée de souffrance comme propédeutique à toute forme d'éducation disparaît sur la période. Il est en de même des articles de Claude-Marie Prévost dans la Revue *EP.S* en 1989 ainsi que dans celui de Pierre-Alban Lebecq⁶ qui n'appréhendent pas ces aspects et se concentrent sur la dimension de l'effort.

¹ Pierre SEURIN, *La gymnastique corrective à l'école primaire*, Périgueux, Ribes, 1945, p. 16.

² ALAIN, *Propos sur l'éducation...*, *op. cit.*, p. 10-11.

³ Pierre SEURIN, « L'éducation physique à l'école avec Gymnastique (exercice construit ou de forme définie) pour les garçons de 6 à 19 ans », *L'homme Sain*, n°4, 1953, p. 283-301, p. 297.

⁴ *Ibid.*, p. 297-298.

⁵ Pierre SEURIN, « Essai de synthèse technique et pédagogique en éducation physique », *L'Homme Sain*, n°3-4, 1969, p. 153-159, p. 159.

⁶ Pierre-Alban LEBECQ, « Pierre Seurin et l'éducation physique scolaire », in FFEPGV (dir.), *Pierre Seurin entre Éducation Physique et Sports 1913-1983*, Montreuil, FFEPGV, 2001, p. 47-80.



Iconographie 7 : Hommage de C-M Prévost à Pierre Seurin

Le cliché ci-dessus, extrait d'un article Claude-Marie Prévost dans la revue *EP.S*, montre des élèves en train de réaliser des suspensions à la barre. La légende explicite clairement un plaisir valorisé par l'institution. Les aspects correctifs et localisés associés aux méthodes néo-suédoises ne semblent que secondaires au regard de la finalité morale : la résistance et la répétition d'un geste pour éduquer la volonté. Dans le cadre de ce type d'exercice, « la formation morale et sociale dépend beaucoup plus d'une *mentalité éducative* que du choix d'une technique »¹. La conception morale de l'EP se dessine à travers ses principes axiologiques qui dissocient le travail du jeu, l'effort du plaisir. Cette distinction passe à la fois par une différenciation temporelle et ontologique.

9.3.2 Une dissociation Travail-Jeu

À l'instar des propositions de Philippe Tissié², et comme nous l'avons vu de Pierre Seurin, Jean Le Boulch dissocie clairement le jeu et le travail. Selon lui, la temporalité apparaît comme une dimension essentielle :

« Il faut très vite passer de l'attrait ou intérêt superficiel et fugace...- À l'intérêt pour une tâche concrète actuelle, et enfin à l'intérêt pour une tâche actuelle, préparant des réalisations futures plus ou moins éloignées »³.

Il importe de « ne pas mêler » les deux « afin que l'enfant prenne nettement conscience de ces valeurs correspondant à des besoins l'un et l'autre fondamentaux »¹.

¹ Pierre SEURIN, Laurent HAURE-PLACE, Roger MARCHAND, Maurice SERE, *Vers une Éducation Physique méthodique*, Paris, FFGE, édition 1960, p. 14.

² Cécile COLLINET, « Tissié, Le Boulch... », *art. cit.*

³ Jean LE BOULCH, « L'éducateur physique interroge le Docteur Jean Le Boulch », *EP.S*, n°78, 1966, p. 8-13, p. 10.

Pourtant, ses propositions sont tout à fait singulières et diffèrent d'un point de vue épistémologique des auteurs venant de la LFEP. Il pose les bases dans sa thèse de médecine en 1960², d'une réflexion qui va le mener à la fondation d'un nouveau champ de recherche : la psychocinétique.

Par contre, les autres strates discursives se situent dans le prolongement des positions historiques tenues par Philippe Tissié, Georges Demeny, voire même Georges Hébert dans cette distinction claire entre les activités sportives et ce qui relève d'une éducation physique de base. Les finalités de l'école sont envisagées en relation avec l'ambition de préparer le futur citoyen :

« Si l'école est une préparation à la vie et non seulement un lieu où l'on acquiert des connaissances, elle doit permettre à l'enfant de vivre le rythme normal de l'existence caractérisé par l'alternance travail-loisir. Il en résulte que la journée scolaire devrait ménager un équilibre entre ces deux types de conduites qui ont des valeurs éducatives complémentaires. L'activité physique éducative a sa place à la fois dans le travail scolaire et dans le loisir scolaire. C'est l'éducation physique de base qui représente l'aspect travail, son but est de préparer- en utilisant le mouvement comme matériau éducatif- l'homme à ses tâches d'adulte par le développement de ses aptitudes motrices, psychomotrices et mentales »³.

Le dispositif discursif spécifique de Jean Le Boulch se développe dans la revue intitulée *Les cahiers scientifiques de l'Éducation Physique* de 1961 à 1971. Sa position est intéressante et sa trajectoire au sein de la profession l'est également. Son choix de s'exclure du champ de l'éducation reste du point de vue historique tout à fait unique à un tel niveau de reconnaissance. Sur le plan axiologique, Jean Le Boulch se rapprocherait des positions de Philippe Tissié et *a fortiori* de la LFEP. La circonscription du temps scolaire et du temps des loisirs est ainsi clairement distincte. Chaque moment a son importance dans le développement de l'enfant mais les rôles et fonctions sont différents.

D'ailleurs, Cécile Collinet les associe dans la structuration de leurs propositions et les fondements théoriques⁴. Leur problématisation du jeu et du travail scolaire sont assez similaires. La définition donnée par Jean Le Boulch s'attarde sur son aspect autotélique. De fait, partant de là, un jeu n'est pas possible à l'école. Il parle d'activité « basse tension »⁵ pour le jeu et les loisirs. Les activités à « haute tension »⁶ nécessitent de la concentration, du travail, des efforts. Mais ce qui prime en premier lieu pour catégoriser une activité c'est la signification de « la conduite selon la motivation »⁷ de l'individu. Un sport peut être pratiqué à des fins de délasserment, de détente, mais également de dépassement et de compétition. Reconnaître cette pluralité de mobiles d'agir est essentiel pour l'enseignant d'EP qui doit

¹ Jean LE BOULCH, « L'éducateur physique interrogé... », *art. cit.*, p. 10.

² Jean LE BOULCH, *Les facteurs de la valeur motrice : Analyse expérimentale de certains de ces facteurs Interprétation d'un point de vue physiologique*, Thèse de doctorat de médecine sous la présidence de M. le professeur M. PATAY, Université de Rennes, 1960.

³ Jean LE BOULCH, « L'éducateur physique interrogé... », *art. cit.*, p.11.

⁴ Cécile COLLINET, « Tissié, Le Boulch... », *art. cit.*

⁵ Jean LE BOULCH, *Face au sport de l'éducation physique en France depuis 1945 à la psycho-cinétique étude critique et perspectives*, Paris, ESF, 1977, p. 70.

⁶ *Id.*

⁷ *Ibid.*, p. 63.

répondre à cette hétérogénéité. Mais si son objectif est de « préparer au sport et le leur faire aimer »¹ aux élèves, cela passe par une confrontation à un travail scolaire. Selon lui :

« Pour peu que l'on fixe avec précision une tâche à sa mesure, l'enfant peut s'y adonner de façon intense et avec continuité. Une leçon d'éducation physique est constituée d'un certain nombre de telles tâches et représente donc un travail et non un jeu »².

Ces dernières correspondent pleinement aux activités scolaires, tâches, situations proposées par l'enseignant. Le jeu est certes nécessaire au développement de l'enfant mais le rôle de l'école est d'apprendre à différencier le jeu du travail. Cette distinction doit être claire dans l'esprit de l'élève. Jean Le Boulch pointe du doigt « le caractère artificiel du procédé pédagogique » hérité des « méthodes attrayantes » qui utilise le jeu comme moyen principal de motivation et qui constitue selon lui une « grossière erreur psychologique »³. Son ambition est de fonder une EP unitaire et propose ainsi un enseignement qu'il qualifie de « non-éclectique »⁴. Or, il existe une contradiction entre les principes qu'il souhaite mettre en œuvre et les procédés qu'il réalise dans l'ouvrage *l'éducation par le mouvement* où le jeu fait partie de la séance type dans ce qu'il nomme les « différentes sections dans les quelles seront décrits les exercices »⁵. Si d'un point de vue théorique, Jean Le Boulch distingue de manière catégorielle ces éléments, dans la pratique, les différentes séries d'exercices qui caractérisent l'éclectisme et qui se retrouvent dans ses propositions, sont situées en fin de leçon⁶. C'est bien la distinction entre la démarche analytique et synthétique qui est mise en avant, tant par Jean Le Boulch qu'au sein de la FFEP. L'esprit de synthèse qui anime les auteurs de l'ouvrage *Vers une Éducation Physique méthodique* invite donc à :

« Envisager [...] la leçon d'E.P. complète où l'on retrouve toujours, mais en proportions diverses, selon l'âge et l'état d'entraînement des élèves, les trois éléments fondamentaux : exercices analytiques (ou analytico-synthétiques), naturels ou sportifs »⁷.

L'iconographie n°8 ci-dessous, présente les deux traits caractéristiques, synthétique et analytique dont doit faire preuve l'EP à chaque âge. Mais si le principe est clairement mis en évidence, la répartition de l'un à l'autre au sein d'une leçon ou d'une après-midi de plein air n'est pas explicitée.

¹ *Ibid.*, p. 46.

² *Ibid.*, p. 63.

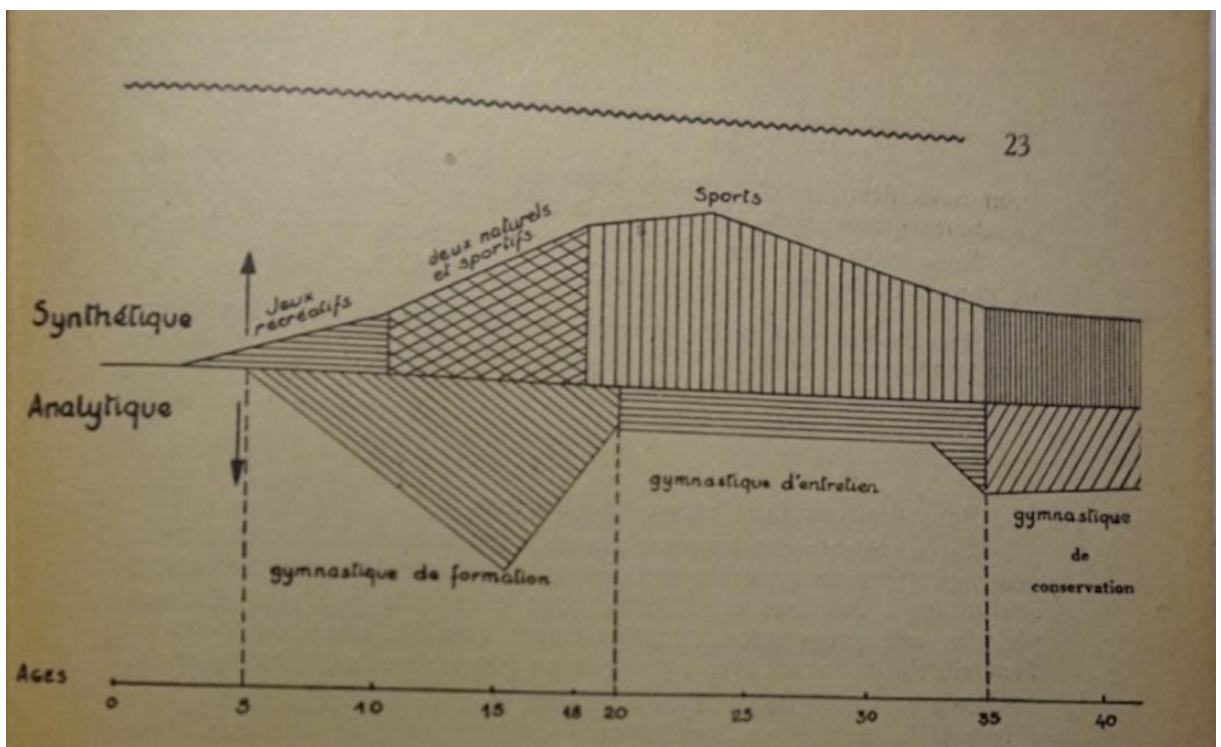
³ *Id.*

⁴ Jean LE BOULCH, « Les bases d'une éducation physique non éclectique », *L'Homme Sain*, n°3, 1964, p. 183-198.

⁵ Jean LE BOULCH, *L'éducation par le mouvement...*, *op. cit.*, p. 29.

⁶ *Ibid.*, p. 34-35. Comme dans la séance type 2 où un épervier est pratiqué et en séance type 3 où un petit concours termine le cours.

⁷ Pierre SEURIN, Laurent HAURE-PLACE, Maurice SERE et Roger MARCHAND, *Vers une Éducation Physique...* *op. cit.*, p. 47. Édition de 1949.



Iconographie 8 : Dominante de la leçon selon l'âge entre la dialectique Synthétique-Analytique¹

Ce schéma, qui disparaît des éditions suivantes (1951, 1955, 1960), met pourtant en parallèle la formation et l'application. Ces deux branches de l'EP ne se croisent pas, ne se mélangent pas. Le clivage est net, même s'il est possible, comme dans le tableau rédigé Philippe Tissé dans *L'Éducation Physique et la race* en 1919 (cf. tableau 7) à la seule lecture de ces éléments, d'interpréter cette répartition comme non hiérarchisée. Or, toute la partie synthétique, dont les jeux constituent l'élément le plus saillant, disparaît également à mesure que les rééditions se succèdent. Il ne s'agit ni plus, ni moins, que de « dérivatifs psychologiques »² dont la présence « reste facultative »³ dans les leçons pour les enfants de l'école primaire et disparaît même « dès l'âge de 11-12 ans »⁴.

9.3.3 Refus de l'exclusivité sportive mais nécessité de composer avec son développement

Si sur le début de la période, la position de la LFEP est importante au regard du contexte économique, sanitaire et social, il est possible de repérer une évolution de son dispositif discursif et notamment en relation avec la pratique sportive. C'est dans l'édition de 1955 de l'ouvrage *Vers une Éducation Physique méthodique* que nous avons trouvé des propos qui représentent l'évolution de ce courant, non pas tant au niveau des pratiques proposées, mais plus dans l'argumentation et dans la justification axiologique liées aux différentes catégories d'exercices qui composent la leçon. Deux phrases synthétisent l'approche qui tente d'articuler les exercices construits et les formes synthétiques de pratique.

¹ Pierre SEURIN, Roger MARCHAND, Laurent HAURE-PLACE, Maurice SERE, *Vers une Éducation Physique méthodique : Principes généraux-progressions programmes par périodes- terminologie-Série Technique fascicules 6-7-8-9-10*, Bordeaux, Bière, 1949, p. 23.

² *Ibid.*, p. 127.

³ *Id.*

⁴ *Id.*

L'ambition est donc de conserver la ligne discursive historique de la LFEP tout en intégrant la réalité sociale du fait sportif :

« L'exercice construit de forme localisée, qui ne présente pas d'intérêt concret immédiat, est en rapport direct avec la notion de *devoir* et de *travail*, alors que l'exercice libre répond la plupart du temps à la notion première de *jeu* et de *plaisir* (du moins dans l'esprit de l'élève, s'il est entendu que l'éducateur recherche autre chose que le seul plaisir) »¹.

C'est cette dernière phrase qui nous apparaît essentielle dans l'argumentation de Pierre Seurin et de ses collaborateurs. Un enseignant ne peut-il rechercher que le plaisir de l'élève ? Il est bien sûr entendu que pour les auteurs la réponse est négative. L'extrait suivant révèle une formulation très claire quant à leur position sur la question :

« Baser l'éducation physique sur les seules activités sportives c'est au fond baser l'éducation physique sur le jeu, sur la recherche du plaisir immédiat, de ce qui "amuse" avant tout. Il n'y a pas un seul grand pédagogue (cf. Dewey, James, Claparède, Debesse, Alain etc.) qui accepte cette exclusivité. Il est donc inutile d'insister sur cette erreur »².

L'ouvrage ayant fait l'objet de multiples rééditions, il est intéressant de noter que ces éléments d'argumentation ne figurent pas dans les éditions de 1949, ni en 1951. Comme nous l'avons dit, ce n'est seulement qu'en 1955 que figure cette réflexion sur le jeu et sur le plaisir. Cette évolution discursive peut se comprendre au regard des transformations du champ des pratiques sportives qui se développent très rapidement après la seconde Guerre Mondiale. Il s'agit donc d'une réaction, où loin de revenir sur ces positions antérieures, Pierre Seurin souhaite « éclairer les éducateurs, les dirigeants et les Pouvoirs publics »³ afin d'aller « contre le courant » et ainsi « créer un courant contraire »⁴. En marquant sa différence, en insistant sur des éléments clivants au sein de la profession la LFEP et à travers elle son président, Pierre Seurin souhaite se distinguer du monde sportif extra-scolaire. Le concept d'EP de base permet alors d'avancer l'idée d'une formation générale et nécessaire pour tous avant d'envisager une quelconque spécialisation ou orientation en fonction des goûts et des préférences des élèves.

Le concept "d'éducation physique de base" est utilisé, à la fois dans les écrits de Pierre Seurin et de Jean Le Boulch. La catégorisation des exercices est claire et il existe une distinction de nature quant aux activités de formation et d'application. Comme l'analyse lui-même l'auteur de *Face au sport* :

« Depuis 1947, le support sportif a pris de plus en plus d'importance dans la pratique de l'éducation physique. Cependant, deux théories s'opposaient : - Fallait-il faire du sport la conséquence, voire le couronnement, d'une éducation méthodique (*sic.*) ? – Ou bien le sport pouvait-il tenir lieu d'éducation physique ? »⁵.

¹ Pierre SEURIN, Roger MARCHAND, Laurent HAURE-PLACE, Maurice SERE, *Vers une Éducation Physique méthodique...*, *op. cit.*, p. 14.

² *Ibid.*, p. 16.

³ Pierre SEURIN, « Devons-nous réviser nos conceptions du sport ? », *L'Homme Sain*, n°3, 1950, p. 184-192, p. 186.

⁴ *Id.*

⁵ Jean LE BOULCH, *Sport éducatif : Psychocinétique et apprentissage moteur*, Paris, ESF, 1989, p. 15.

En fonction de la réponse à ces questions s'ensuit une EP de base ou *a contrario* des sports de base. Ainsi que le montre Thierry Terret quand il analyse les triptyques athlétisme, gymnastique et natation, l'essentiel est de pointer « l'utilisation de cette notion de "sport de base" en EP et les raisonnements qui, historiquement, ont servi sa double légitimation institutionnelle et pédagogique »¹. Au-delà de l'idée qui ferait référence à une sportivisation de l'EP, ce qu'il nous semble important de démontrer ici est la cohérence argumentaire quand il est question de cette définition de la base de la discipline. Mais si le substantif "base" peut être entendu comme « le principe fondamental sur lequel repose une conception, une institution, un raisonnement, etc. »², il faut souligner que le plaisir n'est considéré ni par les tenants du courant sportif, ni par les acteurs de la LFEP, ni par Jean Le Boulch dans le cadre de la psychomotricité, comme basal en EP. *A contrario* est-il envisagé comme quelque chose de périphérique et futile ou alors de ce qui relève du couronnement, du degré le plus élevé de cette éducation ? Tout le paradoxe sémantique est relevé par Éric Dugas : « au sein de l'éducation physique, certains sports se situent en haut de la pyramide de la reconnaissance et, dans le même temps, ils se placent à la base des autres activités physiques »³. Il a là tout un ensemble de stratégies discursives contradictoires que les différents acteurs du champ utilisent pour valoriser ou dévaloriser ce qui leur apparaît comme essentiel et ce qui ne l'est pas. Maurice Baquet dans une série d'articles publiés dans la Revue *Héraclès* insiste sur le fait que « c'est parce qu'on attribue "une valeur" à un sport ou à une discipline qu'on la déclare "de base" »⁴.

Et c'est ce processus d'axiologisation qu'il nous apparaît important de souligner. Comme nous l'avons remarqué précédemment, Maurice Baquet construit un dispositif discursif tout à fait original quant au reste du courant sportif. Selon lui, cette notion de "sport de base" est tout à fait discutable et demande à être discutée :

« Nous sommes d'accord avec M. Jarrige (N°23 d'Héraclès) pour estimer que "les jeunes gens vont au sport par instinct, par plaisir, pour satisfaire leur goût du jeu et de la lutte, pour se dépenser joyeusement". Toutefois n'oublions pas que le problème consiste d'abord à conquérir à l'action les réfractaires, et la masse des ennemis de l'effort physique [...] Depuis longtemps nous disons également : "Faisons du sport un moyen d'éducation en utilisant la passion du jeu et de la lutte qui en forme la base pour attirer et enthousiasmer les jeunes" »⁵.

Autrement dit, peu importe le contenu pratiqué pourvu qu'il y ait une pratique effective. L'argumentation de Maurice Baquet se construit pour défendre l'idée que les sports collectifs méritent cette appellation basale.

¹ Thierry TERRET, « Éducation physique et sports de base », in Jacques GLEYSE (dir.), *L'éducation physique au XXème siècle : Approches historique et culturelle*, Paris, Vigot, 1998, p. 127-138, p. 127.

² CNRTL, <http://www.cnrtl.fr/definition/base>.

³ Éric DUGAS, « Sports de base en éducation physique et sportive : réalité ou chimère », *Hyper*, n° 214, 2001, p. 20-23, p. 21.

⁴ Maurice BAQUET, « Faut-il réviser la notion de "sport de base" ? », *Héraclès*, n°39, 1949, p. 6-7, p. 7.

⁵ *Ibid.*, p. 6.



Iconographie 9 : Concours organisé par la Revue EP.S et les Cessionnaires de l'ENSEP en 1965, à gauche « la joie », et à droite « l'effort »¹

Les deux photographies, ci-dessus, sont représentatives de deux sports qualifiés “de base”, à savoir la natation et l’athlétisme *via* le cross-country. Elles illustrent, pour les cessionnaires de l’ENSEP, les notions de joie et d’effort.

Or, s’il nous apparaît difficile d’attribuer aujourd’hui un quelconque sentiment de joie à ce nageur dans l’effort, l’intérêt de ces deux photographies réside dans la projection des enseignants de ce qu’ils pensent être plaisant ou joyeux. De la même façon, l’illustration de ces deux thèmes provient d’activités dite de base : la natation et surtout l’athlétisme car « l’athlétisme est “premier” et il est conforme aux idéaux scolaires »². Cette correspondance idéologique avec les valeurs de l’école conduit à l’énonciation d’une vérité mythifiée et partagée au sein de la profession, à savoir la dimension basale de l’athlétisme. Pourtant, l’enseignement de cette activité n’est pas sans difficulté pédagogique puisque la confrontation à l’effort est délicate, notamment pour les élèves peu doués. Pour Maurice Baquet :

« C’est un sport humiliant et décourageant pour la masse des débutants, des faibles et des moyens qui ne peuvent s’empêcher de comparer leurs performances à celles des recordmen. De là, cette désaffection que nous avons constatée et que nous constatons encore sur les stades, pour ce sport magnifique et peu encouragé qui réclame tant de persévérance dans le travail obscur d’entraînement : c’est un sport ingrat et peu attrayant »³.

L’essence plaisante de la pratique sportive est ici battue en brèche ou tout au moins réinterrogée. D’autres enseignants, s’interrogent sur la difficulté de faire adhérer les élèves à l’athlétisme. Le tableau ci-dessous est extrait d’un article de Julien Meyer publié dans la revue EP.S en 1954. Son idée principale est de préparer les élèves au cross d’athlétisme en reprenant les principes fondamentaux de la pratique du Football.

¹ Ces références se trouvent dans la revue EP.S, n°77, 1965, p. 33 et p. 85.

² Thierry TERRET, « Naissance d’une idéologie, l’athlétisme, sport de base ? », in Luc ROBENE, Yvon LEZIART (dir.), *L’Homme en mouvement volume 1 : Histoire et Anthropologie des techniques sportives*, Paris, Chiron, 2006, p. 185-193, p. 185.

³ Maurice BAQUET, « Faut-il réviser la notion de sport de base... », *art. cit.*, p. 7.

	FOOT-BALL	ATHLÉTISME	REMÈDES
1°	Synthèse agréable	Analyse abstraite	Faire mieux connaître l'athlétisme à tous. Education du public : propagande par tous les moyens. Faire sentir la beauté des gestes de l'athlétisme. Redonner une base populaire : fêtes de l'athlétisme. Faire comprendre et apprécier techniques et styles des spécialités. Davantage d'épreuves combinées, de courses de relais. Davantage de « parcours » à base d'athlétisme. Des matches inter-équipes. Des rencontres répétées sur une saison.
2°	Jeu plaisant	Travail aride	Encore des « matches » et des « fêtes » d'athlétisme. Ne pas limiter les épreuves aux spécialités classiques. Introduire les formes jouées au moins dans l'initiation. Faire découvrir des résultats le plus tôt possible. Savoir jouer avec les rigueurs du règlement. Travail, oui ; mais agréable aux pratiquants et aux spectateurs
3°	Equipe	Individu	Les compétitions par équipe augmentent le nombre de pratiquants, mettent en lice les moins bons, donnent un attrait supplémentaire et sollicitent davantage les qualités sociales. Susciter l'émulation collective de préférence à l'émulation individuelle.
4°	Equilibre et équité	Loi injuste du plus fort	La catégorisation des athlètes et des clubs est à la base de tout effort éducatif individuel et collectif. Elle crée une émulation saine et amène une conception plus humaine de la compétition.
5°	Saison Calendrier Classement	Compétitions inégales et sporadiques	La « saison » doit être continue et progressive seul moyen de créer l'intérêt et le progrès. Prévoir des épreuves complémentaires pour les athlètes éliminés aux différents échelons de la sélection : classement des athlètes et des clubs sur l'ensemble des résultats.
6°	Ordre et clarté du stade	Laisser-aller de la foire au muscle	Des manifestations simples, complètes, ordonnées, graduées, dirigées, à résultats partiels immédiats, à résultat global net et sans équivoque. Education des athlètes et des officiels.
7°	Egale sollicitude pour petits et grands	Culte de l'oiseau rare	Le champion est indispensable, il faut le « soigner ». Mais il ne doit pas, à lui seul, épuiser toutes les ressources, ni masquer la foule des sans grades dont le seul désir est de s'améliorer : 1 ^{er} but de l'éducateur.
8°	Sport de base	Sport de base	Le 1 ^{er} l'est par la popularité et le nombre, le 2 ^e par la méthode de développement physique rationnel et complet. L'athlétisme devra, tout en exploitant ses avantages, s'ingénier à rendre ses activités plus populaires, afin de toucher TOUTE la jeunesse et ceci avant toute autre activité sportive. Transformer l'athlétisme en tremplin pour toutes les activités sportives.
Résultats	RECETTES	DÉFICIT	Le foot-ball au secours de l'athlétisme

Iconographie 10 : Le Football au secours de l'athlétisme¹

Cette idée est l'inverse de la *doxa* professionnelle concernant la pratique sportive. En effet, il est d'usage chez tous les partisans d'une EP de base de proposer des exercices athlétiques comme propédeutiques à l'activité sportive qui utilise les actions de courir, sauter, ou lancer. Ici, la relation est inversée, et tous les leviers utilisés par l'enseignant doivent permettre un engagement réel de la part de tous les élèves. Parmi tous ces artifices, une distinction liée à la temporalité est ici soulignée :

« Le football est un *jeu* qui procure un plaisir certain et immédiat, même à ceux qui jouent mal. L'athlétisme est une rude école de labeur et de patience où la médiocrité n'a pas sa place [...] D'un côté, plaisir facile et immédiat, de l'autre, une moisson problématique au bout d'une longue carrière seulement »².

¹ Julien MEYER, « Le critérium de cross par équipe ou le foot-ball au service de l'athlétisme », *EP.S*, n°27, 1955, p. 14-18, p. 16.

² *Ibid.*, p. 14.

Ces propos méritent d'être soulignés car ils apparaissent de manière singulière au sein du cercle discursif lié aux périodiques et aux revues professionnelles. La valence positive est ici attribuée au plaisir immédiat, et l'effort abstrait ou le « travail aride » sont perçus comme un « déficit » par l'auteur de l'article. Au final, ce dispositif discursif coïncide avec l'ambition de Maurice Baquet d'inscrire les sports collectifs en pratique de base, et de leur conférer un statut éducatif particulier :

« C'est ici que le jeu collectif, *qui est la forme naturelle et instructive du travail corporel de l'enfant*, prend toute sa valeur éducative. Malheureusement la signification du jeu physique chez l'enfant et l'adolescent échappe à beaucoup d'hommes. En jouant, tout comme en travaillant par équipes (procédés préconisés par les méthodes actives) *on ne perd pas son temps : si on y est aidé, on apprend à se connaître et respecter ses semblables*. Au contraire, sans direction, c'est la sélection naturelle, avec tous ses excès. Nous pensons en définitive que si la jeunesse va *instinctivement* vers les formes d'activités collectives, jouées ou non, c'est sans doute que cela correspond à un besoin actuel d'évolution, auquel les adultes n'échappent pas, eux non plus »¹.

Les formes sportives collectives impliquent un attrait exercé auprès des jeunes, et au final la dimension ludique du sport collectif n'est pas occultée et l'appellation jeu pour qualifier les sports collectifs va perdurer. C'est là tout le paradoxe des partisans du courant sport éducatif qui cherchent à distinguer conceptuellement le jeu du sport. Les discours que nous venons d'analyser constituent des illustrations hétérodoxes de l'argumentation liée à l'usage du sport en EP. Cette réfutation et ce rejet de la notion de jeu s'accompagnent d'une valorisation des dimensions culturelles et aussi scolaires.

9.4 Une nouvelle taxonomie : les jeux préparatoires aux sports

Cette distinction entre le jeu du sport devient opérante dans le sens où ce dernier caractérise:

« Une production sociale directement liée au travail de l'homme, et son étude exige que l'on parte de cette réalité, et non pas du « jeu » comme manifestation de l'espèce. Le sport n'est pas le jeu des petits chats, il n'est pas une donnée de la nature mais un investissement de l'humanité. Il représente à une étape un ensemble d'acquisitions accumulées au cours de l'histoire du travail, et se situe comme un fait en évolution dans la société en développement »².

Le jeu, envisagé comme un besoin naturel, est renvoyé à une forme « d'animalisme » qui « prétend éduquer la motricité isolément, au dehors des activités de la vie sociale »³ et qui amène, à travers une pédagogie dont l'écueil pourrait être symbolisé par la formule de Maurice Boigey « remuer tout est là », et qui aboutit en quelque sorte à « nier le rôle de

¹ Maurice BAQUET, « Faut-il réviser la notion... », *art.cit.*, p. 7.

² Yvon ADAM, « Quelques problèmes d'orientation et de pédagogie des activités sportives », *Activités physiques, éducation et sciences humaines- Les Cahiers du centre d'études et de recherches marxistes*, n°43, 1965, p. 65-84, p. 68.

³ *Ibid.*, p. 74.

l'éducateur et de l'éducation »¹. Pourtant, en voulant s'éloigner des activités purement ludiques, Yvon Adam ne réfute pas l'aspect attrayant que peuvent revêtir les activités sportives aux yeux de la jeunesse. En cela, il formule un dispositif discursif qui va se retrouver dans les Instructions Officielles de 1967 :

« Le sport devient à la fois *fin et moyen* du *processus éducatif*, il permet de rapprocher *l'apprentissage* de son *but*. L'essence du processus éducatif est cet *attrait* qu'exerce sur l'éduqué l'image de lui-même qu'il veut devenir »².

Comme le souligne Philippe Liotard, se développe « la valorisation du sport et la prise de conscience de l'adéquation des valeurs de celui-ci avec celles de l'école »³. Mais cela se fait au détriment du jeu et du plaisir qui sont relégués au niveau de la sphère des loisirs. Cette approche dialectique ne peut fonctionner qu'en marquant distinctement une différence de valence entre le jeu et le sport. Ce processus de mise en conformité des valeurs sportives, qui deviennent adaptées à celles du cadre scolaire implique une rupture paradigmatique dissociant clairement le jeu enfantin du sport des adultes. Les IO de 1967 gardent une trace ludique et évoquent des jeux jusqu'aux classes de 6^{ème} et de 5^{ème} pour les garçons :

« L'introduction des jeux dans les programmes d'éducation physique du second degré ne s'étend guère au-delà des classes de sixième et de cinquième, notamment pour les garçons. Leur place est néanmoins justifiée en raison de leur valeur éducative et récréative »⁴.

Au regard des précédents textes de 1945 et de 1959 dans lesquels la pratique sportive était incluse dans le temps du plein air, la rupture est très nette.

9.5 L'institutionnalisation de la pratique sportive à l'école

Afin de comprendre cette rupture et l'avènement du phénomène sportif au cours du XX^e siècle, il nous apparaît essentiel de présenter des dispositifs discursifs tenus par des philosophes du sport et des pratiques corporelles comme Bernard Guillemain (1923-2012), Michel Bouet (1920-1995), Jacques Ulmann (1910-2008), et dans une moindre mesure Bernard Jeu (1929-1991).

Cette convergence est mise en avant dans les propos de Michel Bouet quand, à la question de savoir si une réflexion de nature philosophique est nécessaire en STAPS, il répond de manière positive :

« Nous avons une réelle dette envers Bernard Guillemain, et peut-être plus encore envers Jacques Ulmann. Néanmoins, une philosophie du sport comme sous-discipline à part entière au sein des STAPS, ne s'est pas vraiment organisée en France »⁵.

¹ *Id.*

² *Ibid.*, p. 78.

³ Philippe LIOTARD, « Des jeux aux sports... », *art. cit.*, p. 148.

⁴ COLL., *Programmation des activités physiques et sportives dans les établissements scolaires du second degré*, Paris, La documentation française, 1973, p. 44.

⁵ Michel BOUET, « EPS interroge Michel Bouet », *EP.S*, n°236, p. 7-13, p. 8.

Ces philosophes ont la particularité d'être interne-externe au champ, ni tout à fait intégré, ni tout à fait exclu et les réflexions éthiques qu'ils mènent n'évident pas une problématisation du jeu, du plaisir à travers les pratiques sportives. Cette relation questionne l'idée d'une ontologie du sport et de sa filiation avec les jeux. Comme l'indique le sociologue Laurent Turcot :

« Il y a la théorie de la permanence, pour laquelle le sport appartient à la sphère du jeu dont il est la continuité [et] les tenants de la théorie de la rupture, plus nombreux et plus influents, soutiennent que le sport moderne se distingue radicalement des activités qui l'ont précédé »¹.

Il est question, non pas d'établir une éventuelle filiation entre des pratiques physiques appelés "jeu" et d'autres appelés "sport", mais de comprendre les stratégies discursives utilisées à un moment précis de l'histoire de la discipline afin de distinguer clairement le sport du jeu, alors que jusqu'à présent, il y avait une certaine relation de similitude dans les discours.

Depuis la césure repérée chez Marc Bellin du Coteau, une rupture essentielle se produit entre les deux notions, et c'est Michel Bouet qui synthétise le mieux cette idée qui sera reprise dans différents dispositifs discursifs comme dans la revue *le Cercle Marxiste* par exemple. Cette distinction est fondamentale car elle se greffe sur l'argumentation doxique liée aux valeurs de l'école, que rien ne peut s'apprendre facilement. Cette argumentation déjà présente chez Philippe Tissié change de nature car le contenu est ici rattaché à une pratique sportive qui se trouve être légitimée par les efforts qu'elle induit. En moins de cinquante ans, la valeur éducative du sport s'est construite par et autour de sa strate axiologique.

9.6 Une dissociation morale du plaisir ludique et du plaisir sportif

Si Michel Bouet, reconnaît au sport une fonction hédonique, sa démonstration s'oriente vers une distinction claire et sans équivoque entre « Plaisir ludique et plaisir sportif » à la fois « quantitativement et qualitativement »².

« S'il est certes vrai du jeu que, étant essentiellement jouissance, il cesse dès qu'on s'y ennue ou dès que le sujet rencontre des difficultés ou une peine disproportionnée par rapport à l'agrément procuré, cela n'est plus vrai du sport qui vise, bien au-delà du plaisir immédiat qu'offrent la dépense physique et les sensations relatives au type d'exercice pratiqué, un accomplissement et une perfection qui sont sources de joie »³.

La difficulté, l'épreuve, sont des éléments consubstantiels du sport, mais il est possible d'interpréter les propos de Michel Bouet comme une nécessaire confrontation à la difficulté. Et l'auteur rajoute qu'« *on ne prend de plaisir au sport que si l'on se donne du mal, quel que soit le niveau atteint* »⁴. L'expression populaire être "dur au mal" prend dans le domaine de

¹ Laurent TURCOT, *Sports et Loisirs... op. cit.*, p. 12.

² Michel BOUET, *La signification du sport...*, *op. cit.*, p. 539.

³ *Ibid.*, p. 537.

⁴ *Id.*

l'entraînement sportif une importante signification, qui peut s'apparenter à un apprentissage¹ par l'obstacle, par la résistance, par la douleur. L'effort est ici, comme pour la période précédente un élément clé de cette relation. « Toute performance suppose, par définition, effort. Cette simple note nous libère d'un préjugé portant sur les loisirs qui seraient avant tout facilité »². Les propos entrent ici en résonance avec ceux de Marc Bellin du Coteau qui dès 1930 insiste sur cette relation morale du sport et de la persévérance. Mais la rupture ici se produit dans la confusion des fins et des moyens. La pratique sportive ne devient plus l'élément permettant de développer des qualités morales particulières mais constitue une fin à part entière malgré les propos du législateur dans les Instructions Officielles déjà évoquées.

L'extrait présenté ici traduit les analyses réalisées par Jacques Ulmann pour caractériser l'évolution du sport dans son acception moderne. Les traits des dimensions ludiques du jeu observé chez les Romains, et de la sphère du divertissement dans le *jocus* du Moyen-Âge se complexifient et se croisent avec la perspective agonistique des Grecs :

« Les idées morales concernant le sport n'ont pas été seules à changer et à transformer les conditions de ceux qui en sont les acteurs. La représentation même que l'on se fait du sport s'est modifiée. Le sport a naturellement attiré les foules. Il s'est ainsi rapproché du spectacle et présente maintenant une double face. Le sportif est l'athlète dont on admire le jeu mais il est devenu aussi celui, sans pratiquer aucun sport, trouve son plaisir ou, simplement, se désennuie au spectacle assidu d'épreuves et de jeux sportifs. Le ludus a rejoint l'agôn. Il s'agit bien en effet d'un retour du ludus romain qui a, peu à peu, supplanté le joueur lui-même, et non pas seulement pour le spectateur, le *jocus*. Le sport s'est donné, à son origine, pour une distraction, un amusement. Ainsi les joueurs l'éprouvaient-ils : ils recherchaient dans la joie un abandon de la vie courante et de ses contraintes monotones. Il n'est pas sûr qu'aujourd'hui cet amusement les sportifs, même amateurs l'éprouvent toujours : l'entraînement, la compétition se font dans la peine, ont des exigences qui obligent à bien des renoncements ; Les professionnels, même s'ils peuvent se livrer sans déplaisir à un sport, ne le pratiquent sûrement pas en raison du seul plaisir qu'ils en attendent »³.

De ces trois filiations, seul le trait agonistique est transmis à l'école. L'abandon des sphères ludiques à travers le rejet du jeu et de loisirs s'observe *via* un refoulement de l'aspect détente, divertissement. La pratique d'un sport implique un entraînement rigoureux, long et patient proche d'une forme d'ascèse.

« Les Grecs appelaient *askésis* l'entraînement physique. Et, en tout sincérité, c'est bien une ascèse que le sport. Ni les agrès, ni le ring, ni le stade, ni le court ne sont des lieux de plaisir mais de souffrance. Ou du moins, s'ils sont des lieux de plaisir, c'est de ce plaisir qui naît de la peine, de cette "philoponia" de cet amour de la peine, que les Cyniques mettaient non sans raison au centre de l'éducation morale »⁴.

Ces éléments axiologiques sont, d'une certaine manière, premiers quand il est question du plaisir. Mais il arrive que des propositions pédagogiques intègrent des réflexions liées à

¹ Ces stratégies discursives sont repérables chez les « écrivains sportifs » comme par exemple chez Émile MOUSSAT ou encore Jean PREVOST. Mais deux différences notables apparaissent par rapport à la période précédente : le jeu et le sport sont bien dissociés et séparés l'un de l'autre. De plus, la position et le statut de Michel BOUET ne sont pas les mêmes que celles des écrivains sportifs. Sa thèse rédigée en philosophie en 1968 ne relève pas de la même strate discursive que l'essai publié en 1936.

² Bernard GUILLEMAIN, *Le sport et l'éducation*, Paris, PUF, 1955, p. 11.

³ Jacques ULMANN, « Agon, ludus, jocus... », *art. cit.*, p. 171.

⁴ Bernard GUILLEMAIN, *Sport et éducation...*, *op. cit.*, p. 11-12.

cette thématique. S'il apparaît impossible de recenser ici toutes les expérimentations pédagogiques qui ont utilisé les pratiques sportives dans le cadre des cours d'EP, il est possible de pointer une innovation pédagogique dans laquelle le plaisir se situe du côté de la compétition et également du côté des loisirs.

9.7 Une éducation générale par les activités physiques, sportives et de loisirs

Ainsi, dans la continuité du travail initié par Maurice Baquet, Auguste Listello occupe une place à part. Son dispositif discursif se déploie dans plusieurs cercles au regard des fonctions qui sont les siennes. Tout d'abord, en tant que moniteur-chef au sein de l'Institut National des Sports (INS) de 1945 à 1958, puis maître d'EP au lycée de la Seyne sur Mer, il va ainsi conduire une expérimentation pédagogique collective d'éducation sportive de 1962 à 1973, date du départ à la retraite de plusieurs membres de l'équipe dont Auguste Listello. Entouré d'une équipe pédagogique soudée¹, ils fondent « un club des loisirs » associé à une « Association Sportive » compétitive dans lequel :

« Le "jeu" en est à la fois le départ et le couronnement. L'instant où l'on joue représente un des moments les plus agréables de la vie. C'est celui qui libère, procure joie, plaisir, satisfaction et qui repousse simultanément préoccupations et soucis, provoquant une détente nerveuse bienfaisante ».²

Cette conception tente de mener de front deux modalités de pratiques souvent opposées, la compétition et les loisirs en réalisant une véritable articulation entre les deux dimensions. Auguste Listello ajoute ainsi que :

« [Le] jeu "sportif" lui, est à l'image de la vie. En effet, si l'on ne peut concevoir le jeu sans compétition, la vie, elle aussi, est une lutte constante, faite d'enjeux, comparable à une grande compétition »³.

Cette conception se retrouve dans l'*Essai de doctrine des sports*, publié sept ans plus tard qui fait référence aux sports et aux loisirs dans une perspective de modernité et de progrès. Ce rapport de « la masse et de l'élite »⁴ se retrouve également au sein de la *République des Sports* de Jacques de Rette, dans l'expérimentation du Lycée de Corbeil-Essonnes ou dans les stages Maurice Baquet qui fonctionnent sur les mêmes principes et les mêmes conceptions (rencontres interclasses, structure organisée sous le format de club...). Au-delà de réseaux de diffusion (structuration en Fédération pour De Rette et appui du CPS-FSGT pour les stages de la Colonie Gai-soleil) il semble que les deux différences principales entre ces trois expérimentations résident, en ce qui concerne les propositions de l'équipe de la Seyne-sur-mer dans l'articulation entre la pratique compétitive et la pratique de loisirs.

¹ L'équipe était composée de « trois professeurs femmes ex. ENSEP G. GERARDEAUX, Y. KLEIN, G. LISTELLO, deux chargés d'enseignement R. LAMBERT, A. LISTELLO et maître EPS P. TROUBAT ». Correspondance échangée entre Auguste LISTELLO et Jean ZORO, Fonds Jean ZORO, FFEPGV, Montreuil.

² Auguste LISTELLO, « L'esprit des formes de travail », *EP. S*, n°36, 1957, p. 8-11, p. 11.

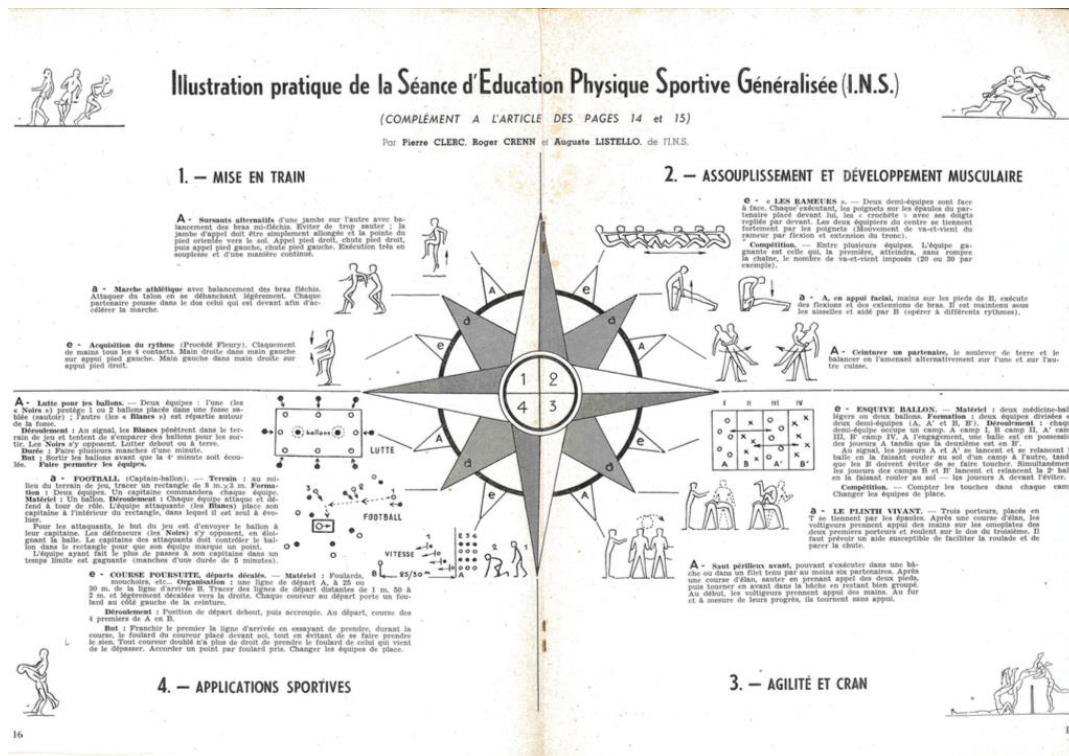
³ *Id.*

⁴ Jacques DE RETTE, « La République des sports », *EP.S*, n°98, 1969, p. 49-71, p. 61.

L'originalité de l'expérience se situe dans une conception du sport qui intègre pleinement l'idée de loisirs sans nécessairement mettre en avant une quelconque hiérarchie, ou une forme d'activité propédeutique permettant de tendre vers une performance¹.

Le plaisir n'est pas seulement rattaché à une dimension compétitive ou lié à une performance, il est également associé à un loisir actif. Le deuxième aspect caractéristique renvoie à l'aspect syncrétique de l'éducation générale proposée par Auguste Listello. C'est pour cette raison que nous avons décidé de placer cette expérimentation, qui court pourtant jusqu'en 1973, sur la période allant de 1948 à 1967. Les propositions, tout en faisant des pratiques sportives le principal moyen d'éducation, sont toujours marquées par l'idée d'une variété de méthodes, comme l'illustre le schéma, ci-dessous.

¹ La République des Sports de Jacques DE RETTE propose une possibilité de pratiquer un "sport libre" et gratuitement. Mais cette proposition, même si elle vise une pratique pour la masse des élèves est clairement orientée vers la performance. La devise de la République des Sports est : « Toutes les activités pour tous, à un niveau maximum » ; Jacques DE RETTE, « La République des Sports », *EP.S*, n°98, p. 49-71, p. 54.



Iconographie 11 : Extrait de l'article La Séance d'Éducation Physique Sportive Généralisée suivant les conceptions de l'Institut National des Sport¹

C'est sous une forme éclectique que s'organise la séance dans le sens où elle combine les trois méthodes d'EP que sont la méthode suédoise à travers les assouplissements, le développement musculaire et la méthode naturelle par l'intermédiaire des notions d'agilité et de cran ainsi que l'initiation sportive qui prend appui sur les activités sportives fédérales mais qui se rapprochent plutôt de jeux sportifs (ici une proposition de « captain ballon » et de « course poursuite » avec foulard).

Deux périodes de publication peuvent être dégagées dans le système discursif d'Auguste Listello. Le premier renvoie aux procédés pédagogiques et à une conception générale de l'éducation mis en place en collaboration avec Pierre Clerc et Roger Crenn, et qui se retrouve dans de nombreux articles dans la revue les *Cahiers Techniques de l'INS* de 1947 à 1959 ainsi que dans les deux ouvrages *Récréation et Initiation Sportive* et *Orientation Sportive* parus aux éditions Bourrelier. La seconde phase de publication se trouve dans la revue *EP.S* et fait référence à l'expérimentation de la Seyne-sur-Mer au Collège qui met en évidence l'idée "d'un club de loisirs". Même si l'usage du mot plaisir n'est pas fréquent, il développe une conception qui articule des formes jouées et de formes de travail.

Cette articulation et cette alternance des différentes formes de situations ne sont pas sans rappeler les propositions plus récentes en EP de l'alternance des « petites boucles-

¹ Pierre CLERC, Roger CRENN, Auguste LISTELLO, « La Séance d'Éducation Physique Sportive Généralisée suivant les conceptions de l'Institut National des Sports », *Cahiers techniques et pédagogiques INS*, n°13, 1951, p.14-18, p. 16-17.

grandes boucles »¹ proposée par Jean-Luc Ubaldi et par le collectif du CEDRE de l'AEEPS. C'est à travers l'alternance de ces différentes formes de situations que l'enseignant construit une séance d'EP généralisée.

L'originalité de cette conception est de proposer un classement systémique qui, au-delà de contenus spécifiques, liés à une méthode particulière, permet d'envisager des « procédés pédagogiques » qui « doivent être choisis en fonction des besoins pour atteindre un but très précis dans l'esprit de la spécialité ou du jeu »². Contrairement à la conceptualisation de Jean Le Boulch et de Pierre Seurin étudiée précédemment, qui distingue clairement et conceptuellement le rapport jeu/travail, les propositions d'Auguste Listello, Pierre Clerc et Roger Crenn s'organisent sur des orientations de forme. C'est l'enseignant qui donne une coloration ludique ou de travail selon l'objectif qu'il se fixe. C'est dans cette formalisation du jeu/travail que la compétence de l'enseignant est fondamentale. Les auteurs distinguent ainsi le jeu libre, celui de la récréation et la forme de jeu, scolaire, orientée vers les apprentissages.

¹ Jean-Luc UBALDI (dir.), *L'EPS entre fils rouges et lignes jaunes Dossier EPS n°64*, Paris, Éditions Revue EP.S, 2006, p. 32.

² Auguste LISTELLO, Pierre CLERC et Roger CRENN, « Éducation Physique Sportive Généralisée Programme d'EPS masculine », *Cahiers Technique et pédagogiques INS*, n°32 (mars-avril 1954), p. 13-18, p. 15.

Forme jouée	Formes de travail
<p>« la forme jouée est un concept individuel ou d'organisation collective, fixant une ou plusieurs règles dominantes, régissant une activité physique précise, au cours de laquelle l'élève pratique en toute liberté d'action. Qui dit jeu ou forme de jouée dit : Compétition. <i>Le terme forme donne déjà une orientation voulue à cette activité, alors que le mot jeu peut simplement signifier récréation.</i> C'est ainsi que, dans le chapitre "Jeux récréatifs" du livre, ne figurent que des jeux qui ont pour seul but : procurer le rire et la joie, le plaisir et la satisfaction »¹.</p>	<p>« Nous dirons qu'il y a forme collective de travail chaque fois que le travail sera présenté en organisation collective avec intention d'initiation ou de perfectionnement individuel ou collectif. Reprenons en exemple la forme jouée "basket-ball", dans laquelle le jeu est pratiqué librement : elle devient forme collective de travail, dès l'instant où l'éducateur demande aux joueurs de se plier à certaines exigences en vue de l'application d'une technique ou d'une tactique précise.</p>
	<p>Les formes de travail par petits groupes : ce sont les organisations qui mobilisent deux, trois ou exceptionnellement quatre élèves pour la réalisation d'un exercice, d'une évolution ou d'une phase de jeu, impliquant obligatoirement l'idée d'aide, de parade, de participation, etc., d'où la collaboration indispensable de partenaires ou d'opposants.</p>
	<p>Les formes individuelles : la forme individuelle de travail est celle qui comporte une réalisation sans aide ni opposition, à son propre rythme ou à un rythme imposé par l'éducateur. En outre elle doit servir à développer le goût de l'effort personnel et provoquer le désir de continuer cet effort en dehors des cours dirigés »</p>

Tableau 8 : Définition des Formes jouées et des formes de travail selon la conception de l'INS².

¹ Auguste LISTELLO, Roger CRENN, Pierre CLERC et Émile SCHOEUBEL, *Récréation et éducation physique sportive*, Paris, Bourrelier, 1956, p. 10. Nous soulignons.

² *Id.*

9.7.1 Articuler Loisirs et Entraînement pour une « Éducation physique pour tous »

C'est donc une méthode qui fait cohabiter jeu et travail au sein de sa pédagogie, et où le plaisir pris par le pratiquant devient le catalyseur d'une pratique ultérieure permettant de « préparer l'élève à sa vie d'adulte »¹. En ce sens, les loisirs physiques, qu'ils soient sportifs ou non, sont pris en compte et constituent une finalité à part entière de l'EP scolaire. Les modalités de pratique de loisirs ou d'entraînement apparaissent indissociables et sont laissées à l'appréciation de l'élève en fonction de ses goûts, de ses appétences et de ses potentialités. L'extrait suivant est issu d'un texte écrit en portugais à l'intention des éducateurs physiques brésiliens : en effet de 1952 à 1981 Auguste Listello est intervenu dans ce pays pour animer des stages de formation. Il y poursuit sa réflexion pédagogique et présente ainsi les résultats obtenus au sein de l'expérimentation de la Seyne sur Mer. Ce texte n'a pas été publié en langue française mais il permet de mesurer la complémentarité entre l'entraînement et le loisir :

« Se bem dotado esportivamente, tem a possibilidade de se orientar muito jovem na atividade de sua escolha e a oportunidade de aderir a uma seção especializada de um Clube ou Centro Esportivo, fora do estabelecimento, sem contudo descuidar da regularidade de sua participação nas atividades físicas do colégio. Ele pode igualmente, descobrir e se orientar em uma ou várias atividades não tradicionais ou de caráter cultural ou artístico, que poderá praticar durante toda a sua vida. Seja sozinho, em família ou em grupo, para ocupar sadia e utilmente seu tempo de lazer »².

Cette question des loisirs est problématisée dans un sens large dans la mesure, où les activités sportives ne sont qu'une potentialité des clubs au sein de l'établissement et c'est dans une note de bas de page d'un article de la revue *EP.S* que la problématique des loisirs se fait la plus évidente :

« Encore non traditionnelles, les activités dites de loisirs ne doivent pas être uniquement considérées comme des moyens réservés au plaisir ou à la détente. Il faut admettre que très souvent, elles seront plus tard, les activités compensatrices absolument indispensables à une vie professionnelle mécanisée, sédentaire ou confinée. C'est donc pendant la scolarité, à la période de l'enthousiasme, que cette préparation devra se faire, sinon, après il sera trop tard. La solution au grave problème de la jeunesse, n'est pas ailleurs que là »³.

Auguste Listello semble se prémunir d'une critique éventuelle à savoir de restreindre les loisirs à la sphère du plaisir. L'intention éducative est ici plus large et déborde le plaisir

¹ Auguste LISTELLO, « Enseignement EPS et loisirs : Considérations générales et programme du 1^{er} cycle-classes de 6^{ème} et 5^{ème} », *EP.S*, n°75, 1965, p. 27-31, p. 28.

² Auguste LISTELLO, *Educação pelas atividades físicas, esportivas e de lazer*, São Paulo, EPU, 1979, p. 2. Nous en proposons la traduction suivante : « S'ils sont bien dotés sportivement, ils ont la possibilité de choisir leur activité très jeune et ainsi de pouvoir s'engager dans une section spéciale d'un club ou d'un centre sportif, en dehors de l'établissement, sans être au détriment de leur participation assidue aux activités physiques de l'école. Ils peuvent de la même façon, découvrir et s'orienter dans une ou plusieurs activités non traditionnelles ou de nature culturelle ou artistique, qu'il pourra pratiquer tout au long de sa vie, qu'il soit seul, en famille ou en groupe, pour occuper ses loisirs de manière saine et utile ».

³ Auguste LISTELLO, « Regards sur l'avenir de l'éducation physique sportive et des loisirs », *EP.S*, n°81, 1966, p. 13-15, p. 15.

immédiat lié à la détente, à la re/récréation. Cette temporalité vise l'acquisition d'habitudes à l'école pour favoriser une pratique ultérieure.

9.7.2 Comment expliquer le relatif oubli d'Auguste Listello ?

Nous considérons que les travaux d'Auguste Listello¹ sont moins mis en valeur que ceux de Jacques De Rette ou ceux de Robert Mérand au sein de la Colonie Gai-Soleil de la FSGT. Ces propositions, moins instituées ne disposent pas d'un appui, d'une structure collective autre que l'équipe pédagogique de l'établissement de la Seyne sur Mer. Le dispositif discursif d'Auguste Listello est associé à celui retrouvé dans les revues professionnelles, illustré par le graphique 18 à droite. Cette conception d'une éducation physique généralisée, éclectique problématise le plaisir dans sa relation aux loisirs. Cette acception est loin d'être partagée en EP, bien au contraire. Mais postuler que le manque de reconnaissance d'Auguste Listello est dû au fait de cette problématisation du plaisir et du jeu nous semble inexact. Sur la même période, Maurice Baquet utilise les mêmes stratégies discursives que le moniteur-chef de l'INS. Les raisons sont, selon nous liées aux conditions dans lesquelles intervient Auguste Listello. Il est nommé à l'INS en tant que moniteur chef et il s'adresse en priorité aux enseignants du premier degré en tant que Maître d'EP. Il réalise de nombreuses formations pour l'USEP² et il est l'«un des principaux responsables pédagogiques au SNMEPS »³. Cet ancrage dans le premier degré est en contradiction avec le développement de la corporation des professeurs et à leur implantation dans le second degré.

Sa conception éclectique de l'EP se rapproche d'un modèle hérité de la période précédente, entre méthode naturelle et méthode sportive, selon la conception que l'on a, elle peut apparaître comme une hésitation, un refus de choisir ou à l'inverse comme une synthèse de ce qui fonctionne d'un point de vue pédagogique.

La position des enseignants de l'ENSEPS, et notamment de Robert Mérand, se situe sur la première option. Le souhait de rompre avec la diversité des méthodes est affiché et ainsi donner à la discipline une unité en cherchant à concevoir un « essai de création d'une unité de doctrine par la recherche de principes généraux applicables à toutes les activités »⁴. Il y a bien ici un enjeu de concurrence, voire un « conflit larvé »⁵ pour reprendre l'expression de Éric Levet-Labry entre les deux centres de formation, l'INS et l'ENSEPS, même si les acteurs de ces deux institutions sont associés au courant du sport éducatif et qu'ils se réclament tous de l'héritage de Maurice Baquet, les propositions pratiques et les valeurs associées diffèrent au sein de leurs dispositifs discursifs respectifs.

¹ Les travaux d'Éric LEVET-LABRY apportent sur ce point des éléments essentiels pour comprendre le rôle et la trajectoire d'Auguste Listello ; Éric LEVET-LABRY, *Les Écoles Normales...*, *op. cit.*

² L'ouvrage *Récréation et éducation physique sportive* est édité avec le concours de l'Union Sportive de l'Enseignement du Premier Degré (USEP) ainsi qu'avec la Ligue Française de l'Enseignement.

³ Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours...*, *op. cit.*, p. 81. Le SNMEPS est le Syndicat National des Maîtres d'Éducation Physique et Sportive.

⁴ André PAGANEL, « Notes brèves d'un ancien », *Bulletin de l'Amicale*, n°14, 1948, p. 13.

⁵ Éric LEVET-LABRY, *Les Écoles Normales...*, *op. cit.*, p.174.

De plus, le fait qu'Auguste Listello s'investisse au Brésil dans les formations d'enseignants l'empêche d'occuper le terrain de l'EP française. C'est en quelque sorte une forme d'exclusion des cercles de pouvoir et de décision en France. Comme le souligne sa femme Geneviève Listello, « nul n'est prophète en son pays »¹ et ces éléments combinés aboutissent au fait que cette conception de « l'éducation par les activités sportives et de loisirs »² disparaissent progressivement du système discursif.

Cependant, le champ des pratiques physiques se modifie au cours de la période et accompagnent des mutations sociales qui interrogent la compétition sportive et la performance chiffrée. En cela, les activités de pleine nature, ainsi que les activités dites d'expression constituent des symptômes pertinents pour révéler ces mutations. Leur implantation dans le cadre de l'EP scolaire ne se fait pas de manière brutale, et leur développement reste marginal comme l'attestent les différentes enquêtes³ qui interrogent les programmations effectives dans les établissements scolaires.

9.8 L'émergence des loisirs de pleine nature

L'expression « pleine nature » est, comme celle de « plein air » complexe à appréhender et à délimiter. Elle recouvre une gamme de significations allant d'un lieu peu modifié par l'homme à une figure mythique, presque totémique et divine, la Nature. En étant adjectivé, c'est également un état, qui s'oppose à la culture, c'est-à-dire à l'activité humaine dans toutes ses dimensions et sur lequel Georges Hébert s'est très fortement appuyé pour élaborer sa méthode.

L'émergence des loisirs situés en espace non urbain induit un renouvellement des réflexions au sein du système discursif de l'EP. Le plein air est associé à une philosophie, traversée par des valeurs liées à la nature où « le Plein Air apparaît comme un moyen de sauvegarde devant le machinisme et le matérialisme outranciers »⁴. Le plein air ne représente pas en 1945 une forme de modèle hédoniste et « fun » des pratiques. Comme le souligne Jean Saint-Martin, les activités pratiquées dans un cadre naturel, « restent marquées du sceau de la tradition et évoquent l'existence d'un esprit plein air, renvoyant parfois à un idéal de vie »⁵. Pourtant, cet « air du temps »⁶ en amorce un nouveau, et un tournant culturel majeur peut être révélé par la question du plein air et de la pleine nature. Le plein air est ainsi défini comme :

¹ Geneviève LISTELLO, Lettre du 17-02-1986, Fonds Jean ZORO, FFEPGV.

² Il s'agit de la traduction du titre de l'ouvrage publié au Brésil par Auguste LISTELLO, *Educação pelas Atividades físicas esportivas e de lazer*, São Paulo, EPU-EDUSP, 1979.

³ Nous avons évoqué ces enquêtes au cours de la première partie. Sur celles de 1984 et 2005, les activités de pleine nature sont plébiscitées par les élèves.

⁴ Jean HUREAU (dir.), *Plein Air et camping : Manuel pratique*, Paris, J. Susse, 1946, p. 11.

⁵ Jean SAINT-MARTIN, « Les activités de nature à l'école : entre une approche vitaliste et un ancrage culturel », in Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN (dir.), *À l'école du sport : Épistémologie des savoirs corporels du XIX^e siècle à nos jours*, Louvain-La-Neuve, Deboeck, 2014, p. 21-50, p. 33.

⁶ Michèle METOUDI, Georges VIGARELLO, « La nature et l'air du temps », *Travaux et recherches en EPS INSEP*, n°6, 1980, p. 20-41.

« [Un] ensemble d'activités à caractère extensif, se déroulant par prédilection dans le cadre de la pleine nature, entreprises dans un but récréatif, culturel ou sportif, l'établissement d'une performance étant considérée comme accessoire »¹.

En premier lieu, le milieu naturel fonctionne comme un espace de liberté qui s'oppose aux contraintes de la ville, symbole du travail et d'une industrialisation croissante. L'idée d'un retour à la nature contient un discours écologique, politique et sociologique. La démocratisation de ces pratiques, autrefois réservées à une élite compte tenu du matériel, du temps et de l'espace nécessaires, interroge avec un certain décalage temporel et axiologique les savoirs transmis en EP. Comme le montre André Rauch, c'est à partir du début des années 1960, que la discipline « se trouve confrontée à l'initiation aux loisirs. Nouvelle tâche de l'enseignement scolaire : préparer les jeunes à la détente et au plaisir »². Le cercle discursif institutionnel précise les modalités de pratique et à l'école, il est possible de dire que le plein air scolaire englobe la pleine nature. C'est dans cet espace-temps spécifique que les élèves sont confrontés à l'élément naturel. Mais au-delà du choix des pratiques et de leur introduction ou non dans l'école, se joue également l'affichage de valeurs inhérentes aux pratiques de pleine nature, c'est-à-dire aux loisirs actifs. Et de cette stratégie discursive, il ressort que le plaisir est absent des productions³ de cette époque dans sa relation au plein air.

La dimension axiologique disparaît au profit de la dimension technique. Ce n'est que sur la période suivante que le plaisir va être rattaché en tant que valeur aux activités de pleine nature. Comme le montrent Gilles Combaz et Olivier Hoibian quand ils analysent les activités pratiquées dites de loisirs, sont « souvent perçues dans le cadre scolaire comme des activités de détente et de plaisir sans véritable transmission de savoir et comme manquant de sérieux »⁴. Cette représentation se retrouve dans le cadre du plein air. Pierre-René David milite pour développer le temps du plein air en évitant deux écueils. Sa crainte réside dans le fait de proposer des « loisirs incontrôlés ou [un] entraînement uniquement sportif »⁵. Sa stratégie discursive passe ici par la revalorisation du plein air envisagé comme un temps propre à l'EP qui ne se confond pas avec l'initiation sportive ou une pratique ludique :

« Mais souvent, toute une mine de richesses éducatives reste inexploitée, parce que l'éducateur à la tentation de céder à la routine, qui les conduit chaque semaine et avec toutes les classes au stade le plus proche, ou, s'il est instituteur, qui le pousse à

¹ Pierre-René DAVID, « Le plein air dans la vie moderne », *L'éducation Physique*, n°22, 1960, p. 9-13, p. 9.

² André RAUCH, « Grand air, plein-air, pleine nature (1920-1975) », *STAPS Préparation au professorat d'éducation physique et sportive (première épreuve écrite)*, 1987, p. 229-243, p. 239.

³ Le dispositif de Pierre-René David est construit dans le prolongement de celui de Georges Hébert. Sa conception est organisée par le principe que « la sortie de plein air se propose de parfaire l'Éducation physique et sportive des scolaires dans des conditions de temps et de lieu essentiellement propices aux efforts et aux résultats. Elle permet de faire la synthèse des activités d'Éducation physique et sportive et d'assurer plus profondément l'éducation intégrale [...] La sortie de plein air doit être une tranche de vie active, féconde pour toutes les facultés, et joyeuses ». Pierre-René DAVID, « Le plein Air », *Les Notes techniques et pédagogiques de l'école normale supérieure d'éducation physique*, non numéroté, janvier 1947, non paginé. Il existe une comptabilisation par numéro manuscrite réalisée par Jean ZORO. D'après cette numérotation, c'est dans le numéro 25 que se trouve cet article.

⁴ Gilles COMBAZ, Olivier HOIBIAN, « Quelle culture corporelle à l'école ? Entre tradition sportive et renouvellement des pratiques sociales-1980-2006 », *Sciences Sociales et Sport*, n°2, 2009, p. 93-124, p. 105.

⁵ Pierre-René DAVID, « Le plein air » ..., *art. cit.*, non paginé.

emmener dans la prairie la plus voisine ses élèves, pour que ceux-ci s’amusent à leur gré sous son regard indifférent ou ennuyé »¹.

Les deux excès dénoncés par Pierre-René David se retrouvent ici, à savoir une orientation trop exclusivement sportive ou une récréation prolongée sans réelle directive ou enseignement. Mais les propos vont plus loin, car il y a bien une distinction de pratique en fonction de la formation reçue et du contexte d’enseignement. Ainsi, l’auteur anonyme de l’article publié dans la revue Héraclès en 1946 différencie les enseignants du second degré, pro-sportif, et les instituteurs du premier degré, surveillant une pratique en liberté, une récréation surveillée. La demi-journée doit permettre selon cet auteur de répondre à l’exclusivité sportive des éducateurs, ainsi qu’à la dominante ludique de l’instituteur. Ces propos rappellent le

Graphique 18 qui met bien en tension l’effort sportif et le jeu-plaisir.

Il existe une transformation fondamentale qui illustre cette transition entre les deux époques et ce passage du plein air aux activités de pleine nature, et qui traduit non seulement la sportification des contenus mais également un isomorphisme axiologique scolaire. Le rejet de certaines valeurs liées aux loisirs restreint la notion de plein air à sa dimension sportive et performative. C’est ainsi que nous interprétons la transformation sémantique du plein air aux activités de pleine nature. La philosophie ou l’esprit plein air interroge le rapport de l’humain face à la nature, à une civilisation et à ses « excès »². Le plein air ainsi pensé cultive certaines dimensions qui sont laissées de côté :

« Chez l’homme une sensibilité difficile à sauvegarder dans un monde où l’utilitaire et le rendement comptent avant tout, il maintient dans la vie affective une certaine part d’émotion et de poésie que lui communique le spectacle de la nature : il y replace l’homme dans sa petitesse et sa grandeur »³.

¹ ***, « L’après-midi de plein air », *Héraclès*, n°4, 1946, non paginé. Nous soulignons.

² Yvonne SURREL, « Le plein Air, nécessité du siècle », *Traguardi*, 1959, non paginé. Cet article ronéotypé a été trouvé dans le Fonds Jean ZORO disponible à la FFEPGV.

³ *Id.*

Pour illustrer notre propos, nous allons nous appuyer sur les articles publiés durant les années 1950. Les articles d'Henri Buridan¹ de juin 1954 à juin 1955 sont, malgré l'appellation de pleine nature du titre, l'héritage du plein air. Il s'agit de pratiquer des grands jeux à l'extérieur. Ces productions se situent dans la lignée des Instructions Officielles du 01 octobre 1945 et des écrits de Pierre-René David, professeur à l'ENSEP jeunes gens puis à l'ENSEP jeunes filles et spécialiste du plein air et de la méthode naturelle. Des connaissances liées à l'orientation sont proposées comme « l'orientation et lecture de carte »² mais l'essentiel réside dans l'étiquette ludique des situations (le terme plaisir est absent de toute la série d'articles) et surtout dans la localisation en extérieure de la pratique.

Il est en tout autrement des articles publiés par Georges Noël Coulon, qui s'organisent autour de l'activité course d'orientation et qui proposent une activité résolument sportive comme l'indique le titre de son article : « le sport de l'orientation »³. Le but est de réaliser un déplacement le plus rapide en terrain inconnu à l'aide d'une carte. Publié la même année, ces articles constituent des éléments discursifs qui illustrent une transition entre deux périodes. « La lente germination »⁴ des pratiques repérées par Jacqueline Marsenach se vérifie ici dans le sens où les loisirs de pleine nature questionnent les pratiques enseignantes et s'agrègent les unes aux autres. Mais parmi toute la diversité des motifs d'agir et les problématiques liés à la pleine nature, ce qui va primer sur tout le reste c'est bien la dimension sportive.

¹ Henri BURIDAN, « Grands jeux de pleine nature », *EP.S*, n°21, 1954, p. 17-20.

² Henri BURIDAN, « Grands jeux de pleine nature », *EP.S*, n°22, 1954, p. 20-23, p. 21.

³ Georges Noël COULON, « Le sport de l'orientation », *EP.S*, n°28, 1955, p. 35-37.

⁴ Jacqueline MARSENACH, « La dynamique évolutive des pratiques enseignantes de 1967 à nos jours autonomie ? Dépendance ? », in Bertrand-Xavier RENE (dir.), *L'éducation physique au XX^e siècle en France Dossier EP.S n°15*, Paris, Éditions EP.S, 1995, p. 320-331, p. 320.

9.9 La fin des deux branches analytique/synthétique

Selon l'expression élaborée par Pierre Parlebas, l'EP est « libérée des tabous métaphysique »¹. Cette formulation n'est pas neutre, et ce constat s'accompagne d'une glose de toute la dimension morale (vertus, valeurs) dont l'absence d'usage du terme plaisir révèle le processus d'occultation. La dimension morale disparaît et s'efface dans les plis du système discursif au profit de finalités et d'objectifs généraux plus consensuels, et donc de fait moins discutés et moins clivants. Cependant, les premiers travaux de Pierre Parlebas ne réfutent pas une réflexion philosophique ou éthique puisque selon lui, le professeur d'EP doit s'interroger : « quel est le vrai but de mon enseignement ? Que dois-je finalement rechercher ? »². En articulant ainsi « philosophie et éducation physique » il opérationnalise « le passage de la valeur adoptée à la valeur actualisée »³. Comme toute pratique d'intervention, l'EP « repose sur un choix souvent implicite mais toujours présent. Elle dépend d'un système de valeurs : elle est normative »⁴. Les travaux de Jacques Ulmann, publiés notamment dans la revue *EP.S* apparaissent décisifs pour comprendre cette rupture du système discursif à partir des usages du plaisir.

Démarche éducative	Fins éducatives générales		
	Fins personnelles	Action/Milieu	Rapports humains
	Fins éducatives de l'E.P.		
	Fins personnelles	Action/Milieu	Rapports humains
de la nature	de la santé et du délassement	des activités de plein-air	des rapports sociaux élémentaires
à	au	à	à
la culture	perfectionnement ou dépassement sous toutes ses formes (morphologiques, psychomotrices...)	l'exercice de la profession	des rapports sociaux, complexes et élaborés

Iconographie 12 : Synthèse de la double polarisation de l'éducation physique par Jacques Ulmann⁵

¹ Pierre PARLEBAS, « L'éducation physique en miettes », *Activités physiques et éducation motrice : Dossier EP.S* n°4, Paris, Revue EP.S, 3^{ème} édition 1990, p. 8-14, p.11.

² Pierre PARLEBAS, « Éducation physique et éducation philosophique », *L'Homme Sain*, n°5, 1960, p. 333-337, p. 334.

³ *Ibid.*, p. 337.

⁴ Pierre PARLEBAS, *Activités physique et éducation motrice : Dossier EP.S*, n°4, 3^{ème} édition, 1990, p. 27-33, p. 29.

⁵ Jacques ULMANN, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique : II Du domaine de l'éducation physique... », *art.cit.*, p. 13.

Le tableau de Jacques Ulmann présenté ci-dessus est comme traversé par la notion de plaisir. D'après nous, la première ligne qui renvoie à la dimension naturelle de l'éducation fait référence aux usages relatifs à une période allant de 1882 jusqu'à la fin de Seconde Guerre mondiale. Que les fins visées soient personnelles, collectives ou liées au(x) milieu(x), le plaisir est potentiellement présent dans toutes ces sphères comme nous avons pu le démontrer aux points 6.5 et 7.2.1. Il conçoit l'éducation comme un processus, un mouvement ou un passage de l'état de nature vers un état de culture. Ce rapport est bien dialectique et indissociable. Selon lui, « la méthode de l'éducation physique n'est rien d'autre que ce mouvement de va-et-vient par lequel, au contact les unes des autres, normes et techniques se déterminent »¹.

Sur la période étudiée, de 1948-1949 à 1967, s'opère un renversement de perspective et une valorisation de la deuxième ligne, à savoir la dimension culturelle. Ce plaisir culturel est lié en EP aux Activités Physiques et Sportives (APS), fait référence à la compétition, à la performance, au progrès. De la même façon, l'utilitarisme et les savoirs hautement élaborés, techniques, rationnels sont privilégiés au sein de système discursif.

L'unité disciplinaire s'impose par les APS et la distinction catégorielle des pratiques sportives par rapport au "plein air" marque en quelque sorte la fin de l'éclectisme, la fin d'une vision globale de l'éducation. Les transformations institutionnelles qui jalonnent la période constituent autant d'indicateurs de cette bascule dans le champ disciplinaire. Cette concentration sur la matière sportive relègue en quelque sorte, les principes d'hétérotopie-hétérochronie qui se trouvent pourtant au cœur de l'identité de l'EP depuis son institutionnalisation.

Le cœur de l'argumentation du courant sportif va se déplacer sur l'analyse technologique des activités sportives.

¹ Jacques ULMANN, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique : III sur la méthodologie de l'éducation physique... », *art. cit.*, p. 14.

Chapitre. 10 D'un plaisir politique/critique vers un plaisir symbole

La rupture affichée par les événements de Mai 1968 en termes de valeurs est considérable. L'usage du plaisir se fait alors politique, il implique pour les acteurs se réclamant du courant critique un renversement des valeurs et une perspective hédoniste est envisagée. Cependant le cadre psychanalytique, en fixant un système de compréhension et d'intelligibilité du plaisir l'enferme en quelque sorte dans une dimension exclusivement sexuelle. La dialectique sublimation-désublimation devient dans cette perspective la seule explication donnée pour comprendre et appréhender les pratiques sportives. Les usages du plaisir évoluent donc sur la période, et deviennent dans un premier temps politique. En effet, le premier usage est associé à un renversement des valeurs et s'inscrit dans le processus de sublimation-désublimation porté par le courant critique, dont Jean-Marie Brohm peut être considéré comme le chef de file.

Il implique dans un second temps un renouvellement des pratiques pédagogiques et des recherches universitaires de plusieurs chercheurs comme Françoise Labridy ou Claude Pujade-Renaud qui investiguent de nouveaux territoires de recherches. Le concept de « narcissisme kinesthésique » est révélateur d'une conceptualisation d'un plaisir sensoriel. Le graphique 20 met en évidence les zones discursives dans lesquelles se développent ces usages du plaisir. Sans être foncièrement différent de la période précédente, la structure sémantique fait réapparaître des mots comme "souffrance" qui avaient disparu du système discursif de l'EP depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale.

Il est à noter que dans le cercle des revues, les usages ne diffèrent pas de la période précédente. C'est donc du côté des ouvrages qu'il convient de repérer l'apparition des connaissances issues de la psychanalyse. Cette transformation du système discursif se fait en priorité en relation avec des livres clés. Ceci s'explique par le fait, qu'au regard de nos hypothèses et de notre cadre théorique les critères retenus pour sélectionner les énoncés discursifs se font plus sur les ouvrages. Bien que les revues *Quel Corps* et *Partisans* constituent des publications symboliques du courant critique, l'objet principal traité est bien le sport. L'EP¹, en tant discipline scolaire, n'est qu'un élément de réflexion parmi d'autres en relation avec la thématique de la corporéité. Les recherches² de Jean-Marie Brohm sont bien relatives au sport de compétition, envisagé dans une perspective freudo-marxiste. Cependant

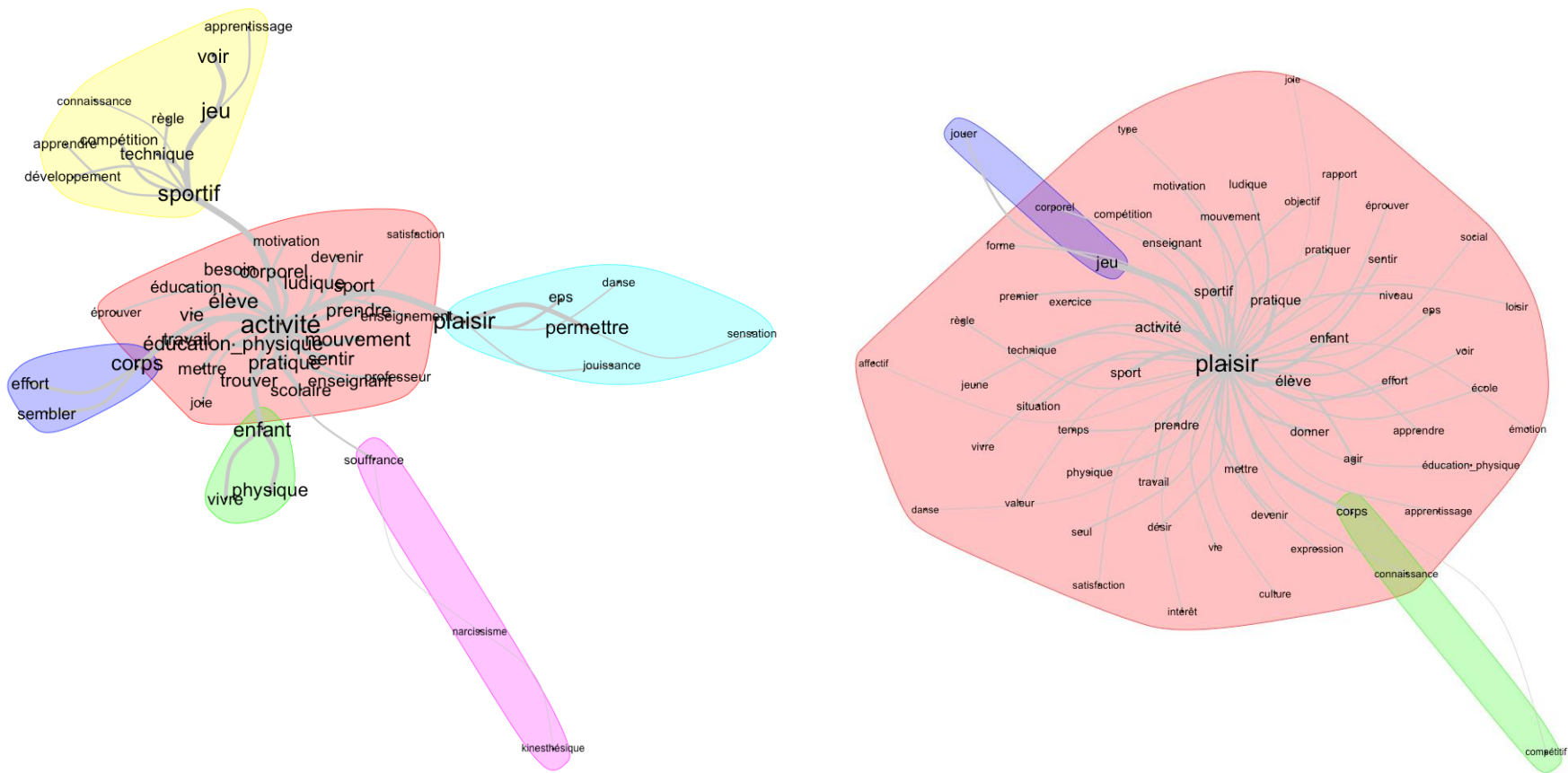
¹ Dans notre corpus, nous avons sélectionné une série de sept articles ne traitant que de l'EP scolaire : *Quel Corps*, « Vingt thèses sur le sport », *Quel Corps*, n°1, 1975, p.7-9 ; Anne DE GOUY, « Corps et pédagogie », *Quel corps*, n°1, 1975, p. 31-32 ; G., AUBARBIER, F. LINOL, J. MAILLET, « Autour de la pratique quotidienne de l'enseignement d'EPS », *Quel corps*, n°2, 1975, p. 14-16, Michel BERNARD, Jean-Marie BROHM, « SGEN éducation physique et sportive », *Quel corps*, n°3, 1975, p. 39-44 ; Alain PONTABRY, « Ma pratique d'enseignant d'Éducation Physique », *Quel corps*, n°15, 1980, p. 60-64 ; THIERRY, « Éros à l'école », *Quel corps*, n°16, 1980, p. 81-82 ; COLL., « Pour un changement radical en EPS », *Quel corps*, n°23-24, 1983, p. 92-104.

² Voir à ce sujet Jean-Marie BROHM, *Sociologie politique du sport*, Paris, Jean-Pierre Delarge, 1976.

le cercle discursif met bien en tension deux usages qui vont nous servir de fil conducteur au cours de la période : le corps et le jeu. C'est en effet, à travers ces deux analyseurs que le plaisir s'organise et se pense.

Les travaux historiques sur l'EP concentrent leurs analyses sur l'aspect conflictuel de ce groupe d'acteurs hétérogènes rangés sous l'étiquette de courant critique¹.

¹ Philippe LIOTARD, « Compréhension du corps et dénonciation du sport (1968-1979) », in Thierry TERRET (dir.), *Éducation Physique, Sport et loisir 1970-2000*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 2000, p. 121-138.



Graphique 20 : Analyse des similitudes sur la période 1968-1995 via le Logiciel Iramuteq à gauche les ouvrages et à droite les revues.

10.1 La perspective psychanalytique en EP : Un simple changement de regard ?

Réaliser un travail d'analyse herméneutique spécifiquement lié à l'apparition des références psychanalytiques dans le champ de l'EP et du sport reflète des enjeux épistémologiques et axiologiques qui méritent d'être étudiés, mais qui dépassent le cadre de notre étude. L'apport de ce courant psychanalytique permet d'inscrire l'EP « dans une réflexion sur ce qui échappe à toute maîtrise par le savoir »¹.

À partir des années 1970, l'enjeu épistémologique se déplace et le paradigme psychanalytique permet d'appréhender des éléments laissés dans l'ombre, de questionner des thématiques qui ont été occultées par les recherches : le corps, le désir, les émotions et *a fortiori* le plaisir deviennent potentiellement des objets d'interrogations de la part des chercheurs qui s'inscrivent dans cette perspective. La date de 1968 est retenue pour des raisons politiques et sociales mais également puisque durant l'été de cette même année qu'est publié le numéro 43 de la revue *Partisans* dans laquelle les articles de Ginette Bertrand² et François Gantheret³ sont spécifiquement liés à l'EP scolaire et illustrent selon nous l'émergence de la réflexion psychanalytique dans le champ de l'éducation physique.

Le positionnement du courant, dit critique, se fonde sur deux aspects essentiels. Il est l'un des seuls⁴ à envisager l'éducation d'une corporéité qui ne renierait pas une dimension sexualisée et il est le premier à utiliser des références psychanalytiques. Ce dispositif discursif se construit autour de strates épistémiques élaborées à partir du cadre de l'école de Francfort, notamment Herbert Marcuse. Mais de nombreuses recherches vont voir le jour à partir de cette rupture qui postulent que les « élèves, contrairement à certaines analyses réductrices, ne sont pas de purs esprits »⁵.

Ces différentes perspectives psychanalytiques, en affirmant que la corporéité concerne un « être vivant mortel et sexué »⁶, permettent la production de discours alternatifs. Ceux-ci ont tous en commun un renversement axiologique, théorique et pratique, qui en passant de « l'éthique libertaire à l'idéologie du plaisir en EPS »⁷ renouvellent et éclairent différemment

¹ Yves-Félix MONTAGNE, Françoise LABRIDY, « Au-delà du plaisir : concevoir une autre satisfaction en EPS », in Guy HAYE (dir.), *Le plaisir*, Paris, Éditions Pour l'action, Revue EP.S, 2011, p. 37-48, p. 47.

² Ginette BERTRAND, « Éducation sportive et sport éducatif », *Partisans* n°43, juillet-septembre 1968, p. 74-89. À noter que dans l'édition de 1972 dans la Petite Collection Maspero, l'article est signé par Ginette BERTHAUD, « Éducation sportive et sport éducatif », Coll., Paris, Maspero, 1972, p. 105-140.

³ François GANTHERET, « Psychanalyse institutionnelle de l'éducation physique et des sports », *Partisans* n°43, juillet-septembre 1968, p. 66-73.

⁴ Il conviendrait de rajouter des ouvrages de Claude PUJADE-RENAUD qui, bien que n'étant pas strictement lié à l'éducation physique sont liés à l'idée de corporéité : *Le corps de l'enseignant dans la classe* (1983) et *Le corps de l'élève dans la classe* (1983) aux éditions ESF.

⁵ Eirick PRAIRAT, « Introduction : Valeurs et valorisations », in Eirick PRAIRAT et Bernard ANDRIEU (dir.), *Les valeurs savoirs et éducation à l'école*, Nancy, PUN, 2003, p. 9-13, p. 12.

⁶ *Id.*

⁷ Nancy MIDOL, « De l'éthique libertaire... », *art. cit.*, p. 248-255.

l'espace discursif disciplinaire en questionnant les dimensions affectives, le désir, les émotions.

Les auteurs ne faisaient pas partie de ce courant de pensée n'utilisent pas, ou peu, les éléments problématisés par la *Théorie Critique* du sport, ou alors simplement pour constater leur présence dans le système discursif comme Henri Lamour en 1986¹.

10.1.1 Malaise dans une corporation ou l'apparition d'un plaisir politique

Pour Jacques Gleyse, la parution du Dossier Partisans n°43, intitulé *Sport, culture et répression* durant l'été 1968 « constitue la fin de la modernité »² en EP. Il s'agit d'un pavé lancé³ dans la mare discursive qui fait « l'effet d'une bombe dans les milieux sportifs et dans les milieux de l'EPS »⁴. C'est avec les écrits psychanalytiques que les strates épistémiques vont se modifier de manière progressive. Le dispositif discursif développé par le courant dit « critique », met en avant une opposition claire et systématique aux valeurs qu'il juge dominantes. Ce renversement axiologique naît et se développe au moment de mai 1968, en partant d'une théorisation « freudo-marxiste »⁵. Les écrits de Marx sont convoqués pour comprendre et analyser les mécanismes structurels de l'idéologie sportive à savoir la compétition, l'institutionnalisation des pratiques, le rendement et le record, et mettre ainsi en évidence toutes les conditions socio-historiques qui permettent la naissance et la diffusion du sport envisagé comme :

« Système institutionnalisé de pratiques compétitives, à dominante physique, délimitées, codifiées, réglées conventionnellement dont l'objectif avoué est, sur la base d'une comparaison de performances, d'exploits, de démonstrations, de prestations physiques, de désigner meilleur concurrent (le champion) ou d'enregistrer la meilleure performance (record) »⁶.

L'utilisation des écrits de Sigmund Freud induit un usage différent du mot plaisir, qui renvoie dans le cadre du paradigme psychanalytique à une dimension sexuelle centrale dans les conduites humaines. L'école de Francfort et plus particulièrement les écrits d'Herbert Marcuse servent de référence théorique et épistémologique au courant de la théorie critique. Il apparaît essentiel de clarifier ces axiomes pour ne pas tomber dans le raccourci interprétatif. Si ce courant concentre certains de ces écrits sur la sexualité, sur le corps érogène, pulsionnel c'est bien en relation avec le cadre psychanalytique.

¹ Henri LAMOUR, *Traité pédagogique d'éducation physique*, Paris, Vigot, 1986, p. 165.

² Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'éducation physique...*, *op. cit.*, p. 235.

³ La couverture du premier numéro de la revue *Quel Corps ?* en 1975 met en scène, à travers un photomontage un lanceur de poids qui s'apprête à jeter ce que nous percevons être « un pavé » à la place de l'engin habituel. L'image nous apparaît comme particulièrement représentative de l'effet, à la fois voulu par les auteurs et reçu par les lecteurs, cf. Annexe 22, Tome 2.

⁴ Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'éducation physique ...*, *op. cit.*, p. 225.

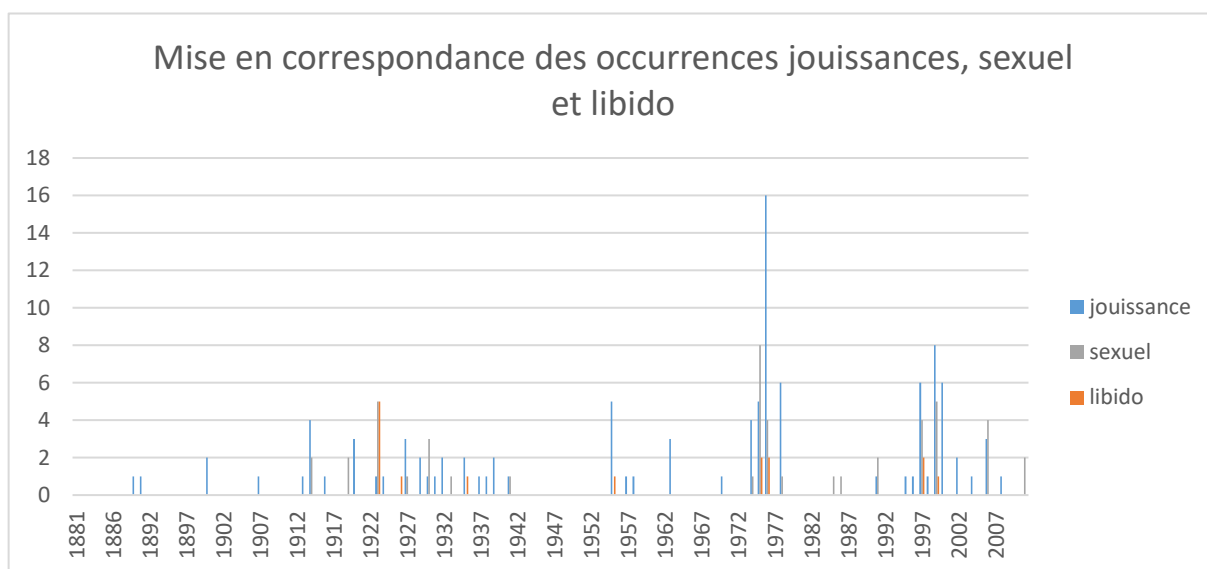
⁵ Le premier article de la revue est celui d'Herbert MARCUSE, « Théorie des pulsions et liberté », p. 11-26. Il dresse un programme de recherche où « la psychologie doit au contraire se dévoiler elle-même comme politique », p. 11.

⁶ Jean-Marie BROHM, *Sociologie politique du sport*, Paris, Jean-Pierre Delarge, 1976, p. 45.

Or, cet usage est sans doute la sphère la plus subversive et la moins traitée dans le champ de l'EP. Seul, un article de Philippe Liotard présente une dialectique éducation sexuelle et mais il les distingue qui ferait référence à deux types de plaisir distinct mais en ayant comme problématique commune « la question du plaisir et avec l'apprentissage d'un plaisir légitime »¹.

10.1.1.1 Éducation physique-éducation sexuelle : Une relation non désirée

Comme le montre le graphique suivant, le champ lexical lié à la sexualité, à la dimension érotique ou érogène reste très largement absent des réflexions en EP.



Graphique 21 : Mise en correspondance des occurrences jouissance et sexuel dans le corpus.

¹ Philippe LIOTARD, « Éducation physique, éducation sexuelle et apprentissage des rapports sociaux de sexe depuis la fin des années 60 en France », in Jean SAINT-MARTIN, Thierry TERRET (dir.), *Genre et Femmes : Tome 3*, Paris, L'Harmattan, p. 227-246, p. 230. Hormis cet article de Philippe LIOTARD, notons deux numéros spéciaux de la revue *Quel corps* mais dont l'EP scolaire est absente ; COLL., « Constructions sexuelles », *Quel corps*, n°47-48-49, 1995 ; COLL., « Imaginaires sexuels », *Quel corps*, n°50-51-52, 1995. La dernière référence que nous avons trouvée, Fabien Ollier, *Mythologies sportives et répressions sexuelles : la maladie infantile du Parti communiste français ("le sport") tome II*, Paris, L'Harmattan, 2004.

S'il y a occultation ou scotomisation du plaisir dans le cadre scolaire, c'est bien à ce niveau, tout au moins jusqu'à 1968. Cette année, symbolique sur le plan axiologique et politique l'est tout autant dans le système discursif de l'EP car c'est aussi l'émergence d'une réflexion de type psychanalytique qui permet de mettre en évidence une nouvelle réflexion sur la corporéité qui jusqu'à cette date se caractérise par « l'absence du corps érogène tel que Freud l'a évoqué et décrit dans sa perversité polymorphe, dans son appétit insatiable de plaisir »¹.

Les apparitions des occurrences « sexe », « libido », « génésiques », « pulsions » associées à celle du plaisir restent rarissimes². Contrairement à Michel Bernard qui n'a repéré qu'une seule apparition de l'occurrence « sexe » dans son étude, nous en avons comptabilisé trente-cinq usages. Elle est dans près de 80 % des cas, liée à la variable hommes-femmes ou garçons-filles et se trouve accolé à l'âge. L'adjectif « sexuel » semble plus connoté et son usage qualifie un caractère spécifique lié au sexe. Il apparaît soixante-deux fois sur l'ensemble des sources étudiées. Au milieu des années 1970, Michel Bernard évoque le fait que « le corps dont parle le discours de l'éducation physique, est un corps désérogénéisé, désexualisé ou même asexué »³.

Dans le système discursif de l'EP, si le plaisir sexuel est évoqué, il ne l'est qu'à travers le cadre psychanalytique, et essentiellement par le processus de « sublimation » dans la dialectique liée au principe de plaisir et au principe de réalité. En tant qu'énergie, la libido sexuelle est détournée par et à travers la pratique sportive, qui représente « *un substitut d'activité sexuelle* »⁴ socialement et moralement acceptée et acceptable. Autrement dit, la grille de lecture psychanalytique permet d'appréhender l'investissement dans une pratique sportive comme dérivatif à l'énergie sexuelle. Dès 1964, Jean-Marie Brohm construit une argumentation en s'appuyant sur les écrits de Wilhelm Reich et montre que :

¹ Michel BERNARD, « L'ambivalence du corps », *Revue Esprit*, n°5, 1975, p. 733-734, p 724-738.

² La problématisation de Philippe Tissie apparaît comme la plus significative et la plus porteuse. Il use de l'occurrence « libido » dès 1923 où il reprend son idée déjà évoquée que « le mouvement physique est un puissant excito-moteur de la pensée qu'il tonifie par le devoir, ou qu'il affaiblit par le plaisir. Il est provocateur de chasteté et de force par la maîtrise de soi-même, ou d'impureté et d'impulsion par l'excitation génésique. Il provoque l'appétit de vie morale ou de vie amoral ». Il poursuit en analysant « le freudisme » qui caractérise le sport « m'as-tu vu » où dans le cadre de l'éducation physique « l'objectif n'est pas de « laisser à l'animal » que chacun porte en soi, le soin de régler le mouvement, en vue d'excitations malsaines. La chair de l'athlète et celle de la ballerine est en vibration sexuelle dans l'acte sportif et dans le rythme de la danse. Le sports spectaculaires masculins tels que la boxe anglaise, les courses de taureaux, où le sang coule, avec mise hors de combat de l'adversaire, sont en dernière analyse la manifestation d'une *libido* sadique dont la foule s'assouvit ; les sports spectaculaires féminins avec le demi-nu soit dans les exercices violents, soit dans les danses rythmiques, aux danses arrondis et continus, sont la manifestation d'une *libido* érotique par les attitudes et les gestes provocateurs d'impulsions sexuelles, violentes dans les exercices de la pelouse, lascives dans les danses provocatrices de volupté » ; Philippe TISSIE, « Congrès nationaux d'éducation physique et de médecine : l'éducation physique, l'Université et le Médecin », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1923, p. 90 et p. 94, p. 78-96.

³ Michel BERNARD, « L'ambivalence du corps... », *art. n.*, p. 733-734.

⁴ Ginette BERTHAUD, « Le sport c'est l'ordre », in Jean-Pierre ESCRIVA, Henri VAUGRAND (dir.), *L'opium sportif La critique radicale du sport de l'extrême gauche à Quel corps ?*, Paris, L'harmattan, 1997, p. 213-226, p. 219.

« L'activité sportive nécessite en effet une certaine quantité d'énergie, ce qui affaiblit d'autant l'énergie sexuelle, et permet plus facilement le refoulement des désirs sexuels exigé par la société bourgeoise »¹.

Malgré une concentration sur le phénomène sportif, des propositions pour l'EP sont réalisées et d'autres discours voient le jour. C'est donc à travers une double interprétation que Ginette Bertrand pose ce principe de sublimation-désublimation :

« le sport remplace le plaisir spécifiquement sexuel, par *le plaisir du mouvement*, c'est-à-dire investit totalement la libido sur le système musculaire [...] le sport représente une autre satisfaction : la satisfaction du devoir accompli. En se réprimant, le moi de l'individu tire une satisfaction particulière, celle du plaisir de se "maîtriser" [...] Le plaisir d'exécuter une fonction avec succès, le sentiment de progresser, d'apprendre sans cesse à se dominer, la prise de conscience que les choses et le corps obéissent de plus en plus au moi, bref que celui-ci devient de plus en plus "dominateur", provoquent un vif plaisir »².

Au final, cette relation plaisir sexuel et EP est liée à Mai 1968. Comme nous le voyons sur le graphique 21, l'usage lié au plaisir sexuel ou « plaisir génésique »³ est anecdotique en dehors de ce court laps de temps. Nous avons décidé de restreindre son analyse à cet épiphénomène. Les auteurs qui osent s'engager sur cet espace discursif ne s'y attardent pas et construisent une argumentation morale, ou politique. L'éducation à la sexualité⁴ à l'école souffre d'un manque de réflexion de nature épistémologique, les strates idéologiques et axiologiques l'emportent sur le reste.

Ce courant met en lumière des aspects occultés, mais le problème de diffusion et de reconnaissance réside dans l'impossibilité de fonder une épistémologie⁵ du versant subjectif de cette nouvelle postmodernité. Au-delà de cette complexité conceptuelle et méthodologique, s'ajoute la nature des propos tenus. La posture critique implique une déconstruction systématique et générale de tous les dispositifs discursifs du champ étudié. À ce fond critique, s'ajoute la forme particulièrement virulente des propos, ayant ici une teneur axiologique, morale et politique très forte, tenus par le chef de file qu'est Jean-Marie Brohm. Cet ancien normalien de 1960 à 1963 construit un discours critique sur le monde de l'éducation, des STAPS et du sport en général. En retour, les positions défendues sont attaquées par les acteurs visés par les propos de Jean Marie Brohm. Mais de fait, les propos peuvent être rendus inaudibles par ces doubles contraintes qui pèsent sur ce courant :

¹ Jean-Marie BROHM, « Former des âmes en forgeant des corps », *Partisans*, n°15, 1964, p. 54-58, p. 57.

² Ginette BERTRAND, « Éducation sportive et sport éducatif », *Partisans*, n°43, juillet-septembre 1968, p. 74-89, p. 86.

³ On trouve cette formule chez Fernand LAGRANGE, *Hygiène de l'exercice...*, *op. cit.*, p. 243 ; Maurice BOIGEY, *Physiologie de l'Éducation Physique...*, *op. cit.*, p. 254.

⁴ L'actualité de cette thématique en 2018 est particulièrement polémique. Nous nous contenterons de constater que les enseignants d'EPS ne semblent concernés par cette question de l'éducation à la sexualité ; <http://www.education.gouv.fr/cid115029/education-a-la-sexualite.html>.

⁵ Il est intéressant de constater que des thèses ou des ouvrages portant sur l'épistémologie de la discipline EP ne prennent pas en compte la perspective psychanalytique : Jean-Guy CAUMEIL, *Contribution à une épistémologie de l'éducation physique scolaire : Du savoir de l'activité motrice aux éléments d'une pédagogie du sens*, Université Claude Bernard, Lyon, 1996 ; Philippe SARREMEJANE, *Histoire des théories et des méthodes*, Vuibert, Paris, 2000 ; ou encore Loïc JARNET, *Figures de la rationalité dans les STAPS*, Paris, L'Harmattan, 2012.

« Nous, par exemple, en 68, nous étions qualifiés de nihilistes, d'idéologues fumeux, d'anarchistes, de nietzschéens ou de marcusiens. Les crétins du PC n'avaient jamais lu MARCUSE, mais nous étions marcusiens ! D'ailleurs, nous étions, paraît-il, pour un plaisir illimité, fusionnel, océanique, quasiment pour une partouze... Je ne vois pas pourquoi, au nom d'une conception rétrograde de peine-à-jouir, il faudrait "sataniser" le plaisir de jouer »^{1*}.

Cet extrait d'une conférence donnée par Jean-Marie Brohm en 1986, permet d'explicitier la façon dont son dispositif discursif a été reçu par les acteurs du champ (il vise en particulier le Parti Communiste).

Mais même dans l'utilisation de référence psychanalytique, il existe des divergences profondes qui portent sur la question du plaisir. Ainsi Jean-Marie Brohm, reprend les propos de Marie-Hélène Brousse dans le cadre d'un écrit édité par le Centre National d'Enseignement à Distance (CNED) dans le cadre d'une formation à distance de la préparation au concours de l'agrégation interne d'EP qui évoque le courant critique comme celui qui :

« Voulant articuler un Freud mythique avec un Marx idéal, plutôt marcusien par conséquent [...] s'est caractérisé par son moralisme [sic] et l'appel à une nature humaine régie par la recherche du plaisir »².

Marie-Hélène Brousse poursuit son analyse en s'appuyant sur les écrits de Kant et de Sade, elle conclut par la mise en évidence du « fait irréfutable que ni le plaisir ni la sensation naturelle » ne puisse être considérés comme un « guide de vie pour le sujet parlant »³. Le plaisir est un sujet clivant, y compris au sein même des auteurs qui utilisent les références psychanalytiques. En cela, Jean-Marie Brohm estime que cette critique est habituelle quand il s'agit du plaisir :

« La diffamation, classique celle-là, de la recherche du plaisir [...] se fait toujours au nom de préjugés idéologiques qui considèrent la psychanalyse comme un cours de résignation réussie, d'intériorisation de la morale surmoïque bourgeoise »⁴.

Dans ces débats, le plaisir n'apparaît pas comme un élément stable et partagé, non pas d'un point de vue théorique car le principe de plaisir est inscrit dans l'axiome psychanalytique mais bien dans les valeurs et les conceptions politiques de son usage. De la même façon, la position du courant critique n'est pas si claire que cela sur la strate doxique et sur l'opérationnalisation des. C'est en ce sens, que Jean-Marie Brohm rédige en 1978 un article intitulé « une pratique pédagogique : ce que je fais concrètement »⁵. Il y expose les principes concrets qui l'animent dans le quotidien de l'exercice de son métier d'enseignant⁶. Pourtant, le mot plaisir n'est que peu présent dans l'article.

« 1° refus de la compétition sportive et des formes de confrontations codifiées permettant de faire apparaître une hiérarchie des « mérites » ou des « qualités ». 2° Refus d'une conception Cartésienne de l'EP : l'EP n'est pas exclusivement le lieu de

¹ Jean-Marie BROHM, *La sportivisation de l'éducation physique*. CRUISE, Poitiers, 1986, p. 27.

² Jean-Marie BROHM, *Les meutes sportives : Critique de la domination*, Paris, L'Harmattan, 1993, p. 549-550.

³ *Id.*

⁴ *Ibid.* p. 551.

⁵ Jean-Marie BROHM, « Une pratique pédagogique : ce que je fais concrètement », in Michel BERNARD (dir.) *Quelles pratiques corporelles maintenant ?*, Paris, J-P Delarge, 1978, p. 125-142.

⁶ Jean-Marie Brohm est professeur d'EPS au Lycée Condorcet à Paris de 1963 à 1988.

techniques de santé, de beauté, d'hygiène. 3° Refus de l'inculcation d'un ordre corporel au service d'un ordre moral- tel que peut l'écrire Mao : "Lorsque le corps est sain, les sentiments sont juste aussi", avril 1977- Refus de la douche froide, de la série d'abdos, de la leçon au sifflet, des évolutions en colonne ou en vagues, du cross dans la boue..., etc. 4° Refus de l'ascèse : l'EP n'a pas pour objectif d'apprendre à mépriser le corps pour permettre à l'Être d'accéder à la perfection morale ; elle n'a pas pour raison d'être l'effort comme vertu. 5° Refus d'une motricité aseptisée, stéréotypée, spécialisée, conforme aux intérêts du mode de production capitaliste. 6° Refus de la répression de la sexualité des jeunes et refus de la canaliser dans une gymnastique génitale. Refus de la neutralisation du corps érotique, de la fatigue comme dérivatif, de la distanciation autoritaire maître-élèves, de la séparation des élèves selon le sexe. 7° Refus de la neutralité politique de l'enseignant et du cours »¹.

Ces principes sont assortis d'un ensemble de questions qui apparaissent en contre point, et qui suggèrent autant interrogations de la part du collectif regroupé autour de la revue *Quel Corps* et du courant de l'École Émancipée (EE)². Concernant le point quatre qui nous intéresse particulièrement, la question du plaisir est sous-jacente à la réflexion sur l'ascèse sportive :

« 4. a) Le refus de l'ascèse nous amène-t-il à rejeter toute situation pouvant susciter douleur physique et affective ? b) nous amène-t-il à développer une conception épicurienne (ou plutôt pseudo-épicurienne) (*sic.*) du corps où il s'agirait avant tout d'accéder à la béatitude corporelle ? c) fait-il de nous les apologistes du corps ludique ? d) transpirer est-il coupable ? »³.

Si la position du groupe de la revue *Quel Corps* se situe bien dans le refus de l'ascétisme, le qualificatif d'hédoniste n'est pas pour autant si évident que cela. Les hésitations présentées ici, par cette série de questions, n'ont pas de réponse dans l'article de 1978 où Jean-Marie Brohm décrit ses pratiques professionnelles. Le fait que les auteurs emploient le qualificatif de "pseudo" pour caractériser la doctrine épicurienne en relation avec leurs propositions montre bien qu'un rapprochement avec ce type d'hédonisme ne relève pas de l'évidence. Ils militent au contraire pour une revalorisation de tous les types de plaisirs, y compris et surtout ceux, relatifs à la corporéité, à la sensorialité. Pourtant, ces éléments n'apparaissent que peu développés dans le dispositif discursif du courant critique. Dans le numéro 3 de la revue *Quel Corps*, le compte rendu d'un stage de formation organisé par le SGEN/CFDT à Plestin-les-Grèves du 02 au 09 septembre 1975 évoque la relation « techniques-plaisir »⁴. Dans ce texte, il est question de plusieurs types de plaisir dont la

¹Jean-Marie BROHM, « Une pratique pédagogique... », *art. cit.*, p. 134.

² Le cercle discursif lié aux syndicats n'ayant pas été traité, nous laissons de côté ce pan de l'histoire disciplinaire. Il y aurait sans doute beaucoup d'éléments pertinents à mettre en lumière, comme la revue *Le corps enchaîné* du syndicat SGEN-CFDT ou encore la revue *Le chrono enrayé* associé à l'École Émancipée (EE) diffusé à partir de 1970 sous la direction de Pierre LAGUILLAUMIE. C'est d'ailleurs sans doute dans cette revue que l'usage du plaisir et l'affirmation des principes pédagogiques en relation avec cette notion est le plus affirmé. De la même façon, la Tendance du Manifeste représentée par Jacques PERSONNE, au sein du SNEP constitue une strate discursive pertinente pour approfondir ce cercle. Nous avons commencé à recueillir ces archives mais nous ne pouvons à l'heure actuelle qu'esquisser des pistes de réflexion.

³ Jean-Marie BROHM, « Une pratique pédagogique... », *art. cit.*, p. 135-136.

⁴ QUEL CORPS, « SGEN : Éducation Physique et Sportive », *Quel Corps*, n°3, 1975, p. 39-46, p. 40. Nous avons reproduit ce paragraphe en entier en annexe. Il aborde des éléments essentiels sans pour autant apporter de réponses. C'est sans doute dans cet article que la question du plaisir est la plus traitée dans le dispositif discursif du courant critique. Cf. Annexe 24, Tome 2.

principale dialectique est l'opposition plaisir corporel/plaisir intellectuel. Si l'opposition à l'effort corporel est claire et partagée, l'effort intellectuel est lui plus discuté :

« Reste que, au cours de la discussion il est apparu que si l'on suspecte quasi systématiquement un plaisir physique qui passe par un effort/souffrance, on ne suspecte pas ou peu un plaisir intellectuel qui passe lui aussi par un effort/souffrance. Réintroduit-on par là une dualité qu'on rejette par ailleurs ? D'où une suite de questions à approfondir sur le tas et ailleurs. –Le plaisir intellectuel semble lié à une création, à la possibilité de créer. – N'est-il lié qu'au résultat ? –L'effort physique est-il plus mis en cause parce que plus souvent découpé en une série d'exercices répétitifs par exemple l'apprentissage d'une technique ? »¹.

Ces réflexions demandent à être approfondies sur le terrain et ailleurs. L'hypothèse que nous faisons, est que le courant critique valorise l'idée d'un plaisir d'un point de vue axiologique, sans pour autant avoir traité épistémologiquement cette notion, en la réduisant au strict cadre de la théorie psychanalytique. Cette approche leur permet d'introduire l'idée de plaisir en EP, mais les contraint à le rattacher systématiquement à sa dimension sexuelle. Dans le premier numéro de la revue *Quel Corps*, cette relation est très explicitement posée :

« Le sport est un puissant facteur de répression sexuelle. Le mode dominant de rapport des individus à leur corps est celui du sadomasochiste : jouir dans l'effort douloureux (plus ça fait mal, plus c'est bon!). La désérotisation par le sport est d'abord une déssexualisation de l'appareil sensoriel et musculaire. Le plaisir spécifiquement sexuel est remplacé par la jouissance du mouvement pénible. [...] Il serait possible de réinventer une EP alternative orientée par d'autres valeurs : plaisir ludique, érotisation du mouvement, esthétique des gestes »².

La connotation sexuelle est omniprésente dans les écrits du courant critique. Mais comme nous l'avons vu, la traduction du principe de plaisir réalisée par Sigmund Freud repose sur un postulat sémantique. De fait, les auteurs se situant dans ce dispositif discursif sont contraints de relier toutes les variations de plaisirs à une origine sexuelle par le processus de "sublimation-désublimation". Les positions de ce groupe sont délibérément clivantes, et leur démarche visant à démythifier les conceptions et les pratiques liées à la corporéité, aux pratiques sportives se trouvent rejetées par les acteurs du champ de l'EP. Comme le souligne Raymond Thomas « l'institution STAPS s'est crispée sur sa personnalité »³. Au-delà du fond épistémologique, c'est toute la question de la forme de la critique, la recherche du clivage et du dissensus qui caractérise le dispositif discursif de ce groupe d'acteurs. Pour Frédéric Baillette, c'est même un des principes, un objectif pour la critique radicale que « de se voir interdite de séjour, passé sous silence, occultée »⁴. Pour Philippe Liotard, ce dispositif discursif produit « une vérité quasi schizophrénique ; Peut-on enseigner dans une institution dont on sait par ailleurs qu'elle est l'appareil reproducteur de l'idéologie que l'on condamne ? »⁵.

¹ QUEL CORPS., « SGEN éducation physique et sportive... », *art. cit.*, p. 41. Nous soulignons.

² QUEL CORPS., « Vingt thèses sur le sport », *Quel Corps*, n°1, 1975.

³ Raymond THOMAS, *L'éducation physique et sportive*, Paris, PUF-Que sais-je ?, 4^{ème} édition, 1993, p. 42.

⁴ Frédéric BAILLETTE, « Les dix commandements de la critique radicale ! », in Frédéric BAILLETTE, Jean-Marie BROHM, *Traité d'Éducation Physique et Sportive*, Montpellier, Quel Corps, 1994, p. 10-18, p. 17.

⁵ Philippe LIOTARD, « Compréhension du corps... », *art. cit.*, p. 132.

Ce renouvellement de perspective impulsée, à la fin des années 1970 par le courant critique, amène de nouveaux objets, de nouvelles recherches et de nouvelles méthodologies dans des champs interrogeant la corporéité, la formation, les pratiques enseignées à l'école et à l'Université. Ainsi, trois thèses¹ sont soutenues dans le champ de l'éducation physique et ont une approche clinique.

Les thèses de ces trois auteures renouvellent clairement les problématiques de l'éducation physique. Cependant, la sphère d'appartenance ne se situe pas dans les STAPS mais bien dans le domaine de la clinique, des sciences de l'éducation et de la psychopathologie. L'éclairage psychanalytique apporte un changement de perspective et questionne les postulats épistémologiques dans lesquels le plaisir peut être utilisé.

Pour Françoise Labridy :

« En se référant au modèle psychanalytique, il ne s'agit pas d'apporter des nouveaux objets à l'histoire, où d'y importer des concepts et des méthodes non interrogées mais de questionner le fonctionnement de la rationalité sous-tendant la "science historique" »².

Si ses propos peuvent être entendus comme une volonté d'affirmer des gages de scientificité, l'introduction de la référence psychanalytique dans le champ de l'EP constitue une réelle rupture et permet « d'inverser la compréhension et la représentation du corps »³. Le plaisir en est un exemple significatif et il se trouve être un révélateur de cette approche. Et c'est sans doute les travaux de Claude Pujade-Renaud qui nous apparaissent comme les plus symptomatiques de ce renversement de perspectives au cours des années 1970, et ce en développant l'idée d'un narcissisme corporel qu'elle associe au plaisir, elle se concentre sur les ressentis, sur les sensations des pratiquants. Cette approche dépasse de loin, l'expression corporelle à laquelle Claude Pujade-Renaud est très souvent cantonnée en EP.

10.1.2 Au-delà de l'expression corporelle : un plaisir narcissique

Il apparaît tout à fait réducteur de réduire les travaux de Claude Pujade-Renaud au courant de l'expression corporelle tant les facettes de son dispositif discursif sont nombreuses et variées. Sa contribution dans le champ

« Relève moins d'une éducation physique "féminine" que d'une conception élargie à une éducation corporelle, intégrant les données de la danse, de l'expression corporelle, des techniques psycho-motricité et de relaxation, aussi bien pour les hommes que pour

¹ Nancy MIDOL BEAUCHAMPS, *Contribution des communautés éducatives à la rénovation de la relation pédagogique : Recherches sur les "stages d'étude du milieu"*, Thèse de doctorat en Sciences de l'Éducation, sous la direction de RocheBlave Spenle Anne, Université Paris VII, 1977 ; Françoise Labridy, *Le statut du corps en éducation physique*, Thèse de Doctorat en psychopathologie clinique et psychanalyse, sous la direction de Pierre Fedida, Université de Paris VII, 1979 ; Claude Pujade-Renaud, *Narcissisme et communication dans l'enseignement de la danse*, Paris, ESF, 1976.

² François LABRIDY, *Le statut du corps en Éducation Physique*, Thèse de Doctorat en psycho-pathologie et psychanalyse sous la direction de Pierre Fedida, Paris VII, 1979, p. 94-95.

³ Michel BERNARD, *Le corps*, Paris, Éditions Universitaires, 1976, p. 83.

les femmes, ainsi que les apports des sciences de l'éducation et de la psychologie clinique »¹.

Son travail sur la notion de narcissisme s'inscrit pleinement dans le cadre psychanalytique et non pas dans le sens commun où cette notion est perçue de manière négative à travers une auto-centration et des comportements égoïstes exacerbés. Claude Pujade-Renaud pour circonscrire conceptuellement son travail s'appuie sur les écrits de Sigmund Freud. Cette conception :

« “Introduit” le narcissisme dans la théorie psychanalytique, la définition en est donnée d'emblée en fonction du corps : “ (...) comportement par lequel un individu traite son propre corps de façon semblable à celle dont on traite d'ordinaire le corps d'un objet sexuel : il le contemple donc en y prenant un plaisir sexuel, le caresse, le cajole...”. P. Schilder exprime avec netteté ce rapport du narcissisme du corps : “Freud pose que la libido est, au départ, en totalité investie dans le corps : c'est le stade du narcissisme...” »².

Mais c'est dans un autre ouvrage qu'elle coordonne, *Questions/Réponses sur l'EPS* qu'une définition du narcissisme corporel, qui dépasse le cadre de la danse et de l'expression corporelle est donnée. Il s'agit selon Claude Pujade-Renaud, d'un « plaisir majoré à éprouver son corps, à l'investir intensément »³. L'annexe 25 du Tome 2 reproduit une partie de la réponse apportée par Claude Pujade-Renaud à la question que nous avons déjà présentée au cours de ce travail : « La pédagogie de l'EPS implique-t-elle une valorisation de l'effort et de la souffrance ? ».

Il convoque un ensemble d'auteurs qui répondent à des questions peu traitées dans le champ disciplinaire. Ainsi les questions, « un enseignant d'EPS peut-il aborder avec ses élèves des problèmes d'hygiène, de diététique, d'éducation sexuelle ? »⁴, ou « peut-on apprendre à “être bien dans son corps” »⁵, ou encore « l'immobilité a-t-elle sa place en EPS ? »⁶, relèvent bien de réflexions originales, dont nous n'avons trouvé aucune trace avant la période des années 1970. La thématique du jeu, présente jusqu'à la fin de la Seconde Guerre mondiale, réapparaît mais dans des réseaux discursifs associatifs comme lors du colloque de 1973.

10.2 Un colloque articulant développement de l'enfant et activité ludique

La thématique du colloque s'appuie sur les avancées réalisées en psychologie dans le développement de l'enfant à partir des jeux. Si son organisation se fait à travers les Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active (CEMEA), c'est-à-dire une organisation

¹ Claude PUJADE-RENAUD, Correspondance avec Jean ZORO, janvier 2000, Fonds Jean ZORO, FFEPGV, Montreuil.

² Claude PUJADE-RENAUD, *Danse et narcissisme en éducation*, Paris, ESF, 1976, p. 33-34.

³ Claude PUJADE-RENAUD (dir.), *Questions/réponses sur l'EPS*, Paris, ESF, 1978, p. 120.

⁴ *Id.*

⁵ *Ibid.*, p. 102.

⁶ *Ibid.*, p. 110.

extra-scolaire, la coordination est assurée par Francine Best lors des « Journées d'études qui se sont déroulées du 07 au 11 mai 1973 au Centre National » à Vaugrigneuse Bris-sous-Forges. Cette rencontre est atypique car au-delà de la thématique étudiée, elle rassemble entre autres¹, Jean Le Boulch, Robert Mérand, Pierre Parlebas qui peuvent être considérés comme les chefs de file des différents courants de l'EP sur la période. Ce rassemblement constitue un événement puisqu'elle permet à trois écoles disciplinaires de débattre, d'échanger sur une thématique occultée depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, à savoir l'activité ludique.

Paradoxalement, l'analyse de l'occurrence plaisir est révélatrice de son usage durant les années 1970, c'est-à-dire faible voire nulle. En effet, sur trente-sept apparitions dans un ouvrage de 192 pages (indice d'apparition de 5, 1), vingt-trois le sont lors de la table ronde qui réunit les échanges entre le public et les intervenants. Les trois auteurs évoqués ci-dessus ne parlent pas du plaisir durant leurs interventions. Ceci ne constitue pas une anecdote, mais bien un élément révélateur de la place de cette notion dans les discours sur l'éducation physique. Seule la proposition de Francine Best intègre pleinement le plaisir (9 occurrences). Elle rappelle les travaux des principaux concepteurs du jeu, Johan Huizinga, Roger Caillois ou encore Jean Château, et précise que « ce n'est pas la moindre de ses caractéristiques, le jeu est destiné à apporter *du plaisir* »². Sans pour autant se situer dans une perspective psychanalytique, elle évoque « la place prise [...] dans l'évolution de la psychologie contemporaine » tout en précisant qu'il n'était pas possible de « mésestimer l'importance du *principe de plaisir* »³. Chez Raymond Murcia, le terme apparaît également dans le cadre clinique mais en relation avec les concepts de motivation :

« Ce n'est qu'une hypothèse et nous l'avons déjà signalé en début de cet exposé, mais qui nous paraît très souvent vérifiée, que la motivation est liée en grande partie à l'affectivité et en particulier au plaisir. "On ne fait bien que ce qu'on aime" dit un vieux dicton »⁴.

Les propos révèlent ici un mélange d'empirie à travers un recours à un dicton populaire, et également au constat pragmatique, professionnel et de connaissances scientifiques en psychologie. L'argumentation se caractérise donc par des strates doxiques et épistémiques. C'est ainsi que les intervenants dans l'élaboration de leur discours ont choisi de parler du plaisir dans sa relation avec l'activité ludique des enfants. Les modalités d'organisation de la table ronde sont ainsi précisées et apportent des indications intéressantes :

¹ Nous présentons ici parmi les contributeurs, les auteur-es qui sont plus ou moins en relation avec le champ de l'éducation physique. Francine BEST qui coordonne l'ouvrage est directrice de l'ENI de Caen. Elle impulse au début de 1984 l'exposition coordonnée par Jean ZORO, Images de 150 ans d'EPS dans le cadre de l'INRP. Raymond MURCIA est enseignant d'EP au Centre Régional d'Éducation Physique et Sportive (CREPS) de Talence. Il écrit de nombreux articles de la revue *L'Homme Sain* en collaboration avec Pierre Seurin notamment. Enfin Berthe REYMOND-RIVIER est l'auteure de l'ouvrage *Le développement social de l'enfant et de l'adolescent* en 1966 dans la collection Psychologie et Sciences Humaines.

² Francine BEST, « L'activité ludique le jeu les jeux esquisses de définitions », *Vers l'Éducation Nouvelle Hors-Série L'activité ludique dans le développement psychomoteur et social des enfants*, Paris, CEMEA, 1973, p. 9-14, p. 13.

³ *Ibid.*, p.13-14.

⁴ Raymond MURCIA, « Jeu, Tonus, intégration des conduites motrices », *Vers l'Éducation Nouvelle Hors-Série L'activité ludique dans le développement psychomoteur et social des enfants*, Paris, CEMEA, 1973, p. 59-66, p. 64.

« Les participants aux journées d'étude ont élaboré une série de questions, Mme Best les a regroupées ; il y a en fait six grandes séries de questions dont elle donne les grands titres »¹.

La parole est donnée aux participants pour orienter ou approfondir une thématique ou une relation particulière, mais les orientations viennent des participants, du public. Il y a donc bien un décalage entre les attentes des auditeurs et le contenu proposé par les conférenciers-experts. La deuxième grande catégorie nous interpelle car elle ambitionne de traiter :

« la place du plaisir dans les jeux et dans l'éducation et la place de l'affectivité, cette idée de plaisir est revenue à plusieurs reprises au cours de la semaine d'études »².

Les questions qui sont posées aux intervenants sont très précises et montrent que le public présent se pose des questions par rapport à cette thématique :

« Quelle est la place du plaisir dans le jeu et dans l'éducation. La place du plaisir dans les jeux et l'activité ludique : est-il un but ou un moyen d'atteindre d'autres objectifs ? Place de l'affectivité dans les apprentissages »³.

Il convient cependant de nuancer l'intérêt des participants pour le plaisir. Il ne faut pas généraliser et aboutir à l'idée d'un clivage général entre les praticiens et les théoriciens. Le public de ce colloque est intéressé et se trouve sans doute en accord avec les positions axiologiques et pratiques des CEMEA qui organisent cette rencontre. Si Berthe Reymond-Rivier s'appuie sur les travaux de Jean Piaget et établit une relation entre affectivité et intelligence, Pierre Parlebas se concentre sur des éléments stables dans son dispositif discursif :

« En ce qui concerne l'affectivité, c'est un aspect de l'apprentissage qui est totalement ignoré dans la formation des professeurs d'éducation physique »⁴.

Bien que les deux premières questions soient relatives au plaisir et à sa place dans le jeu, les intervenants, du moins ceux qui prennent la parole à ce moment de la table ronde, abordent le plaisir de manière indirecte. Durant cette discussion, Pierre Parlebas réaffirme ses positions dans lesquelles « l'affectivité a un rôle capital, un rôle clé dans les conduites motrices »⁵.

Après une argumentation sur la mécanisation potentielle d'une pratique sportive qui peut devenir aliénante, et sur le fait que toutes ces problématiques sont occultées sauf à travers la dimension psychanalytique, il finit par conclure :

« Nous pensons qu'au travers des situations qu'il propose, le sport peut devenir autre chose si on pense au sujet qui agit, en tenant compte de son affectivité, de la satisfaction, de ses désirs, et nous débouchons là sur l'idée de plaisir »⁶.

Ce trajet argumentatif peut être qualifié de glose dans le sens où Pierre Parlebas s'appuie sur des concepts qui gravitent autour de l'affectivité, des émotions. Ce réseau

¹ Francine BEST (dir.), « Table ronde », *Vers l'Éducation Nouvelle Hors-Série L'activité ludique dans le développement psychomoteur et social des enfants*, Paris, CEMEA, 1973, p. 153-192, p. 153.

² *Id.* Nous soulignons.

³ *Ibid.*, p. 165.

⁴ *Id.*

⁵ *Id.*

⁶ *Ibid.*, p. 165-166.

sémantique n'est pas organisé autour du plaisir, contrairement aux questions posées par les participants. Suite à cette intervention, Jean Le Boulch, rappelle sa position qui apparaît plus affirmée car il distingue comme nous l'avons vu précédemment, le temps du jeu et le temps du travail :

« Je suis très en accord avec P. Parlebas. Quant au fait de savoir si le plaisir dans l'activité ludique est un moyen ou un but pour atteindre certains objectifs, cela dépend de quels objectifs il s'agit. Si l'objectif est de faciliter le développement, je pense que le plaisir est une nécessité dans l'activité corporelle, dans l'activité motrice, au niveau du développement du schéma corporel en particulier [...] Mais si le but est de faciliter la production, c'est un autre problème... »¹.

Il réoriente le débat sur la question des fins et des moyens, c'est-à-dire ce qui correspond à la deuxième question posée : le plaisir est-il une fin ou alors un moyen permettant d'augmenter "la production" ou le rendement des élèves ? Ce faisant, la discussion s'oriente vers une dimension axiologique. Robert Mérand utilise une référence à Jean Piaget :

« Dans une bonne pédagogie, il faudrait que l'enfant veuille ce qu'il fait, plutôt que d'avoir des enfants qui fassent ce qu'ils veulent »².

Cette citation ne va pas manquer de faire réagir les différents interlocuteurs notamment Berthe Reymond-Rivier et Jean Le Boulch. Selon eux, la frontière de cette artefactualisation du plaisir comme appât à des fins de mise en activité peut être assimilée, au mieux à une forme de manœuvre de la part de l'enseignant ou pire à de la « manipulation »³. Ainsi selon Berthe Reymond-Rivier, la formule apparaît

« extrêmement dangereuse parce qu'il est facile de faire en sorte que l'enfant veuille ce que l'on veut lui faire faire [...] car c'est comme cela que l'on conditionne les êtres »⁴.

En problématisant les rapports fins/moyens de l'éducation, les intervenants du colloque questionnent des éléments qui sont peu pris en compte à savoir le rôle de la pédagogie dans la reproduction des fondements d'une culture dominante, et dont l'école serait l'appareil et le relais idéologique. Pierre Parlebas apporte une précision qui nous semble éclairante :

« Dans certaines situations il faut abandonner la perspective scientifique et être des intervenants lucides, ayant des options ou des finalités. Au niveau du jeu, notre optique est manifestement la recherche du plaisir de l'enfant, de sa joie d'être, de vivre, d'agir, d'entrer en relation »⁵.

Ainsi, Pierre Parlebas veut dire que le plaisir résiste à la rationalisation et qu'un éducateur doit tenter non pas d'objectiver ou contrôler ces éléments mais d'en faire des points d'appui axiologiques et éthiques liés aux finalités qu'il se donne. Les fonctions de l'école, émancipatrices ou reproductrices envisagées à travers le filtre du plaisir impliquent un positionnement axiologique, un choix idéologique qui apparaît particulièrement clivant. Si le plaisir est un impensé en EP, et peut-être au sein du système éducatif, c'est aussi parce qu'il

¹ *Ibid.*, p. 166.

² *Id.*

³ *Ibid.*, p. 167.

⁴ *Id.*

⁵ Francine BEST (dir.), « Table ronde... », *art. cit.*, p. 168.

divise plus qu'il ne rassemble. Les strates sur lesquelles il se développe sont avant tout liées à une philosophie de l'éducation, à des valeurs particulières quant à la fin de l'éducation, au rôle de l'enseignant, à ses missions, au statut de l'élève etc. Le plaisir se situe du côté du « chaos »¹, du « multiple »², du « mouvement »³ impliquant désordre, tumulte, bruit, agitation qui sont des éléments contraires à la culture scolaire. Cependant, il change, par l'intermédiaire du jeu toute la relation pédagogique. Comme le souligne André Rauch, c'est par l'attribution d'une valeur éducative que la maîtrise pédagogique du jeu apporte un pouvoir aux enseignants :

« En elle-même, cette forme éducative que le jeu confère à l'éducation physique possède peut-être une puissance de contrainte supérieure à toutes les formes de coercition physique, car la régularité du geste, les exigences de son exécution, l'obligation de se plier à la règle et aux finalités ainsi posées, détachent l'enfant d'une liberté ressentie comme funeste »⁴.

Pourquoi avoir attendu pour problématiser le plaisir et le jeu à travers cette acception d'une expression d'une contrainte, d'un biopouvoir pour reprendre la formule de Michel Foucault. Ce type de discours émerge après 1968 et la mise en évidence de la signification de cet usage du plaisir et du jeu à des fins de conditionnement. Avant cette période, il est question des méthodes actives, de liberté, d'autonomie. En EP, la ruse pédagogique élaborée par Jean-Jacques Rousseau n'est perçue comme instrument d'une politique de domination et de répression de toutes les dimensions de la corporéité qu'après les événements de Mai 1968, après la naissance du courant critique, après les écrits de Michel Foucault. En cela, le contrôle, le quadrillage des corps se font de manière plus subtils et se trouvent liés aux pratiques pédagogiques proposées aux élèves. Dans cette perspective, l'enseignant devient un « gestionnaire du plaisir »⁵ éprouvé par les élèves. Interroger les activités constitue un révélateur de cet usage d'un plaisir qui constitue un moyen de faire pratiquer. Refusant toute démagogie les enseignants n'exposent pas de manière explicite cette fin et continuent à construire des dispositifs didactiques d'où toute forme de lucidité est absente. Pourtant il existe, au sein des revues professionnelles des groupements d'activités dont le plaisir n'est pas absent. Faut-il en conclure que ces activités ont une essence plaisante ? En ce sens, Pierre Parlebas développe un dispositif discursif original qui s'ancre sur les trois strates que nous analysons.

¹ Yves LE POGAM, « L'éducation physique et le chaos », in Frédéric BAILLETTE, Jean-Marie BROHM (dir.), *Traité critique d'éducation physique*, Montpellier, Éditions Quels Corps ?, 1994, p. 51-67.

² Bertrand-Xavier RENE, « L'un et le multiple ou la puissance du mythe unitaire », *Les Sciences de l'Éducation pour l'ère nouvelle*, n°1-2, 1990, p. 79-96.

³ Daniel DENIS, « Du mouvement dans l'école... », *art. cit.*, p. 89.

⁴ André RAUCH, *Le souci du corps...*, *op. cit.*, p. 100.

⁵ Michel JARTHON, Sylvette MAROT, Yves PAPELIER, « Activité physique et santé à l'école », in Coll., (dir.), *Rencontres chercheurs/praticiens Actes des journées nationales 27-28-29 septembre 1996 Dossier EPS N°35*, Paris, Revue EP.S, p. 61-63, p. 62. Comme pour le Colloque de 1973 sur l'activité ludique organisé par les CEMEA, le plaisir surgit dans les Ateliers et non durant les conférences. Les propos sont ceux de Yves Papielier et l'expression ne nous apparaît pas comme ayant une valence négative.

10.3 L'action motrice de Pierre Parlebas : Théoriser les jeux en laissant le plaisir de côté

La thèse de Pierre Parlebas soutenue en 1984 a pour titre : *Psychologie sociale et théorie des jeux : Études de certains jeux sportifs*¹. De sa théorie, dont les fondements remontent aux années 1960, il fait des émotions, de la dimension affectuelle et pulsionnelle le ressort principal des conduites, et introduit toute une nouvelle dimension discursive dans le champ de l'EP. Il construit une théorie fondée sur l'analyse de certains jeux sportifs et sur son ambition de constituer "une science de l'action motrice". Les analyses historiques et sociologiques² qui abordent ses écrits se concentrent sur cette dimension épistémique. Mais contrairement aux psychologues et aux sociologues ayant travaillé sur le jeu, il n'insiste pas sur la relation plaisir-jeu. L'indice d'apparition dans ces différents ouvrages est élevé dans son ouvrage *Contribution à un lexique commenté en Sciences de l'Action motrice* : 80, 5. C'est, comme nous l'avons vu au travers du concept de ludisation que Pierre Parlebas introduit le plaisir. Dans sa thèse, l'indice d'apparition est de 53, 2 (959/18). Ces résultats nous indiquent que son utilisation du mot plaisir est diluée et qu'il n'en fait pas un élément essentiel de son analyse sur les jeux. Tout au moins nous pouvons dire que son usage du plaisir ne se situe pas sur une strate épistémique. Il est de l'ordre du constat quand Pierre Parlebas observe et recueille des données sur des enfants en train de jouer, notamment à des jeux traditionnels, il constate un effet pervers, une dissonance qui procure un plaisir pour les pratiquants. Ce plaisir, il le remarque et le note :

« Ce que révèlent de façon patente l'observation directe, les photographies et les films, c'est l'exubérance joyeuse des participants, la jubilation et le plaisir déclenchés par la dissonance ludique »³.

L'hypothèse pouvant expliquer la raison pour laquelle Pierre Parlebas ne s'aventure pas dans la problématisation du plaisir est sans doute que la dimension subversive et clivante de la notion, peut l'empêcher d'être entendu au sein de la profession. Il fonde sa démarche sur des éléments plus stables et théoriquement plus valides, et il prend le parti au cours de ses recherches « de prendre le jeu au sérieux »⁴. Ce choix est déjà clivant et va à l'encontre des idées reçues qui excluent le jeu de l'enseignement : soit en le dissociant clairement du travail, soit en réfutant le lien qui le relie au sport. Tout le paradoxe discursif de Pierre Parlebas se situe dans l'acceptation de la subjectivité, sa prise en compte et dans le même temps, le souci de fonder une démarche rigoureuse.

Parmi ces écrits, un texte datant de 1975 problématise la relation plaisir-jeu. Dans cet article Pierre Parlebas exprime le plus distinctement cette relation. Ce qui est étonnant c'est

¹ Pierre PARLEBAS, *Psychologie sociale et théorie des jeux...*, *op. cit.*

² Voir à ce sujet : Olivier GONZALEZ, « La création d'une science des activités physiques et sportives : Entre controverse épistémologique et querelle de famille », in Cécile COLLINET, Philippe TERRAL (dir.), *Sport et controverses*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2013, p. 247-268 ; mais aussi Loïc JARNET, *Figures de la rationalité dans les STAPS*, Paris, L'Harmattan, 2012.

³ Pierre PARLEBAS, *Psychologie sociale et théorie des jeux...op. cit.*, p. 544.

⁴ *Ibid.*, p. 3.

qu'il inscrit sa réflexion dans une perspective psychanalytique en reconnaissant à Sigmund Freud d'avoir dégagé « des éléments fondamentaux » comme les « désirs et fantasmes inconscients, contenus manifeste et latent, mécanismes de défense, principes de plaisir et de réalité [qui] se retrouvent au niveau du jeu »¹. La conséquence du jeu est établie par le ressenti de plaisir que permet l'activité ludique :

« Pourquoi l'enfant joue-t-il ? L'enfant joue parce que **le jeu lui procure un plaisir**. La conception analytique selon laquelle le jeu est la réalisation substitutive d'un désir inconscient est l'hypothèse qui semble la plus compatible avec la prodigieuse jubilation manifestée par l'enfant au cours du jeu. Le joué est enjoué »².

Il apparaît ici que Pierre Parlebas ne puisse formuler que des hypothèses en s'appuyant sur l'axiome psychanalytique. Cette dernière semble être la moins incohérente pour celui qui ambitionne de fonder une « théorie des jeux ». Sa conclusion est à ce titre éclairante :

« le jeu est une activité qui n'est ni gratuite, ni désintéressée, ni stérile. Bien au contraire, le jeu sportif engage profondément le joueur, l'équipe et la société dans une action, dans une création motrice porteuse d'un sens souvent inconscient et difficile à déchiffrer. Habituellement lettre morte dans le discours, le corps resurgit ici, le corps vivant et agissant, tout à la fois imprégné des normes de la société et passionnément chargé des aspirations du joueur. Cette implication profonde, cette puissance d'expression sont à la source de ce petit scandale : **le plaisir du jeu** »³.

Même s'ils sont en désaccord sur la notion de jeu, les propositions élaborées par Pierre Parlebas et Jean Le Boulch se rejoignent dans leur rapport aux sports. Ces auteurs ne réfutent pas les pratiques sportives, ils organisent et structurent leur système de pensée autour de paradigmes qui leur sont spécifiques. Ils n'abordent le plaisir qu'à travers son pendant ludique. De fait, chez ces deux auteurs, la problématique du jeu en EP réapparaît de manière sporadique et épisodique, notamment à travers la question de la sociologie des loisirs, mais aussi de propositions pédagogiques, didactiques, théoriques cohérentes. Cependant, leurs propos ne s'organisent et ne se structurent pas de la même manière. Pour Jean Le Boulch, le jeu et le plaisir ne traduisent qu'une activité dite de « basse tension », et ils se trouvent dissociés du travail. Pour Pierre Parlebas, son dispositif discursif nous apparaît comme paradoxal, puisqu'il est organisé autour d'une théorie des jeux dans laquelle le plaisir n'est que constaté. Pierre Parlebas souligne, en parlant de notre culture, l'affirmation que dans notre culture « une séparation de type moralisant éloigne le jeu du travail : c'est l'agitation futile opposée à l'activité fertile »⁴.

Le rejet d'une scolarisation des pratiques ludiques (jeux) mais également de certaines activités, comme par exemple les activités de pleine nature doivent être mis en correspondance avec ce choix de valeurs.

¹ Pierre PARLEBAS, « Jeu sportif, rêve et fantaisie », *Revue Esprit*, n° 5, 1975, p. 784-803, p. 786.

² *Id.*

³ *Ibid.*, p. 803.

⁴ Pierre PARLEBAS, « Un modèle de jeu sportif collectif : le jeu des quatre coins », *Annales de l'ENSEPS*, n°4, 1973, p. 19-30, p. 19.

10.3.1 Les Jeux Sportifs Collectifs, une notion ambiguë

Parmi les articles publiés dans la revue *EP.S* et dans lesquels on trouve un usage du plaisir, ceux des sports collectifs occupent la première place. Compte tenu du fait qu'il s'agit d'un regroupement d'activités et non d'une pratique isolée, il convient de relativiser cette hégémonie. Cependant, la réflexion et les recherches menées sur cet ensemble méritent que l'on y prête une attention. L'appellation "Jeux Sportifs Collectifs" nous interpelle à plus d'un titre. D'une part, elle se trouve au cœur du dispositif discursif de Robert Mérand, acteur majeur de la période et d'autre part, elle laisse à penser que la relation jeu-plaisir est active au sein de ce dispositif discursif.

Nous allons nous concentrer sur l'utilisation de cette expression qui nous semble révélatrice du contournement épistémologique, doxique et axiologique opéré par toute une partie des acteurs et en particulier par le groupe des anciens de l'Amicale, rassemblés autour de Robert Mérand et Jacqueline Marsenach. Sans nous concentrer exclusivement sur leurs trajectoires professionnelles et personnelles, il est important de tenter de circonscrire le dispositif discursif de ces acteurs. La sphère d'influence de Robert Mérand est protéiforme puisqu'il occupe des fonctions importantes dans un moins trois réseaux professionnels jusqu'à sa nomination à l'INRP en 1982 : il est président du CPS (Conseil Pédagogique et Scientifique) de la FSGT, mais également enseignant à l'ENSEPS (de 1946-1950 et de 1956-1973), puis à Paris V (1973-1982). Il anime et coordonne également le Cercles d'études de l'Amicale des Anciens élèves de l'école normale puis les rencontres de Montpellier dans les années 1980¹.

La scène de diffusion de son dispositif discursif s'organise et se développe donc entre trois voire quatre revues professionnelles : La revue *Sport et Plein Air* de la FSGT, la revue *Des Notes Techniques* qui devient *EP.S* en 1950, la revue *Hyper*, mais aussi la revue *L'Homme Sain* dans laquelle il publie plusieurs articles entre 1965 et 1968.

10.3.1.1 Du jeu sans plaisir : une contradiction contournée

Alors que nous avons analysé les traits caractéristiques du jeu comme étant principalement associés aux dimensions autotéliques et au plaisir, cette relation va être occultée et contournée par tout un courant des enseignants qui militent pour une sportivisation de l'EP. Les « Jeux Sportifs Collectifs » renvoient à un ensemble de pratiques réalisées à plusieurs où la notion d'équipe est première, et qui font référence en priorité à des sports d'opposition. Les activités comme le football, le basketball, le handball ou le volleyball sont représentatifs de ce regroupement. *A contrario*, les relais athlétiques ou encore les doubles en tennis ou tennis de table ne sont pas associés à l'idée de sports collectifs. Le fait qu'ils puissent se pratiquer à plusieurs ne constitue pas, dans ce dispositif discursif, un critère

¹ Pour une analyse détaillée de la biographie et de l'action de Robert MERAND, se reporter à l'ouvrage de Michèle VANDEVELDE, *Éducation physique et basket-ball Robert Mérand : Un regard neuf sur l'activité de l'élève*, Paris, Éditions Syllepse, 2007.

pertinent. La référence à Friedrich Mahlo permet de mieux comprendre comment s'organise cette distinction et éclaire les rapports entre le jeu et le sport :

« Notre analyse a pour objet les actions que l'homme entreprend, au cours d'une activité particulière, c'est-à-dire le jeu sportif, qui est, dans le cadre de l'éducation et de l'instruction physiques, la forme de jeu supérieure, la forme la plus compliquée et la plus importante du point de vue social. Notre analyse envisage aussi leurs formes préparatoires, les "petits jeux" de l'enseignement sportif, même s'ils ne comportent pas toutes les particularités psychiques de l'activité dans le jeu sportif »¹.

Alors que Jean Piaget² questionne les relations plaisir-jeu et que Henri Wallon³ pose le jeu comme constituant du développement de l'enfant, Robert Mérand et plus largement les tenants du courant du sport éducatif du Conseil Pédagogique et Scientifique (CPS) de la FSGT, n'abordent que rarement ces aspects. Cette mise à l'écart est par exemple constatée dans la revue *Sport et Plein Air* : « nous n'avons pas attaché suffisamment d'importance à ce domaine de l'activité infantine qu'est le jeu. Nous n'avons pas encore intégré ce qu'il apporte à l'enfant »⁴. Il y a là une contradiction contournée qui reste très peu explicitée. Le refus du jeu dans le cadre scolaire est une argumentation qui s'observe chez Philippe Tissié ou Jean Le Boulch et qui se développe dans des strates axiologiques, épistémologiques et doxiques. Dans le dispositif discursif de Robert Mérand, le jeu s'inscrit pleinement dans l'idée des sports collectifs puisque la dénomination Jeux Sportifs Collectifs (JSC) est utilisée par Robert Mérand et le Collectif des Anciens de l'Amicale de 1965 à 2005⁵.

¹ Friedrich MAHLO, *L'acte tactique en jeu*, Paris, Vigot, 1969, p. 28.

² Pour Jean PIAGET, la relation est claire : « Un troisième critère souvent utilisé [pour caractériser le jeu] est celui du plaisir : le jeu est une activité "pour le plaisir" tandis que l'activité sérieuse tend à un résultat utile et indépendamment de son caractère agréable. C'est, si l'on veut, l'auto- et l'hétérotélisme traduits en termes affectifs. Mais l'équivoque n'en est que plus grande, car nombre de "travaux" proprement dits n'ont d'autre but subjectif que la satisfaction ou le plaisir, sans être pour cela des jeux. Dira-t-on avec Claparède que le jeu est une réalisation immédiate des désirs ou des besoins, et le travail une réalisation médiée ? Mais le degré de complexité ne suffit pas : l'action de saisir pour saisir peut constituer un apprentissage non ludique, bien que la satisfaction soit proche, tandis qu'un jeu peut supposer toutes sortes d'intermédiaires compliqués. La nuance juste est sans doute celle que Freud, en termes voisins, a exprimée par l'opposition du "Lustprinzip" et du "Realitätsprinzip" : d'un côté la satisfaction immédiate, mais en tant qu'elle néglige les lois du réel, et d'un autre côté l'adaptation au réel comportant un élément de satisfaction mais subordonné à une sorte de renoncement, ou de respect des données objectives. Il subsiste cependant une difficulté. Certains jeux (que nous avons appelés jeux symboliques de liquidation) consistent à reproduire symboliquement des événements manifestement pénibles (voir obs. 86), à la seule fin de les différer ou de les assimiler. Nous sommes ici en présence de situations analogues à celles que Freud lui-même a décrites, sur un autre plan, comme antérieures au principe de plaisir : "Jenseits des Lustprinzips". De tels cas nous montrent –et ceci est précieux par convergence avec les remarques qui précèdent– que l'assimilation simple, sous la forme de la répétition d'un événement vécu, même pénible, constitue le facteur primaire du jeu et l'emporte en généralité sur la recherche du plaisir comme tel. Cela posé, la difficulté disparaît d'ailleurs, car il est clair que si le jeu tend parfois à la répétition d'états de conscience pénibles, ce n'est pas pour les conserver en tant que douloureux, mais bien pour les rendre supportables et même presque agréables en les assimilant à l'activité d'ensemble du moi. Bref, on peut réduire le jeu à une recherche de plaisir, mais à condition de concevoir cette recherche comme subordonnée elle-même à l'assimilation du réel au moi : le plaisir ludique serait ainsi l'expression affective de cette assimilation », Jean PIAGET, *La formation du symbole chez l'enfant*, Neuchâtel, Paris, Delachaux et Niestlé, 6^{ème} édition 1975, p. 155-156.

³ Henri WALLON, *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, Armand Colin, 1941, p. 59-77.

⁴ ***, « Le jeu chez l'enfant », *Sport et Plein Air*, n°153, 1972, p. 25.

⁵ Robert MERAND, « Les Jeux Sportifs Collectifs : quelle sportivisation ? », *EP.S*, n° 315, 2005, p.12-13.

Le jeu n'est donc pas réfuté mais certains de ses aspects caractéristiques en sont seulement occultés. Le fait, que les sports collectifs constituent un jeu, est admis voire revendiqué, mais il y a là une évolution sémantique avec l'usage que pouvait en avoir Maurice Baquet sur la période précédente. Le jeu n'est plus synonyme de sport ou d'activité au sens large, il fait référence à l'activité spécifique du "joueur" en cours du match, en cours du jeu. Cette transformation de sens est décisive puisqu'elle permet de déplacer le débat d'une réflexion sur ce qui est éducatif et ce qui ne l'est pas (rapport jeu-sport) vers l'action d'un joueur, d'une équipe, et favorise une centration sur les « savoirs hautement élaborés » d'une pratique. Cette stratégie discursive s'organise par l'utilisation d'une notion : les « Jeux Sportifs Collectifs ».

Un passage qui nous semble intéressant des Instructions Officielles de 1959, signées par Maurice Herzog, alors Haut-Commissaire à la Jeunesse et aux Sports, est repris dans le premier article des anciens de l'Amicale suite au stage s'étant déroulé en 1965 et publié dans la revue *EP.S*. Dans le texte officiel, il est question de la séance de Plein Air qui ne doit pas devenir une simple séance de « sports collectifs sans direction »¹. Les rédacteurs de l'article paru dans la revue *EP.S* transforment la citation : « la séance de P. A. ne doit jamais se traduire par une sorte de récréation prolongée, pas plus que par une simple partie de Jeu Sportif Collectif »². La présence du mot "jeu" dans la phrase permet, sans en changer le sens général, de faire passer l'idée de l'énoncé tout en imprégnant le champ discursif d'une notion qui ainsi devient familière ou tout au moins partagée.

À travers des scènes d'énonciation variées qui renvoient à des réseaux institutionnels et associatifs très divers comme la revue *EP.S*³, la *Revue Française de Pédagogie*⁴, la revue *Recherches Internationales à la lumière du Marxisme*⁵, des publications de l'Amicale⁶ ou encore dans la revue *Hyper*⁷ nous n'avons pas trouvé de justifications ou de débats de nature épistémologique sur les raisons qui ont poussé les anciens de l'Amicale à prendre appui sur une notion aussi ambiguë que celle des "JSC". La première trace explicite de cette notion que

¹ Maurice HERZOG, Instruction du 20 juin 1959 complétant l'Instruction du 1^{er} Octobre 1945 à l'usage des professeurs et des maîtres d'éducation physique et sportive.

Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports, Paris, Institut Pédagogique National, 1959, p. 30.

² COLL., « Des colloques de Vichy 1964-1965...au stage de l'Amicale ENSEPS 16-25 septembre 1965 », *EP.S*, n°78, 1965, p. 19-27, p. 23.

³ Pas moins de vingt articles sont publiés dans la revue *EP.S* par ce groupement d'acteurs dont les représentants les plus illustrent sont entre autre : Robert MERAND, Jacqueline MARSENACH, Maurice PORTES, Jean PINTURAUULT. Nous n'en donnons ici qu'un aperçu à titre d'illustration : Amicale des anciens élèves de l'ENSEPS, « la séance d'éducation physique », *EP.S*, n°133, 1975, p. 47-54 ; Robert MERAND, « Les rencontres de l'EP : Quelles contribution à la rénovation de la formation physique de la jeunesse scolaire », *EP.S*, n°168, 1981, p. 47-50 ;

⁴ Robert MERAND, « La rénovation des contenus d'enseignement : Jeux Sportifs Collectifs au Collège », *Revue Française de Pédagogie*, n°89, 1989, p. 11-14.

⁵ Robert MERAND, « Sur quelques aspects de l'actualité sportive », *Recherches internationales sur le Marxisme* n°48, 1965, p. 92-107.

⁶ AEEPS., *Sports co en milieu scolaire : Des stages amicale au nouveau Bac*, Bobigny, AEEPS, 1984.

⁷ ENSEPS., *Hyper spécial Sports collectifs*, Ecole Normale d'EPS, Chatenay-Malabry, 1975 ; Coll., « L'innovation en Éducation Physique (rencontres de Montpellier) », *Revue Hyper*, n°134, 1984, p. 2-24

nous avons trouvée est une communication de Léon Teodoresco lors du Colloque sur les Sports Collectifs de 1965 à Vichy :

« En ce qui concerne la dénomination de “sports collectifs”, nous considérons comme préférable de proposer la dénomination de “jeux sportifs collectifs”- et ceci, pour faire une distinction entre les jeux sportifs et le canotage, les courses de relais, les ensembles de gymnastique et autres formes de pratique en groupe des sports individuels »¹.

Le théoricien roumain, spécialiste des sports collectifs distingue la pratique individuelle d'une pratique collective, mais n'élabore pas son propos au regard de la dimension ludique des sports collectifs. De plus, le fait qu'il s'agisse d'une traduction et donc d'une possible interprétation est à souligner : la langue roumaine différencie-t-elle le « *play* » du « *game* » comme peut le faire la langue anglaise ou le concept de jeu, comme en français est-il aussi englobant et donc moins précis ?

Pourtant malgré ces imprécisions, l'expression « Jeux Sportifs Collectifs » se développe et constitue une référence dans le cadre de l'EP. Plusieurs articles², au-delà du cercle des amicalistes utilisent et partagent cette notion. L'idée de jeu est rattachée au match, à la situation complexe et se trouve appréhendée sans analyse épistémologique, ni même de définition.

Dans la revue *L'Homme Sain*, Robert Mérand apporte une clarification du rapport jeu-sport. La base de l'innovation qu'il présente, à savoir l'utilisation des JSC dans le cadre de la Colonie de vacances Gai-Soleil de Sète organisée par la FSGT, réside dans une temporalité fondée sur l'alternance des séquences d'entraînement et de compétition.

« Le sport, *apparenté* à un jeu au moment de la compétition, *comparable* à une activité de travail au moment de l'entraînement, constitue la base matérielle de la motivation »³.

Cette filiation et cette comparaison demandent explication. S'agit-il des élèves qui réalisent ces associations ou est-ce le professeur ?

La formule « C, E-E, C, E-E »⁴ constitue un renversement de perspective qui dépasse la simple organisation fonctionnelle en cycle d'activité. En se calquant sur l'alternance travail-loisirs que l'on peut retrouver en dehors de l'école, les élèves apprennent une

¹ Léon TEODORESCO, « Principes pour l'étude de la tactique commune aux jeux collectifs et leur corrélation avec la préparation des équipes et des joueurs », in Coll., (dir.), *Compte rendu du colloque international Sports collectifs Vichy 1965*, Paris, Ministère de la Jeunesse et des Sports- Direction des sports, 1965, p. 122-138, p. 122.

² Raymond CHAPPUIS, « Jeux collectifs : réflexions sur les méthodes d'enseignement », *EP.S*, n°80, 1966, p. 51-53 ; Raymond THOMAS, Raymond CHAPPUIS, Edgar THILL, « Sport et théorie des jeux », *EP.S*, n°106, 1970, p. 13-18 ; Éric BATTISTA, Maurice PORTES, « Jeux sportifs et sports collectifs », *EP.S*, n°107, 1971, P29-31 ; Éric BATTISTA, Maurice PORTES, « Jeux sportifs et sports collectifs (suite) », *EP.S*, n°110, 1971, p. 37-38 ; Éric BATTISTA, Maurice PORTES, « Jeux sportifs et sports collectifs (suite) », *EP.S*, n°112, 1971, p. 25-26 ; Éric BATTISTA, Maurice PORTES, « Jeux sportifs et sports collectifs (suite) », *EP.S*, n°113, 1972, p. 31-32 ; Claude BAYER, « Jeux sportifs collectifs : les fondements d'une attitude prospective », *EP.S*, n°133, 1975, p. 63-65 ; Claude BAYER, « Jeux sportifs collectifs : les fondements d'une attitude prospective un notion fondamentale proposée par la phénoménologie : la disponibilité », *EP.S*, n°134, 1975, p. 41-43.

³ Robert MERAND, « Pédagogie des jeux sportifs collectifs et recherche en éducation physique », *L'Homme Sain*, n°5, 1966, p. 205-210, p. 209. Nous soulignons.

⁴ Robert MERAND, « Rôle et fonctionnement de l'EPS, comme discipline d'enseignement », in Gérard Couturier (dir.), 1945-1995 L'EPS face au sport : 15 acteurs témoignent, Paris, SNEP, 1999, p. 180-193, p. 184.

temporalité qui leur sera utile plus tard. Dans une expérimentation similaire dans les principes (groupe classe hiérarchisé en équipes, rôles sociaux, interclasses, calendrier sportif), la République des Sports de Jacques de Rette est considérée comme une « entreprise pédagogique moderne »¹. La métaphore avec le monde du travail va même plus loin puisqu'il compare l'école à une usine, et les élèves à des consommateurs². Bien que Jacques de Rette mette en avant le fait que « tout aspect mercantile [soit] exclu de nos considérations, que les idées de rendement, d'exploitation et de profit maximum »³ soient étrangères à la démarche pédagogique, le parallèle est-il le reflet d'un positionnement idéologique non explicité ?

10.3.1.2 Une contradiction jeu/loisirs et sport/jeu non résolue : Un choix idéologique ?

L'analogie entre le travail et les loisirs infuse le dispositif discursif du courant du sport éducatif de la FSGT, et plus généralement de tous les acteurs qui construisent une argumentation de l'éducation par le sport. Cette dialectique est traversée par des enjeux moraux et professionnels, et questionne les fonctions et les valeurs de l'école dans son rapport aux activités dites de délasserment, de divertissement ou de distraction. Quand Jacques de Rette décrit la « jeunesse actuelle »⁴, deux points nous intéressent particulièrement :

« 4. La Jeunesse fuit l'effort **GRATUIT**. Elle veut bien travailler à condition de savoir **POURQUOI**. 5. La Jeunesse n'aime pas les efforts à long terme. Elle veut être payée **COMPTANT** »⁵.

La comparaison avec l'économie se poursuit ici, et le travail semble être prédominant par rapport aux loisirs, si tant est que l'on reprenne cette dialectique travail-loisir. Dans ce paragraphe, le plaisir apparaît en filigrane, toujours opposé schématiquement à l'effort et au travail. Si l'expérience de Calais reste « dans la mémoire des enseignants d'EPS »⁶, elle a pour ambition de s'étendre et de se développer, d'impulser un mouvement pédagogique au sein de la profession. Cela est confirmé par le premier statut de l'association de la Fédération des Animateurs de République des Sports (FARS) datant de 1966 qui est bien de « Promouvoir le développement et l'extension du système pédagogique appelé République des sports »⁷.

Au sein de la Colonie Gai-Soleil, le rapport entre les activités sportives et les activités de détente est explicité :

« Il est bien évident que les activités physiques ne doivent pas se limiter à la pratique éducative du sport. Il y a tout le champ des activités de loisirs actifs qui sont nécessaires

¹ Jacques DE RETTE, « La République des Sports », *EP.S*, n°98, 1969, p. 49-71, p. 54.

² *Ibid.*, p. 55. Cf. Annexe 21, Tome 2 pour une représentation du schéma de l'entreprise éducative.

³ *Ibid.*, p. 54.

⁴ *Ibid.*, p. 58.

⁵ *Id.*

⁶ Jean-François LOUDCHER, Christian VIVIER, « Jacques de Rette et les Républiques des sports : une expérimentation de la citoyenneté en EPS (1964-1973) », *STAPS*, n°73, 2006, p. 71-92, p. 72.

⁷ Statuts de la FARS, Fonds Jean ZORO, FFEPGV. Nous soulignons.

et ont leur place à la colonie (il s'agit en particulier de la baignade). Mais elles ne peuvent permettre le travail d'assimilation des aptitudes incarnées dans le sport »¹.

Dans le domaine de l'EP, certaines pratiques sportives deviennent légitimes dans cette relation à un travail, à un effort. Pour les JSC, il convient d'explicitier « la valeur éducative »² de ces activités. En effet, la dimension ludique, récréative, plaisante ne peut être admise comme motif valable de scolarisation d'une pratique. L'ontologie de la pratique sportive est ici rattachée à un entraînement quotidien voire une ascèse sportive qui relègue le plaisir de la pratique comme un motif de second rang, et qui se trouve ainsi frappé du sceau de l'illégitimité. Alors que du côté des pratiquants, le motif d'agir prioritaire est bien le plaisir pris dans une activité, le divertissement et la détente n'ont pas leur place dans les discours portant sur le système éducatif. Robert Mérand rappelle le rôle de l'école, en s'appuyant sur les résultats d'une enquête menée auprès des jeunes de 15 à 16 ans sur les fonctions des loisirs et de l'enseignement organisée sous la direction de Jean Hassenforder³ : Il rappelle que pour les élèves :

« Les choses sont claires, l'école est faite pour travailler de façon "à avoir une bonne situation tard". Le plaisir et la détente sont liés au temps des loisirs »⁴.

Cette dissociation sans équivoque du temps scolaire et du temps des loisirs contribue à une dévalorisation de certaines dimensions des loisirs qui s'inscrivent en contradiction avec « les valeurs sportives traditionnelles »⁵. Le « maintien d'une distance » entre le monde de l'EPS et le monde des loisirs se caractérise par une axiologisation c'est -à-dire un processus aboutissant à attribuer certaines valeurs (positives ou négatives) à une pratique.

La même organisation discursive se retrouve dans les propos de Bernard Caviglioni, ancien élève de l'ENSEPS dans le cadre de son mémoire. Il formule une mise en garde sur la tentation des lycéens de se détourner de la sphère morale de la pratique sportive en s'éloignant de l'ascèse sportive et en se rapprochant du simple loisir. Cette crainte d'un envahissement des loisirs dans l'école est assez symptomatique de cette hiérarchisation des valeurs, repérée entre pratique sportive et jeux :

« Cette recherche d'un plaisir égoïste, cette vision hédoniste du sport risque d'enfermer ce dernier dans des frontières qui lui conviennent mal et l'outragent (*sic*). En essayant de fuir la notion d'efficacité, de lutte quotidienne, en cherchant le seul plaisir du moment, en refusant certains fondements du sport (recherche d'un continuel dépassement, d'une éthique, volonté de culture personnelle, d'effort, de don de soi...) l'adolescent risque de le dénaturer, de le transformer en un agréable divertissement... »⁶.

¹ René Moustard, « Qu'est-ce que Gai-Soleil ? », *Maurice Baquet CPS-FSGT*, 1970, p. 34-36, p. 36.

² Robert MERAND, « Rôle et fonctionnement de l'EPS... » *art. cit.*, p. 181.

³ Jean HASSENFORDER, *Le courrier de la recherche pédagogique. Loisirs et éducation. (Les Intérêts des jeunes de 15 et 16 ans dans les loisirs et dans l'enseignement). Bilan d'une enquête réalisée par le département de la Recherche Pédagogique de l'Institut Pédagogique National, mai 1967, n° 30.*

⁴ Robert MERAND, « Que devient la leçon d'éducation physique ? Leçon d'ouverture », *EP.S*, n°90, 1968, p.11-16, p.13.

⁵ Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours : Les étapes d'une démocratisation*, Paris, Armand Colin, (1^{er} édition 2004), 2015, p. 145.

⁶ Bernard CAVIGLIONI, *Sport et adolescent...*, *op. cit.*, p. 94.

Ce qu'il est intéressant de constater dans ces propos, c'est la mise en évidence d'une nature sportive sans analyse épistémologique. L'ontologie du sport est posée d'emblée et les références à la morale sont nombreuses. La dépréciation du jeu, des loisirs et du plaisir ne repose que sur un postulat axiologique et relève de l'idéologie.

Le réseau tissé par Robert Mérand est varié car où il arrive à faire cohabiter des fonctions professionnelles, des convictions politiques, une activité syndicale et amicaliste au service d'une conception de l'EP. Son dispositif discursif est traversé par les trois strates que nous avons pu repérer : au plan doxique, il utilise le sport de compétition, notamment le Basket-Ball comme support privilégié de l'EP. D'un point de vue axiologique, il s'inscrit dans une conception du sport pour tous, véhiculée par la FSGT et par les communistes. Et enfin, ses références épistémiques tournent autour des travaux d'Henri Wallon et de Jean Piaget. Ces éléments s'organisent de manière systémique dans un réseau de relations et de pouvoirs, de « niches institutionnelles »¹ pour reprendre l'expression de Gilles Klein. La force de son réseau se situe dans la combinaison et la coordination de toutes ces actions, de toutes ces « options »². Dès 1948, quand il est secrétaire de l'Amicale, il envisage les *Notes techniques* et le *Bulletin* comme des relais indispensables pour, dit-il « nous faire connaître, pour pénétrer directement ou indirectement, dans les milieux s'intéressant à l'Éducation Physique, pour faire prévaloir notre point de vue sur notre enseignement et, par suite exercer une réelle influence »³. Transformer et rénover les pratiques d'enseignement, marquer de son empreinte une discipline, telle est la perspective que se fixe Robert Mérand.

10.3.1.3 Une relative mise hors-jeu du jeu⁴

Le dispositif développé par Robert Mérand et plus globalement par les anciens de l'Amicale permet de comprendre en quoi et comment les stratégies discursives développées sur la période 1968-1995 mettent en évidence le fait que le jeu soit exclu de manière ciblée alors que le plaisir le soit de manière totale. Cette mise hors-jeu de certains traits du jeu s'explique en premier lieu par la volonté de fonder une légitimité scolaire par l'usage de références scientifiques reconnues et établies⁵.

« Si l'essentiel est que les enfants aient une dépense physique, cela signifie qu'on vise seulement à fournir aux enfants des situations permettant de satisfaire le « besoin de mouvement ». Alors le pas est vite franchi pour dire qu'il leur suffit de jouer. Et en effet, au niveau de l'enfance, l'activité ludique permet de fournir une grande quantité de

¹ Gilles KLEIN, *Une affaire de discipline...*, *op. cit.*, p. 184.

² Michèle VANDEVELDE, *Éducation physique et basket-ball Robert Mérand : Un regard neuf sur l'activité de l'élève*, Paris, Éditions Syllepse, 2007, p. 168-169.

³ Robert MERAND, « Rapport moral », *Bulletin de l'Amicale*, n°14, 1948, p. 4-6, p. 5.

⁴ Nous empruntons ce jeu de mot à Rolland RENSON, « Le jeu et le sérieux : Histoire dialectique du jeu dans l'enseignement Belge », in Guy BONHOMME, al., *La place du jeu dans l'éducation : Histoire et Pédagogie*, Paris, FFEPGV, p. 95-113, p. 107.

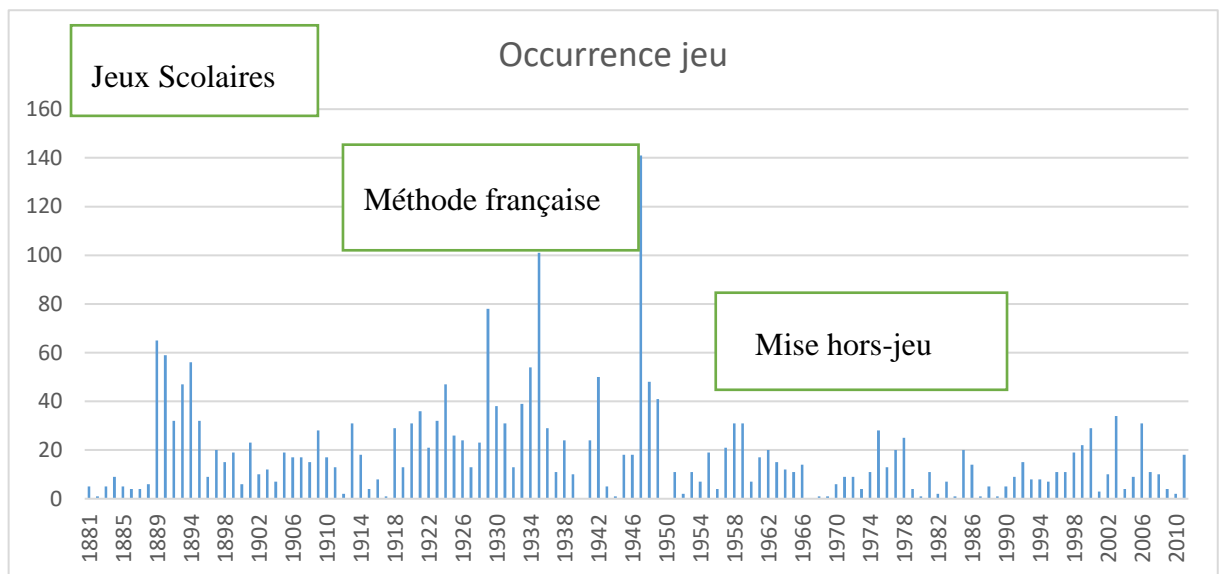
⁵ Pierre ARNAUD, *Les savoirs du corps...*, *op. cit.*, p. 150-151 ; Philippe SARREMAJANE, *L'EPS depuis 1945 : Histoire des théories et méthodes*, Paris, Vuibert, 2004, p. 258-263 ; Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours...* *op. cit.*, p. 234.

mouvements. Notre optique est différente. Nous adoptons la façon de PIAGET de poser le problème, en partant de sa définition de l'ADAPTATION »¹.

Nous n'allons pas insister sur les fondements épistémologiques de ces propositions mais plutôt, comme le souligne Jacques Gleyse, essayer de comprendre comment ces stratégies discursives fonctionnent à la manière d'une « mythologie d'arrière-plan »² qui organise et structure le « système d'opinion dominant dans le champ »³. À la frontière entre les strates doxiques, épistémiques et axiologiques, la question du jeu est symptomatique du choix et de l'importation des théories de Jean Piaget et d'Henri Wallon dans le ce cadre de l'EP. Robert Mérand, en s'adressant aux enseignants des autres disciplines, précise sa pensée :

« Si, nous appuyant sur PIAGET, nous nous tournons vers nos collègues enseignant le français et les mathématiques, nous leur disons : “Nous ne sommes pas des professeurs de jeux (*sic.*). Vous pouvez, vous aussi faire faire du français ou des mathématiques sous forme ludique pour équilibrer les enfants quand ils en ont besoin, après avoir accommodé. Mais ne réservez pas à nous seuls le domaine du sensori-moteur et de l'activité ludique“. Il est très important de poser le problème ainsi »⁴.

Les enseignants d'EP n'ont pas le monopole du jeu et de l'activité ludique, tous les enseignants du système éducatif peuvent utiliser ce qui relève du processus d'assimilation-accommodation. Cependant, plutôt que d'affirmer cette spécificité, le plaisir et le jeu sont mis de côté, occultés sur la période.



Graphique 22 : Apparition de l'occurrence du mot jeu dans le corpus

¹ Robert MERAND, « Du sensori-moteur aux savoir-faire hautement élaborés », in Robert MERAND, Jacqueline MARSENACH, Marguerite VIALA (dir.), *Motricité et jeux sportifs collectifs*, 1970, p. 1-11, p. 6-7.

² Jacques GLEYSE, *Archéologie de l'éducation physique...*, op. cit., p. 192.

³ *Ibid.*, p. 193.

⁴ Robert MERAND, « Du sensori-moteur aux savoir-faire hautement élaborés... », art. cit., p. 7.

Le graphique ci-dessus, montre bien comment la représentativité de l'occurrence jeu change au sein de notre corpus. Les trois pics occurrenceiels que nous mettons en évidence sont liés à l'introduction des jeux scolaires de la période 1888-1889. Après une période de relative stabilité, le jeu, à travers la méthode française occupe une place dans la leçon d'EP. Le pic de 1947 s'explique, selon nous par une convergence discursive entre plusieurs revues professionnelles. Le fait que Maurice Baquet publie de nombreux articles dans les *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, et la revue *Héraclès*, associé à la réédition des cahiers de pédagogie moderne, *L'éducation physique et sportive* sous la direction d'A. Chagot, dans lequel un article ne traite spécifiquement que des jeux¹. Mais le fait qu'il soit rédigé par A. Sénèze, alors secrétaire de la Commission pédagogique du Syndicat national des Instituteurs, nous renseigne sur son appartenance au premier degré. Cette conception du jeu ne correspond pas aux orientations données à partir des travaux du Colloque de Vichy², ni durant les Stages de l'Amicale des anciens de l'ENSEP sur les sports collectifs³. Il faut attendre la publication de l'ouvrage *Les stages Maurice Baquet : 1965-1975 Genèse du sport de l'enfant* en 2004 afin de pouvoir mettre en évidence une analyse et une clarification succincte des fondements du jeu, pensées par le CPS de la FSGT. À partir d'une référence aux travaux de Georges Magnane, trois traits sont identifiés pour caractériser le jeu : « - en tant qu'activité ludique, c'est une activité qui se suffit à elle-même. – jeu et plaisir du jeu se manifestent simultanément et se confondent. – le jeu est co-substanciel à la culture »⁴. Cette relation, du moins à notre connaissance n'est jamais posée de manière aussi explicite avant cette date. Cependant l'EP proposée par les membres du CSP reste imprégnée d'une dimension pénible et induisant des efforts :

« Le sport est l'apprentissage d'une liberté qui refuse les soporifiques et les sédatifs d'une rêverie gratuite. Cet apprentissage est présenté comme dur, long, obstiné... un travail qui n'a comme objectif que de retrouver le *plaisir dans le jeu* »⁵.

La pratique ludique s'analyse en dehors des cercles discursifs habituels. Il existe également des propositions qui se situent sur des dispositifs discursifs à la frontière du seuil d'épistémologisation tout en restant dans une structure doxique. Les propos de Pierre Parlebas apparaissent en dissonance avec tous les dispositifs discursifs que nous venons de voir autour des jeux sportifs collectifs :

« Le sport et son espace d'action ne sont pas exempts d'intrusion idéologique. Ainsi par exemple une doctrine aujourd'hui importante tend-elle à nier tout intérêt intrinsèque aux jeux sportifs collectifs qui ne sont pas institutionnalisés : seuls les sports collectifs sont alors réputés intéressants et éducatifs en eux-mêmes [...] Les jeux traditionnels ne peuvent plus être alors que des sous-jeux, des "petits jeux" ainsi que les appelle F. Mahlo.[...] Les jeux de l'enfant, ceux auxquels celui-ci s'adonne spontanément sans

¹ A. SENEZE, « Les jeux », in A. CHAGOT (dir.), *L'éducation physique et sportive*, Paris, Bourrelier, 1947, p. 128-131.

² COLL., *Compte rendu du colloque international Sports collectifs*, Paris, Ministère de la Jeunesse et des Sports-Direction des sports, 1965

³ COLL., « Des colloques de Vichy 1964-1965...au stage de l'Amicale ENSEPS... », *art. cit.*

⁴ Paul GOIRAND, Jacques JOURNET, Jacqueline MARSENACH, René MOUSTARD, Maurice PORTES, *Les stages Maurice Baquet 1965-1975 : Genèse du sport de l'enfant*, Paris, L'Harmattan, p. 164.

⁵ Paul GOIRAND, Jacques JOURNET, Jacqueline MARSENACH, René MOUSTARD, Maurice PORTES, *Les stages Maurice Baquet...*, *op. cit.*, p. 164-165.

recourir au maître ou à tout substitut d'une fédération, ces jeux sont autoritairement rejetés au bénéfice des jeux créés explicitement par l'adulte et pour l'adulte. Le jeu de l'enfant n'est pas reconnu en tant que tel. Cet impérialisme des sports collectifs est le reflet patent d'une conception éducative adulto-centriste »¹.

Son propos porte sur le sens du mot jeu et de sa portée éducative. Les « jeux sportifs collectifs » constituent une partie de ce patrimoine ludique. La question posée par Pierre Parlebas renvoie à l'exclusivité du choix de ces pratiques dans le cadre scolaire. En quoi sont-elles plus éducatives que les jeux dits traditionnels ? Il existe bien des propos qui dénotent au cours de la période, comme l'article de Jacques Sapin, professeur à l'UER de Lyon et dont le titre résume sa conception de l'activité : « Pour qu'ils jouent avec plaisir au Basket-ball »². Mais il s'agit d'un des seuls articles de la revue *EP.S* comportant le mot plaisir dans son titre. Le problème est qu'il fait référence à l'enseignement primaire dans le cadre d'une expérimentation provenant du tiers-temps pédagogique. La période marque bien la rupture entre la sphère ludique du jeu qui n'est pas interrogée, et le jeu, synonyme d'activité, de pratique, de match. Terminons sur cet article où Pierre Parlebas cite le philosophe Roland Barthes :

« Quand je jouais aux barres, au Luxembourg, mon plus grand plaisir n'était pas de provoquer l'adversaire et de m'offrir témérairement à son droit de prise ; c'était de délivrer les prisonniers-ce qui avait pour effet de remettre toutes les parties en circulation: le jeu repartait à zéro »³.

Dans un jeu, il n'y a pas une forme de plaisir, standardisé ou imposé par le règlement, l'enseignant ou l'institution. C'est le joueur qui, en fonction du déroulement du jeu, crée les conditions de son propre plaisir. C'est sur cet élément que Pierre Parlebas insiste :

« Souverainement, en une seule phrase, Barthes est allé au cœur du jeu. Ce jeu trouve son intérêt dans la seule réalisation des actions ludomotrices et non dans des sanctions chiffrées extérieures. C'est, à l'état pur, le plaisir d'agir, le plaisir du jeu »⁴.

10.3.2 La culture "fun" par le biais des activités physiques de pleine nature

Durant les années 1970, et particulièrement après 1968, l'émergence d'activités alternatives, dites « fun », liées aux pratiques californiennes, non compétitives et non institutionnalisées devient l'un des symptômes d'une modification des loisirs physiques en faveur de ces modalités de pratique. Outre la difficulté à circonscrire un ensemble d'activités déterminées qui sont rassemblées sous une diversité de vocables : « sports de nature », « pratiques fun », ou « nature/aventure », « sports extrêmes », « Activités Physiques de Pleine Nature (APPN) », « loisirs de nature », il apparaît délicat d'y associer systématiquement l'adjectif « fun » pour des pratiques qui existent avant cette période. Sauf à la circonscrire à une période déterminée comme le font André Suchet et John Tuppen, où l'adjectif est dépendant

¹ Pierre PARLEBAS, « Espace, sport et conduites motrices », *EP.S*, n°126, 1974, p. 11-17, p. 16-17.

² Jacques SAPIN, « Pour qu'ils jouent avec plaisir », *EP.S*, n°136, 1975, p. 28-31.

³ Pierre PARLEBAS, « Les universaux du jeu sportif collectif », *EP.S*, n°140, 1976, p. 11-15, p. 11.

⁴ *Id.*

du contexte social, politique, culturel, idéologique des années 1970. Le sens pris alors par le qualificatif « *fun* » dépasse la simple traduction anglaise d’amusement, de plaisanterie, et fait référence à une « philosophie, un style, bref une culture sportive »¹. De la même façon, Nancy Midol isole une communauté de pratiquants « les funs »², qu’elle identifie et nomme ainsi au regard de l’orientation de valeurs, des pratiques réalisées. À ce titre, il ne s’agit plus d’activités à proprement parler mais bien d’un groupe social plus ou moins organisé. Dans ces deux cas de figures, l’adjectif « *fun* » n’est pas accolé systématiquement aux pratiques de pleine nature. Ainsi, le raccourci pleine nature-plaisir opposé aux pratiques dites traditionnelles repose sur un parti pris ou un postulat qui demande à être explicité. Et comme le souligne Yves Le Pogam, il est nécessaire de se prémunir des « plaisirs dirigés et [des] mythologies libératoires »³. L’univers axiologique des pratiques de pleine nature est protéiforme et complexe. Mais loin de supprimer l’effort, ces activités, par rapport aux sports traditionnels, en changent le sens, la valeur et la symbolique :

« l’effort est plus lent plus répétitif et surtout combiné aux changements de rythmes profonds tels que les perturbations engendrées par les changements climatiques, le manque de sommeil, la privation alimentaire, la promiscuité sociale ou la solitude totale. L’effort, devenant effort pour vivre, et parfois survivre, concentre l’essentiel de ce que l’action donne à voir : présenté sous des formes d’endurance, de résistance et de force, l’effort est métissé invariablement de qualités psychosociologiques comme le courage, l’opiniâtreté, le sens du sacrifice, mais aussi la représentation du succès comme possible »⁴.

Peut-on dire comme Oriane Petiot que les valeurs « véhiculées par les pratiques de pleine nature sont aux antipodes de celles que l’institution scolaire souhaite transmettre à ses élèves »⁵ ? Le plaisir de la sensation, liée à la glisse, apparaît dans certains « microcosmes sportifs »⁶ comme une valeur importante, un principe éthique. Il peut renseigner sur l’évolution du « macrocosme social »⁷, mais de faire des activités de pleine nature, des pratiques purement hédonistes pour tous les individus nous semble excessif. Ce qui change, c’est bien la nature de l’effort, sa symbolique, et surtout la connotation qui lui est associée. Contrairement aux sports traditionnels, où « l’énergie nécessaire à l’accomplissement de la tâche est totalement produite par les efforts du pratiquants »⁸ ; ce n’est plus le cas dans « la

¹ André SUCHET, John TUPPEN, « Pratiques fun, aventures sportives et sports de nature. Trois moments dans l’évolution des dynamiques sportives de nature en France (1970-2010) », in Jean-Paul CALLÈDE, Fabien SABATIER, Christine BOUNEAU (dir.), *Sport, nature et développement durable. Une question de génération ?*, Bordeaux, Maison des Sciences de l’Homme d’Aquitaine, 2014, p. 389-406, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01514278>.

² Nancy MIDOL, « Paradoxes de la dissidence », in Claude GENZLING (dir.), *Le corps surnaturel. Les sports entre science et conscience*, Paris, Autrement, 1992, p. 54-62.

³ Yves LE POGAM, « Corporéisme et individualisme... », *art. cit.*, p. 161.

⁴ Philippe VADROT, *Les naturiers du vertige et du sublime : Éléments pour une anthropologie des "Activités Physiques de Pleine Nature"*, Thèse de Doctorat STAPS, sous la direction de Gérard Broyer, Université de Lyon I, 2000, p. 24.

⁵ Oriane PETIOT, « La place des pratiques de nature en EPS depuis la fin du XIX^{ème} siècle : une évolution soumise aux choix de l’école », in André SUCHET, Jean-Michel MEYRE, *Les activités sportives de nature à l’école*, Géménos, AFRAPS, 2018, p. 21-33, p. 27.

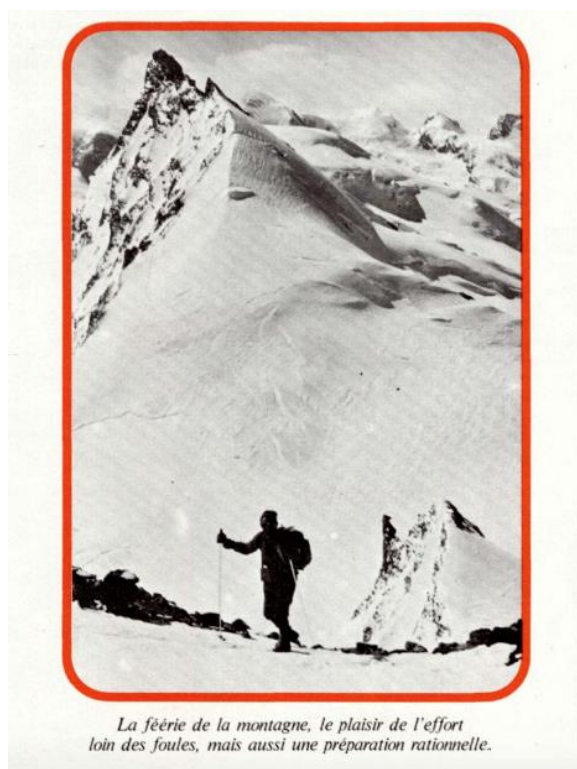
⁶ Christian POCIELLO, *Les cultures sportives*, Paris, PUF, p. 69.

⁷ *Id.*

⁸ Pierre PARLEBAS, « Sport, pleine nature et technologie », in Bertrand-Xavier René (dir.), *L’éducation physique au XX^e siècle en France Dossier EP.S n°15*, Paris, Éditions EP.S, 1995, p. 332-339, p. 336.

plupart de ces sports de nature, [où] le moteur du déplacement est extérieur au pratiquant lui-même »¹. L'effort est donc soit lié aux forces naturelles (vent, pesanteur, courants, vague, relief), soit à une énergie extérieure (moteurs...). Dans tous les cas, s'agit-il d'un moindre effort ? La connotation hédoniste des activités de pleine nature, et particulièrement de glisse, est liée à cette transformation machinique dans laquelle la notion d'effort est détournée, elle passe par la maîtrise d'un milieu incertain, d'un contrôle des énergies à travers la production d'une trajectoire, d'une fluidité, d'une osmose entre le pratiquant et l'environnement.

La photographie extraite d'un article de la revue *EP.S* représente cet esprit d'aventure, cette philosophie de vie communiant avec la nature et n'excluant pas, voire faisant de l'effort une dimension substantielle.



Iconographie 13 : « Préparer l'aventure pour mieux la vivre »²

¹ *Ibid.*, p. 337

² R. SEZE, Jacques SAPIN, « Préparer l'aventure pour mieux la vivre », *EP.S*, n°146, 1977, p. 41-43, p. 41.

« La technique fait toujours autorité »¹, même dans les activités de pleine nature et en ce sens, les propos tenus dans la revue *Quel Corps ?* apparaissent bien isolés dans le bouleversement de ces pratiques, qui sont bien absorbées par le phénomène sportif : « La “sportivisation” de ces activités est tout aussi réelle mais plus insidieuse »². L’auteure, Corinne Morbier reprend une longue citation issue d’un article daté du 03 mars 1978 et signé de Jacques Goddet, rédacteur en chef du journal *L’équipe*. Bien que n’ayant pas travaillé sur des sources issues de la presse sportive, nous reproduisons cet extrait car la scène d’énonciation se fait dans la revue *Quels Corps*. Corinne Morbier souhaite marquer son éloignement par rapport à cette morale en acte, une morale de l’effort qui doit, selon les propos de Jacques Goddet imprégner toutes les activités physiques y compris voire surtout pour celles issues de la pleine nature :

« Le chemin qui mène à la joie n’est pas forcément pavé de plaisirs (*sic.*). Les doctrines politiques les plus avancées ont tendance à repousser cette civilisation du plaisir dont on redoute les effets émoullissants et les déviations, en les confondant volontiers avec ce que l’on appelle communément la civilisation des loisirs, prise pour inertie. Attention ! Quand le plaisir provient de la pratique distractive du sport, lorsque le loisir est l’utilisation de son temps disponible pour un exercice qui en appelle à l’effort physique, à l’assimilation de certaines techniques, à l’incorporation dans la nature, alors tout devient harmonie même tout conduit à la joie, parce que action. Le vocable “sport” – dont nous avons à “L’Équipe” une assez bonne pratique, n’est-ce pas amis lecteurs ? - recouvre, plus il avance en âge, plus il s’inscrit dans le monde moderne, une gamme élargie de significations »³.

Comme pour les pratiques sportives au début du XX^e siècle, les activités de pleine nature, pour prétendre à s’inscrire dans le champ scolaire doivent être conformes à un ensemble de valeurs morales, telles que l’effort, l’abnégation, la difficulté. C’est la première strate touchée ou pour le dire autrement impactée par ces éléments discursifs. Les questions techniques ou didactiques viendront par la suite, une fois que sera réglé la conformité axiologique. Le discours de Jacques Goddet est particulièrement révélateur de cette mise en forme des valeurs. La conclusion de Guy Haye en 1975, quand il est responsable du centre national des sports de plein air de Vallon-Pont d’Arc va dans ce sens lorsqu’il cherche à identifier les contradictions internes au plein air, il termine son article sur cette phrase en mettant en avant l’idée « le plein air en mettant l’école dans la vie deviendra surtout l’école de la vie. Quant aux adultes, guidés par le plaisir, y compris celui de l’effort »⁴.

L’hédonisme est ici tout à fait relatif. Le plaisir est un guide et non une fin. Il nous semble, au regard de ces différents éléments, que le fait d’associer une essence plaisante aux activités de pleine nature participe du processus de mythification :

« Non seulement les pratiques de plein nature sont peu enseignées dans les faits, mais lorsqu’elles le sont, ces activités ont tendance à prendre des formes sportives incluant la compétition, et surtout à se dérouler en dehors du milieu naturel, c’est-à-dire loin de

¹ Jacques ANDRE, « Les sports de plein air : une nouvelle mystification », *Quel corps*, n°9, 1978, p. 26-29, p. 28.

² Corinne MORBIER, « Les activités physiques de plein air une mystification... doublée d’une illusion », *Quel corps ?*, n°9, 1978, p. 30-34, p. 30.

³ *Ibid.*, p. 33.

⁴ Guy HAYE, « Les contradictions internes au développement du plein air », *EP.S*, n°129-130, 1975, p. 102-105, p. 105.

leur essence et des valeurs qu'elles véhiculaient à leur origine (rapport à la nature, plaisir, risque, liberté, vertige...)¹.

Il s'avère difficile d'identifier le ou les traits essentiels de ce regroupement d'activités. L'emploi du terme nature, polythétique et polyvalent, rend délicat l'utilisation d'une définition. Pierre Parlebas continue à attribuer une dimension symbolique sous forme « d'aventure motrice chaleureuse »², mais les contraintes qui pèsent sur la scolarisation impliquent une euphémisation du trait lié à la sauvagerie pour le remplacer par des conditions reproduisant le milieu naturel. Décrire la réalité des pratiques réellement enseignées apparaît difficile mais les différentes enquêtes qui existent sur ce qui s'enseigne à l'école mettent en évidence malgré des époques et des contextes d'enseignement différents, des chiffres qui varient entre 4%³ et 10% des activités programmées.

Sans préjuger du fait que ces activités sont effectivement peu enseignées dans le cadre scolaire, si ce n'est à travers une forme sportive impliquant une performance et une compétition, les activités de pleine nature font référence à deux traits caractéristiques dans lesquels, le plaisir peut se retrouver. Le premier est relatif à la sauvagerie, et donc à la spécificité d'un milieu. Le second renvoie à l'ivresse, au vertige, et donc à un ressenti inhabituel. Ces deux éléments sortent de l'ordinaire, ils sont extra-ordinaire et leur confèrent une valeur toute particulière.

La théorie fondée par Pierre Parlebas s'organise à partir de trois critères (Partenaires, Adversaires, Incertitude) et induit un renouvellement des classifications habituelles, structurées par la dualité intériorité-extériorité, à partir du couple certitudes-incertitudes du milieu. Il identifie la logique interne, c'est-à-dire le « système des traits pertinents » des activités de pleine nature : un « trait sauvagerie »⁴ ou non domestiqué, non standardisé, variable, incertain. Le qualificatif de « sauvage »⁵ est également préféré par Philippe Vadrot à celui de nature ou naturel pour des raisons similaires à celles de Pierre Parlebas. Le rapport nature-culture est chargé de manière symbolique et l'élément naturel « apparaît outrageusement polysémique »⁶.

Le « trait incertitude informationnelle »⁷, qui est dépendant du précédent et dont la nature de l'incertitude est en relation étroite avec le contexte de la pratique. Les activités d'opposition duelle comme le judo ou la boxe possèdent également ce trait d'incertitude

¹ Oriane PETIOT, « La place des pratiques de nature... », art. cit., p. 30.

² Pierre PARLEBAS, « Le sport est-il un jeu naturel, universel et supérieur », *Sports en jeux Hors-série Vers l'éducation nouvelle*, 1984, p. 179-188, p. 188.

³ Jacques CREVOISIER, Guy VERNET, « Les matières enseignées en EPS », *EP.S*, n°166, 1980, p. 8-10, p. 10. À noter que le terme plein air est utilisé par les auteurs ; Serge DURALI, Stéphane GEAY, Christophe PERRIOT, Hugues ROLAN, « Collège : la réalité des pratiques en EPS : l'exemple de la Seine-Saint-Denis », *EP.S*, n°296, 2002, p. 35-38.

⁴ Pierre PARLEBAS, « Sport, pleine nature et technologie » ..., art. cit, p. 336 ; Pierre PARLEBAS, « Les activités de pleine nature sont-elles l'héritage de l'hébertisme », in Fédération Nationale des Joinvillais, *L'École de Joinville : d'hier à aujourd'hui : Quelle EPS ?*, Paris, Fédération Nationale des Joinvillais, 2011, p. 89-95, p. 93.

⁵ Philippe VADROT, *Les naturiers du vertige...*, op. cit., p. 12.

⁶ *Id.*

⁷ Pierre PARLEBAS, « Les activités de pleine nature sont-elles l'héritage... », art. cit., p. 93.

informationnelle, mais la nature des informations n'est pas la même dans les activités de pleine nature.

Enfin le « trait vertige »¹ sollicite « de façon intense la fonction d'équilibration »². Comme le trait précédent, ce trait n'est pas spécifique à ces pratiques car la gymnastique ou les activités acrobatiques induisent des sensations de vertiges, appréhendées sous le nom de "l'Ilynx" par Roger Caillois. Quand Pierre Parlebas souligne en 1988 que :

« Le plaisir corporel ne semble acceptable que dans la peine. Le courant hédoniste qui se développe en éducation physique depuis une quinzaine d'années est très lié à ces pratiques de pilotage en vertige contrôlé »³.

Il croise les données sur les évolutions sociales des loisirs sportifs vers la pleine nature, la volonté des élèves de pratiquer ce type d'activités ainsi qu'une partie des pratiques enseignées. Pierre Parlebas évoque un "courant hédoniste" qui se développe depuis le début des années 1970, sans en préciser les conditions, les objectifs, ni même les pratiques. Au regard de son rapprochement avec la catégorie Ilynx, celle du vertige, tout porte à croire que Pierre Parlebas fait référence aux pratiques de pleine nature.

Une série de deux articles, rédigés dans la revue *EP.S* s'inspire des travaux Roger Caillois et développe cette idée de vertige allant jusqu'à l'ivresse, entendu comme un :

« État qui, sans être anormal, n'est pas l'état normal ; bridé en temps ordinaire par les impossibilités physiques et les tabous sociaux, l'homme souhaite une abolition provisoire des obstacles ; il la trouve quand il oublie sa condition, soit par instauration d'un état second, soit dans les états provisoires où la société suspend ses règles habituelles »⁴.

Selon l'auteur, les pratiques sportives peuvent permettre de favoriser,

« l'apparition brève d'un sentiment d'ivresse où l'individu a conscience de se dépasser lui-même et éprouve la possession passagère d'un sur-moi dans un état second »⁵.

Le plaisir du vertige constitue une spécificité caractéristique de certaines activités impliquant une perte de repères habituels. Ce ressenti d'ivresse, de vitesse, de chute, de glisse, de griserie, sans être la caractéristique essentielle des activités de pleine nature permet un renouvellement des interrogations en EP, notamment sur la question des sensations.

¹ *Id.*, p. 89.

² *Id.*

³ Pierre PARLEBAS, « La motricité ludosportive psychométrie et sociométrie », in Pierre ARNAUD, Gérard BROYER (dir.), *Psychopédagogie des APS*, Toulouse, Privat, 1988, p. 353-380, p. 364.

⁴ Jean AMSLER, « L'ivresse dans l'éducation », *EP.S*, n°58, 1962, p. 5-8, p. 8.

⁵ *Id.*

10.4 De l'émergence d'un discours hétérodoxe : la redécouverte du plaisir en EP au milieu des années 1990

Si les écrits de Jean-Marie Brohm, de Ginette Bertrand, François Gantheret ou encore de Claude Pujade-Renaud en récusant l'utilisation hégémonique et systématique des sports en EP permettent de mettre en lumière un autre type d'approche de la corporéité, l'impact de leurs écrits sur le système discursif disciplinaire reste difficile à objectiver. L'émergence d'une axiologie qualifiée de post-moderne (hédonistes, individualistes...) a-t-elle un impact sur l'ensemble du système discursif de l'EP ? Paradoxalement, et malgré ce que l'on pourrait penser en premier lieu la question du plaisir en dehors de tout cadre psychanalytique n'est pas plus présente durant les années 1970-1980. Cette disparition de l'usage est interprétée comme une période de sédimentation, d'imprégnation durant laquelle le terme ne va plus occuper une place centrale dans les deux cercles discursifs étudiés. La profession est occupée à la « défense du territoire »¹ et milite pour une réintégration au Ministère de l'éducation nationale. Ainsi la disparition du plaisir est concomitante d'une centration, au sein de l'espace disciplinaire sur les thématiques d'élaboration du programme et de renouvellements des contenus : les GAIP, l'impulsion donnée par Claude Pineau, la réforme du baccalauréat en 1983 sont autant d'indicateurs à prendre en compte. La résurgence de la problématisation de l'usage du mot plaisir se fait chez plusieurs auteurs qui de fait, tiennent un discours hétérodoxe. Cette réaction est en quelque sorte le contrepoint aux excès des réflexions didactiques et docimologiques qui occupent le centre du système discursif de l'époque.

C'est également un temps nécessaire pour que les enseignants formés depuis 1968 et sensibilisés à cette problématique deviennent non pas dominants mais tout au moins plus nombreux au sein de l'espace disciplinaire. C'est une hypothèse, mais elle se retrouve dans le témoignage recueilli par Cyrille Gaudin et Audrey Mas dans leur ouvrage *Des concours vers les pratiques enseignantes*. À la question posée à Patrick, certifié depuis 36 ans de savoir pourquoi « la notion de plaisir revient sans cesse » dans son discours. Il répond :

« Ça a été le mot d'ordre de ma carrière ! Peut-être parce que j'ai débuté dans un établissement difficile [...] La priorité accordée au plaisir relève également de ma formation post-soixante-huitarde, où je vivais des cours totalement "libres" »².

La période qui succède à l'introduction du courant psychanalytique en EP est intéressante. Tout en restant marginal, il se développe cependant en dehors de ce réseau et de cette conception de la discipline. Ce processus, qui se situe dans les cercles discursifs éloignés des canons de l'orthodoxie scolaire traduit une évolution, une mutation amorcée à partir de l'usage psychanalytique du plaisir. D'autres acteurs vont ainsi s'emparer du thème du plaisir

¹ Gilles KLEIN, *Une affaire de discipline...*, op. cit., p. 430.

² Cyrille GAUDIN, Audrey MAS, *Des concours vers les pratiques professionnelles*, Dossier EP.S n°75, Paris, EP.S, 2007, p. 80.

pour dénoncer les dérives d'un excès d'orthodoxie, d'une quête de légitimité faisant oublier le fond de l'identité de la discipline.

10.4.1 Une centration didactique : « Adieu désir, adieu plaisir »¹

Dans l'introduction de l'ouvrage qu'ils coordonnent, *Enseigner l'éducation physique et sportive*, Jacques Gleyse et Gilles Bui-Xuân en 1993 dénonce cette trajectoire : « À trop vouloir l'enseigner, l'éducation physique y perd son âme »². L'âme de cette discipline scolaire est pour ces auteurs en relation avec le plaisir des élèves. Il s'agit ni plus ni moins qu'un retour au mythe originel de l'EP, à son fondement.

10.4.1.1 « Et le plaisir Bordel !!³ »

Cette formule, qui apparaît tout à fait paradoxale dans une revue scientifique, est prononcée dans un article paru en 1990 de la *Revue des Sciences de l'Éducation Pour l'Ère nouvelle*. Jacques Personne⁴ propose une « tranche d'histoire sur un air d'ironie », et dénonce de la même façon les dérives du didactisme et d'une réflexion par trop centrée sur les dimensions scolaires et intellectuelles. À cela, s'ajoute le « pédantisme qui découlera de la technologisation, et aussi les exigences administratives d'évaluation »⁵, d'où « la part du mouvement »⁶ ne sera qu'une petite partie du cours ; « et le plaisir également »⁷. Il fait appel à une forme mythique d'EP, celle où le « bon vieux plaisir »⁸ était présent. Ce discours, qui cherche dans la mémoire un passé qui n'a peut-être jamais existé en dehors de l'expérience de l'auteur des propos, se construit sur ce qui est perçu comme une dérive.

¹ Gilles BUI-XUAN, Jacques GLEYSE, « Enseigner l'EPS. ?! », in Gilles BUI-XUAN, Jacques GLEYSE (dir.), *Enseigner l'Éducation Physique et Sportive*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1993, p. 7, p. 7-11. Bien que numérotée page 8, nous considérons que la page dont est extraite cette citation fait partie de l'introduction de l'ouvrage.

² *Id.*

³ Jacques PERSONNE, « Une tranche d'histoire sur un air d'ironie », *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, n°1-2, Caen, CERSE, 1990, p. 74.

⁴ Jacques PERSONNE a construit un dispositif discursif atypique au sein de l'EP, mais également du sport de Haut-Niveau. Professeur d'Éducation Physique, formé à l'ENSEP, il est également enseignant à l'INS, et entraîneur national de Basket-Ball. Il est l'auteur de l'ouvrage : *Aucune médaille ne vaut la santé d'un enfant*, Paris, Denoël, 1987. Son dernier livre est : *Du sport pervers au sport plaisir*, Paris, L'Harmattan, 2006. Nous en reproduisons sa couverture ainsi que la dédicace qu'il a réalisée pour Jean Zoro et qui illustre sa position et sa conception en faveur d'une EP attrayante (Cf. Annexe 26, Tome 2).

⁵ Jacques PERSONNE, « Une tranche d'histoire sur un air d'ironie », *art. cit.*, p. 59.

⁶ *Id.*

⁷ *Id.*

⁸ *Ibid.*, p. 76.

10.4.2 Une éducation post-moderne basée sur l'hédonisme : Une éthique du plaisir

Le texte de 1994 de Jacques Gleyse sort de l'analyse historique pour se concentrer sur les dimensions sociologiques de la modernité et des conditions potentielles de la postmodernité. Dans le *Traité d'Éducation Physique*, coordonné par Jean-Marie Brohm et Frédéric Baillelte, il livre une analyse sur une EP post-moderne. En partant de la dialectique mise en évidence par Alain Touraine de la rationalisation et de la subjectivité, Jacques Gleyse dresse le constat d'un déséquilibre en faveur du premier au détriment du second. C'est sur ces éléments qu'il pose les bases d'une réflexion éthique dont les fins hédonistes sont affichées. Mais cela va à l'encontre de toutes les idées jusqu'à présent rencontrées dans le système discursif : « Une Éducation Physique anti-utilitariste »¹. Il rappelle ainsi l'essence autotélique du plaisir et du jeu. Mais souligner ce trait ne signifie pas que le plaisir ne serve à rien. Cela veut dire qu'il est sa propre fin et qu'il ne doit pas être instrumentalisé et artefactualisé. Ce dispositif discursif peut être qualifié d'hédonisme au sens entier du concept.

Dans cette perspective, la discipline devient « une EPS “matière d'équilibre“ » et ce dans une acception plus philosophique que physiologique. L'équilibre ne renvoie pas tant à un retour à la normale d'un système, caractérisé par le principe de l'homéostasie qu'une posture éthique fixant le plaisir comme principe de vie. « Et cette éducation du plaisir dans cette acception philosophique ne s'improvise pas »². Le déterminant a ici toute son importance car il n'est pas question dans ces propositions d'éducation au(x) plaisir(s), par la construction de goûts particuliers. C'est bien l'éducation du sujet qui est visée en accord avec ses dispositions naturelles. Ainsi envisagée, l'EP a pour « but non de sélectionner mais d'améliorer, dans le système scolaire actuel, la qualité de vie de l'enfant et de l'adolescent »³. Les notations, les textes de programme, mais aussi le corps d'Inspecteurs, deviennent alors superflus⁴ dans cette acception d'une EP hédoniste. Le dispositif discursif développé par Jacques Gleyse et Gilles Bui-Xuân intègre l'idée d'une rupture dans les conceptions et les pratiques pédagogiques. Si l'adjectif révolutionnaire, entendu comme un changement radical peut s'avérer pertinent, il n'en reste pas moins que ces propos sont minoritaires et marginaux au sein des différents cercles discursifs que nous avons pu analyser. Les détracteurs objectent que l'EP ne peut être envisagée :

« Ainsi que le souhaitent Gleyse et Bui-Xuân comme simple activité à caractère essentiellement hédoniste, devant nécessairement échapper à toute didactisation, à tout enseignement, à toute notation [...] Elle ne saurait être ainsi et aussi considérée comme

¹ Jacques GLEYSE, « L'éducation physique post-moderne... », *art. cit.*, p. 257.

² Jacques GLEYSE, Gilles BUI-XUAN, « L'EP inversée... », *art. cit.*, p. 64.

³ Jacques GLEYSE, « L'éducation physique post-moderne... », *art. cit.*, p. 257.

⁴ En annonçant que « les notes et les programmes de “grand-père“ sont morts », Jacques Gleyse et Gilles Bui-Xuân construisent selon nous une double référence : la première est en lien avec l'article de Jacques DE RETTE : « La gymnastique de Grand-Père est MORTE !!!! », *EP.S*, n°61, 1962, p. 20-23. La seconde, moins évidente est à mettre en corrélation avec la mort de Dieu (Nietzsche) et la mort de l'Homme (Foucault). Les auteurs annoncent ici la mort de l'orthodoxie d'une discipline, ce qui traduit une véritable rupture, une révolution dans le champ discursif de l'éducation physique voir notamment Jacques Gleyse, *Archéologie de l'EP...*, *op. cit.*, p. 229.

une activité de défolement et de compensation aux efforts intellectuels, susceptibles de procurer un peu de bonheur ou de joie aux enfants ; Ce n'est pas le rôle de l'école même si elle se doit d'utiliser des méthodes motivant les enfants »¹.

Jean Vangioni semble être enfermé par sa position institutionnelle², et également par le dispositif discursif³ qu'il a construit autour des programmes disciplinaires. Il ne peut défendre la position de Jacques Gleyse et Gilles Bui-Xuân. Ces éléments permettent cependant de révéler des contradictions qui amènent l'enseignant à faire des choix :

« Peut-on confondre en EPS "Motivation" et "PLAISIR", "PÉDAGOGIE" et "JEU", "LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE" et "INDIVIDUALISME" » ?⁴

On retrouve dans le système discursif, cette opposition clivée de l'EP entre d'une part une part globale, complexe, totale de la corporéité, de l'individu et de l'autre côté un aspect parcellaire, analytique, technique.

« L'EPS serait encore et toujours, une EPS en miettes avec des finalités, des objectifs soit très ambitieux, utopiques : le corps sert à tout, le corps machine, le corps plaisir, le corps redressé... l'affectif, le cognitif, la créativité, l'esthétique, la socialisation, peut-être enfin la motricité... soit très parcellaires : la psychomotricité, la technique sportive, le retour à la nature, l'hygiène, l'ergonomie (les tâches et les tâcherons), l'amusement (et le plaisir, bordel, sic) la politique et le savoir minimum garantis, le Smig de la gym... »⁵.

Dans cet extrait de Jean Pinturault, spécialiste du Hand-Ball au sein du Collectif Sports-Collectifs de l'Amicale, la relation au texte de Jacques Personne est implicite/explicite. La citation apparaît clairement mais la référence n'est pas donnée. Le "[sic]" traduit une mise à distance des propos sans pour autant citer explicitement l'article « Une tranche d'histoire sur un air d'ironie » qui vient d'être publié dans la revue *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*. Le clivage est ici particulièrement fort. Et pour les enseignants qui optent pour la première option, Jean Pinturault insiste sur l'aspect relationnel-animation :

« Soit il met l'accent sur le "relationnel" le "psycho-affectif", le plaisir, le savoir-être, l'expression, la créativité. On aboutit à une minorisation des contenus : on va vers la demande des élèves, vers leur "autonomie", vers le rêve d'une éducation sans conflit »⁶.

Il semble y avoir une incompatibilité entre le relationnel et les apprentissages, et l'on devine ici une critique de l'aspect démagogique de cette éducation "utopique" pour reprendre l'expression utilisée au cours de l'article. Une nouvelle stratégie discursive va apparaître à partir de 1995, qui va transformer l'usage du plaisir que nous venons de décrire, particulièrement clivant : entre utilité et inutilité, entre visée philosophique et contenus d'apprentissage, l'usage du plaisir va muter vers les apprentissages scolaires.

¹ Jean VANGIONI, « La spécificité de l'EPS », *Hyper*, n°194, 1^{er} trimestre 1996-1997, p. 8-12, p. 10.

² Il est IA-IPR d'Éducation Physique et Sportive dans l'académie de Nice.

³ Il a, entre autres, coordonné deux ouvrages ; Jean VANGIONI, Construire des programmes en EPS pour les Lycées et les Collèges Dossier EP.S n°20, Paris, Revue EP.S, 1992 ; Jean Vangioni, Programmes et Apprentissages Dossier EP.S n°36, Paris, Revue EP.S, 1999.

⁴ Jean VANGIONI, « La spécificité de l'EPS... », *art. cit.*, p. 9.

⁵ Jean PINTURAUT, « L'EPS dans les établissements scolaires : utopie ou réalisme raisonné ? », *Hyper*, n°171, 1991, p. 6-8, p. 6.

⁶ *Ibid.*, p. 8.

10.4.3 Le Congrès de Poitiers en 1995 : À quoi sert l'EPS ? À quoi sert le Plaisir ?

Le fait que ce colloque organisé les 4, 5 et 6 mai 1995 par le CRUISE de Poitiers portant sur l'utilité de l'EP, intitulé *À quoi sert l'EPS ?* constitue sans doute l'indice d'un questionnement collectif et professionnel. Le plaisir n'est pas au cœur des actes du colloque. Il n'apparaît ni dans le titre des conférences, ni dans les tables rondes, pourtant, il se diffuse dans les communications plutôt comme un sous-thème, un analyseur secondaire et il apparaît tout de même dans quatre articles significatifs, dont celui de Didier Delignières et Christine Garsault.

10.4.3.1 Le plaisir utile : Didier Delignières et Christine Garsault : Une relation plaisir EPS

C'est sans doute le premier article où Didier Delignières et Christine Garsault articulent cette relation plaisir-activité. Ils l'évoquent de manière explicite :

« Il nous semble en fait qu'il n'y a pas de relation évidente, essentielle, entre EPS et plaisir. Cette relation est à construire, dans la logique didactique de la conception des contenus, et dans la gestion pédagogique des séances »¹.

La traduction en 1994 des écrits en langue française des auteurs Stuart Biddle et Marios Goudas est un élément important, et la publication dans la revue *Enfance* n°2-3 d'un article cherche à mettre en évidence le « lien entre l'activité physique et l'estime de soi d'une part, le sentiment d'amusement et de plaisir lors de la pratique d'autre part »². La première approche, celle qui nous intéresse le plus, vise à travers une méthodologie qualitative, à « évaluer l'opinion des élèves ce qui, selon eux, fait que l'éducation physique et sportive (EPS) est une matière intéressante ou pas (Goudas et Biddle, 1993) »³. Les élèves doivent donc répondre à un questionnaire ouvert aux trois questions : « ce qu'il aime en EPS », « ce qu'il aime aussi en EPS », « ce qu'il n'aime pas en EPS »⁴. Dans cet article, le plaisir est pris comme un *a priori* relativiste où c'est le pratiquant, ou ici dans ce cas présent l'élève, qui détermine ce qui relève du plaisir et ce qui s'en éloigne.

Cette assise épistémique pose les bases d'un champ de recherche qui va se développer au cours de la décennie suivante et qui va marquer un intérêt grandissant pour les ressentis plaisants des élèves comme catalyseur d'une pratique ultérieure. Ce qui n'était qu'une conviction partagée, à savoir d'établir une relation entre un engagement *hic et nunc* dans le cadre scolaire et une pratique ultérieure source de santé (cf. Baquet...), rentre de plain-pied

¹ Didier DELIGNIERES, Christine GARSULT, « Apprentissage et utilité sociale : Que pourrait-on apprendre en EPS ? », in Bertrand-Xavier RENE (dir.), *À quoi sert l'éducation physique et sportive Dossier EP.S n°29*, Paris, Revue EP.S, 1997, p. 155-161, p. 159.

² Stuart BIDDLE, Marios GOUDAS, « Sport, Activité Physique et santé chez l'enfant », *Enfance*, n°2-3, 1994, p. 135-144, p. 137.

³ *Ibid.*, p. 139.

⁴ *Id.*

dans la strate épistémique à travers des questionnaires qualitatifs visant à apprécier le contenu des cours vécus.

10.4.3.2 Prédire les comportements des futurs pratiquants : le cas des hédonistes

La thèse soutenue en 1994 par Claire Perrin fait référence selon nous à une transformation du système discursif de l'EP. Bien que s'appliquant à questionner les « représentations sociales » d'adultes sur la relation activité physique-santé, la détermination de quatre profils permet de mettre en avant l'impact positif du plaisir dans la pratique d'une activité physique : le volontariste, la fataliste, l'hygiéniste, et l'hédoniste. L'utilité sociale de la discipline est réaffirmée par la mise en évidence d'un lien fort entre le plaisir et l'état de santé, envisagé non comme un capital à préserver mais comme une notion complexe et dynamique. Elle contribue à renouveler la problématique EPS et Santé en s'enrichissant « du plaisir de la pratique physique ludique, de l'expérience du bien-être et de l'harmonie »¹. Permettre à l'élève de s'éprouver pour se construire, maintenir la quête de sens dans le cadre de situations proposées et offrir des temps de parole favorisant l'appropriation de l'expérience : tels sont les enjeux pédagogiques de l'EPS, acronyme qui signifie « éducation pour la santé » mais également « éducation physique et sportive ». Ces deux problématiques se rejoignent pleinement.

Ces résultats vont être présentés dans différentes publications² réutilisés par Geneviève Cogérino³, Didier Delignières et Christine Garsault⁴, François Lavie et Philippe Gagnaire, Ghislain Carlier⁵. Tout un pan de la communauté professionnelle s'approprie ces résultats et cette typologie. L'argumentation met en avant le fait que le plaisir sert de liaison, de pont entre une pratique ultérieure et les expériences réalisées ici et maintenant. La logique argumentative se fonde sur l'idée que si les individus adultes, en bonne santé pratiquent pour le plaisir, il doit en être de même pour les enfants et les adolescents. Alors que la recherche de Claire Perrin porte sur des personnes adultes, la transposition au cadre scolaire se fait par la projection, la construction d'habitudes en lien avec l'objectif de Gestion de sa Vie Physique⁶ peut être appréhendée par une relation plaisir-santé-temporalité. C'est en quelque sorte par le

¹ Claire PERRIN, « Activité physique et éducation pour la santé », *Hyper* n°227, 2004, p. 14-16, p. 16.

² Claire PERRIN, « L'éducation pour la santé en et par l'éducation physique : enjeux disciplinaires et institutionnels », in Ghislain Carlier (dir.), *Et si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique et sportive ?* Clapiers, AFRAPS, 2003, p. 133-142.

³ Geneviève COGERINO, *Apprendre à gérer sa vie...*, *op. cit.*, p. 56.

⁴ Didier DELIGNIERES, Christine GARSULT, *Libre propos...*, *op. cit.*, p. 87.

⁵ Ghislain CARLIER, *La santé...*, *op. cit.*, p. 9.

⁶ Pour appréhender l'émergence de ce nouvel objectif assigné à l'EP, on se reportera aux travaux de Claude PINEAU, *Introduction à une didactique de l'éducation physique Dossier EP.S n°8*, Paris, Éditions EP.S, 1990 ; Geneviève COGERINO, *Apprendre à gérer sa vie physique...*, *op. cit.* ; Pour une perspective historique, Pierre-Alban LEBECQ, « Gestion de sa vie physique : formulation superfétatoire », in Pierre-Alban LEBECQ (dir.), *Leçons d'histoire sur l'éducation physique d'aujourd'hui*, Paris, Vigot, 2005, p. 149-173 ; Yves MORALES, Yves TRAVAILLOT, « Débats et controverses autour des programmes d'EPS en France (1970-2015) : L'éducation à la santé en tant qu'indicateur d'analyse des conceptions diffusées », *Revue Éducation, Santé, Sociétés*, Vol 2, n°1, 2015, p. 95-109.

plaisir que cet objectif prend de l'épaisseur, ou pour le dire autrement, prend une consistance auprès des enseignants. Mais comme le remarque Pierre-Alban Lebecq :

« Si éprouver du plaisir, connaître des sensations, se construire un souvenir agréable et heureux des cours d'EPS peuvent être le gage d'un réinvestissement physique ultérieur, il n'est pas dit que la culture ascétique faite d'effort et de travail sur laquelle s'est historiquement construite l'EPS au regard des valeurs de l'école, et qui a été renforcée par le recours systématique aux APS, rende aisée, voire possible cette orientation. Il semble que les concepteurs de l'éducation physique aient toujours partagé cette intention sans jamais trouver les moyens de sa réalisation, sans parvenir à échapper, en quelque sorte, au « sentiment du devoir accompli », ce qui réduit considérablement la notion de plaisir en EP »¹.

Ces propos portent sur le fait que le plaisir n'a pas un usage unique et définitif. Pierre-Alban Lebecq fait référence à cette idée d'une complexité du plaisir potentiellement et non exclusivement lié au mouvement, à la liberté, à la sensorialité, à la jubilation, à la collectivité, à l'expérience vécue, à la réussite. Mais la scolarisation d'une notion comme le plaisir implique sans doute sa normalisation et sa mise en conformité axiologique opérées par les acteurs qui s'inscrivent dans cette perspective.

10.5 Le "bouillon de culture" montpellierain autour du plaisir en EP

Tous ces éléments convergent et témoignent d'une évolution du système discursif en faveur de la problématisation du plaisir en EP. Par contre, le fait que trois acteurs majeurs de ce mouvement se situent dans la même ville interpelle. Le laboratoire "Corps et Culture" de l'Université de Montpellier 1 propose en 1993-1994 d'étudier :

« Ce concept en thème annuel de réflexion, va peut-être conjurer la malédiction, mettre fin au "signe indien". Le plaisir comme éthique constituerait une totale révolution dans le champ de l'Éducation Physique et plus largement des pratiques corporelles, voire même de la société »².

Guy Haye propose ce thème de réflexion au Laboratoire comme le note Jacques Gleyse en 1997 dans la revue *Tréma* :

« Je dois avouer avoir découvert Michel Onfray, il y a à peine trois ans à la suite d'un séminaire de "Corps et culture" sur le thème du plaisir grâce à mon collègue Guy Haye, que je ne remerciais jamais assez pour ça »³.

Les approches proposées par Jacques Gleyse, Guy Haye et Didier Delignières sont différentes tant dans leur cadre théorique que dans leur visée pratique et traduisent des usages différents mais elles posent les bases de l'évolution sémantique du plaisir à venir. La conjonction favorable au développement de la thématique du plaisir se situe sur les trois

¹ Pierre-Alban LEBECQ, « Gestion de sa vie physique... », *art. cit.*, p. 172.

² Jacques GLEYSE, « L'éducation physique post-moderne... », *art. cit.*, p. 261.

³ Jacques GLEYSE, « Hédonisme philosophique matérialiste et philosophie du goût et de l'odorat », *Tréma Plaisirs du corps, plaisirs du sport*, n°2, 1997, p. 175-196, p.175.

strates. D'un point de vue axiologique, les valeurs associées à la pratique sportive n'excluent plus systématiquement le plaisir.

Chapitre. 11 L'émergence d'un plaisir scolaire : d'une expérience vers un apprentissage

À partir de 1995-1996, l'usage du mot plaisir redevient quantitativement significatif au sein du système discursif de l'EP. Il est intéressant de constater que les textes programmatiques de 6^{ème} de 1996 se situent "dans l'actualité de la thématique" puisque ces textes prennent en compte cet usage mais n'en sont pas les instigateurs.

Durant ces deux décennies, les programmes vont ainsi mettre en avant trois usages du plaisir qui peuvent être résumés de la manière suivante : un plaisir expérientiel, lié à une pratique et souvent accolé à la dimension émotionnelle. Une variante qui découle de la précédente se situe dans la projection d'une temporalité où ce plaisir doit servir de terreau aux pratiques ultérieures de l'individu. Les travaux de Claire Perrin évoqués servent de base théorique à ces propositions.

Le second usage apparaît dans les textes les plus récents, et présente le plaisir comme une condition de l'apprentissage. Contrairement à la période précédente, l'usage n'est plus réalisé uniquement par les porteurs de discours perçus à contre-courant mais devient-il pour autant orthodoxe ? En institutionnalisant le plaisir dans les programmes de l'EP, les rédacteurs des textes et les experts neutralisent-ils un possible clivage de la communauté de professionnels ou s'agit-il d'une réelle évolution et d'une prise en compte du champ social et scolaire ?

Le dernier usage se trouve encapsulé dans le précédent, et il associe le plaisir et l'effort. Cette relation historique en EP se retrouve dans les programmes disciplinaires. L'argumentation est plus indirecte car contrairement aux périodes antérieures, le plaisir et l'effort ne sont pas clairement associés et ne se confondent pas, mais ils sont très proches dans le réseau lexical des textes. La stratégie peut être interprétée ici comme la volonté de ne pas dissocier une relation très forte tout en intégrant une notion qui se retrouve chez une partie des acteurs de la discipline. La portée politique de cette argumentation se veut consensuelle dans le sens où chaque enseignant selon ses convictions interprète cette injonction institutionnelle : soit par l'effort, soit par le plaisir.

Sans aller jusqu'à dire, comme peut le faire Jacques Suaire dans un mémoire de Master STAPS qu'il existe « de nombreux travaux traitant de la question du plaisir en éducation physique et sportive »¹, nous préférons rester mesuré et indiquer que le système discursif se transforme sous l'impulsion d'acteurs, mais que le plaisir reste une notion clivante et discutée. Il existe une évolution non pas de la signification du plaisir dans l'absolu, mais un élargissement des significations qui lui sont attribuées au sein du système discursif. La

¹ Jacques SUAIRE, « La place accordée au plaisir des élèves dans les représentations et pratiques des professeurs d'EPS dans des classes de 6^e », in Bernard ANDRIEU, Aline PAINTENDRE et Nicolas BANCEL, *Enseigner par son corps*, Paris, L'Harmattan, 2018, p. 227-255, p. 227.

palette sémantique s'agrandit et certaines valeurs sont associés aux vertus scolaires de l'apprentissage, de la réussite.

11.1 « Ce n'est pas parce que l'on ne dit pas les choses qu'elles ne sont pas à faire »¹

C'est en réponse à une question lui demandant, si au regard des interventions du Colloque Éducation Physique Scolaire Personne et Société, la « vocation ludique »² de la discipline était abandonnée qu'Alain Hébrard, rappelle que « les programmes [...] ne disent que 20 % de ce qu'il y a à faire »³. Autrement dit, les textes programmatiques n'explicitent pas tout, et laissent à l'enseignant le devoir ou la possibilité de construire ce qui n'est pas énoncé par le texte. Le programme ayant une fonction d'affichage, il est possible de penser que les 20% constitue l'essentiel du message, à savoir ce qu'il est le plus important de retenir et d'appliquer pour les enseignants. Le reste relève donc de l'implicite, et se trouve être du ressort d'une interprétation et d'un choix. Il poursuit en prenant l'exemple du plaisir :

« Cependant, qu'on ne l'inscrive pas dans le programme ne veut pas dire que cela ne fait pas partie pour autant de la mission éducative de l'enseignant. De la même façon, je ne suis pas professeur de plaisir. Dois-je pour autant enquiquiner les élèves ? Mais est-ce que je peux programmer le plaisir ? Concevriez-vous des programmes où l'on dirait "parce que le plaisir est important, nous allons faire des séances de plaisir et puis pour équilibrer, nous le ferons plutôt le samedi que le vendredi, parce que le samedi est le début du week-end". Vous voyez l'aberration ! »⁴.

Les propos d'Alain Hébrard peuvent être interprétés comme le signe symbolique que le plaisir constitue une *doxa* professionnelle qui ne nécessite pas une explicitation ou un développement plus conséquent. En fait, en situant son argumentation sur le versant didactique (peut-on programmer le plaisir ?) il occulte les sphères axiologiques, philosophiques et postule que la dimension pratique ou professionnelle relève d'une forme d'évidence (dois-je enquiquiner les élèves en tant que professeur ?).

Pourtant comme le montre les deux tableaux de l'annexe 27 du Tome 2, les textes programmatiques de 1996 à 2010 explicitent différents usages du plaisir. Quand Alain Hébrard prononce cette phrase, seuls les programmes de sixième ont été publiés. Les autres textes du collège ne le seront qu'au cours de l'année 1997-1998. Au sein même du cercle discursif institutionnel, les significations du plaisir évoluent, se complexifient et tendent vers une pluralité d'usage.

¹ AEEPS, « Questions et débats », *Éducation Physique Scolaire Personne et Société*, Chatenay-Malabry, AEEPS, 1997, p. 108-119, p. 114.

² *Ibid.*, p. 113.

³ *Id.*

⁴ *Ibid.*, p. 114.

11.2 Carte d'identité de l'usage sur la période- Point d'achoppement et de divergence

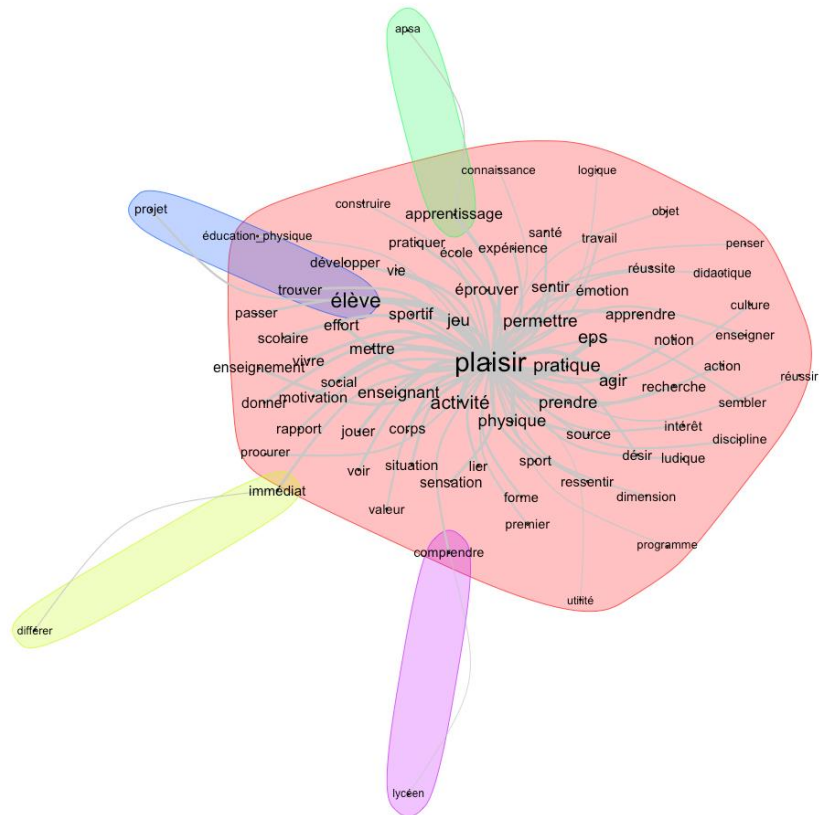
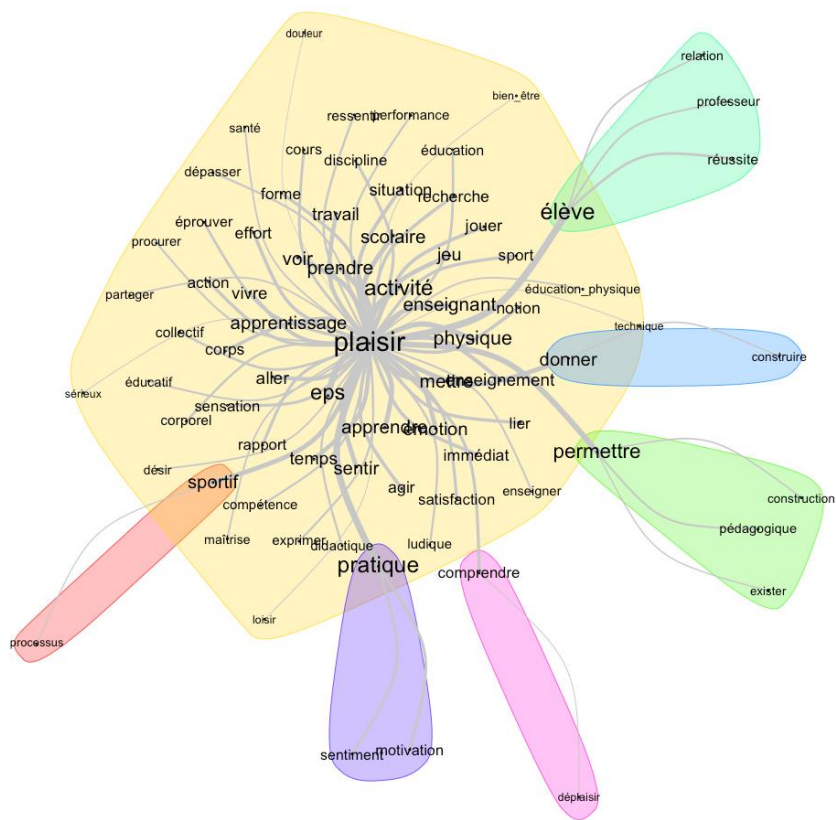
La période traduit donc une mutation dans l'usage du plaisir en EP ; la *doxa* disciplinaire intègre une dimension liée au plaisir d'apprendre, de progresser. Une tension, ou un enjeu se situe ici dans la dialectique « pratiquer/apprendre »¹ ou comment passer du « plaisir d'agir à l'envie d'apprendre »².

Ce plaisir est scolarisé, et ne dépend plus uniquement des activités sportives, comme dans la période précédente car il devient essentiellement centré sur le produit de l'apprentissage. En cela, il se trouve légitimé car lié aux efforts et au travail scolaire. Mais est-ce à dire que cette conformité aux valeurs scolaires implique un éloignement des valeurs sportives ?

L'enjeu de toute cette période est de réussir à distinguer le plaisir relatif au produit de l'apprentissage et le processus de plaisir, qui se situe dans l'action, bien plus éphémère et fugace et complexe à appréhender. Le graphique 23, ci-dessous, montre une carte d'usage dans les revues et les ouvrages, organisée autour des mêmes réseaux sémantiques. Autrement dit, les façons d'utiliser la notion plaisir est similaire dans les deux cercles discursifs. Ce résultat traduit l'idée que le plaisir acquiert une certaine stabilité au sein de la communauté discursive, tout au moins à travers les deux usages mis en évidence.

¹ Voir à ce propos les deux cahiers du CEDRE n°6 et n°7 intitulés : Faire pratiquer...pour faire apprendre. L'accent étant mis sur l'un des pôles dans chacun des cahiers, 2006.

² François LAVIE, « Formes scolaires de pratique et plaisir d'agir en course d'orientation : À propos des parcours permanents », *Hyper*, n°249, 2010, p. 13-23, p. 17.



Graphique 23 : Analyse des similitudes sur la période 1996-2010 via le Logiciel Iramuteq

	Cercles discursifs des ouvrages	Cercles discursifs des revues
Plaisir scolaire	Travail-Scolaire-Enseignement-Éducation physique- Jeu -Discipline-Apprentissage-Éducatif-Sérieux-Santé-Performance-Compétence-Maîtrise-Didactique-Apprendre-Élèves-Relation-Professeur ...	Apprentissage-Connaissance-Éducation Physique-Projet-Enseignant-Enseignement-Utilité-Programme-Utilité-Comprendre-Lycéen-Didactique-Notion-Réussir-Jeu...
Plaisir sensoriel ou expérientiel	Éprouver-Procurer-Dépasser-Douleur-Ressentir-Bien-être-Action-Partager-Rechercher-Sensation-Sentiment-Motivation-Processus-Satisfaction-Exprimer...	Pratique-Prendre-Source-Désir-Procurer-Corps-Sensation-Ressentir-Émotion-Sentir-Rechercher-Intérêt...

Tableau 9 : Réseau sémantique du plaisir sur la période 1996-2010

Nous interprétons le graphique 23 à partir de ces deux usages spécifiques : Plaisir scolaire et Plaisir expérientiel. Ils sont bien différenciés et les champs lexicaux auxquels ils appartiennent sont sans ambiguïtés. Le plaisir lié aux apprentissages est situé en premier car cette nouvelle caractéristique est la plus significative. Quand la notion de plaisir est utilisée au sein du système discursif, ce réseau sémantique est mis en avant.

Est-ce à dire que le plaisir est devenu consensuel dans le champ de l'EP ? En premier lieu, le plaisir sensoriel et expérientiel reste difficile à appréhender. Le processus plaisir pendant l'activité est décrit de manière générale et il est associé à un type de pratique, un type d'expérience particulière. Le champ sportif n'est plus uniquement la seule référence en matière de ressentis plaisants. De fait, même si son usage a augmenté, il reste cependant discuté. Les autres usages permettent de mettre en évidence les clivages qui persistent.

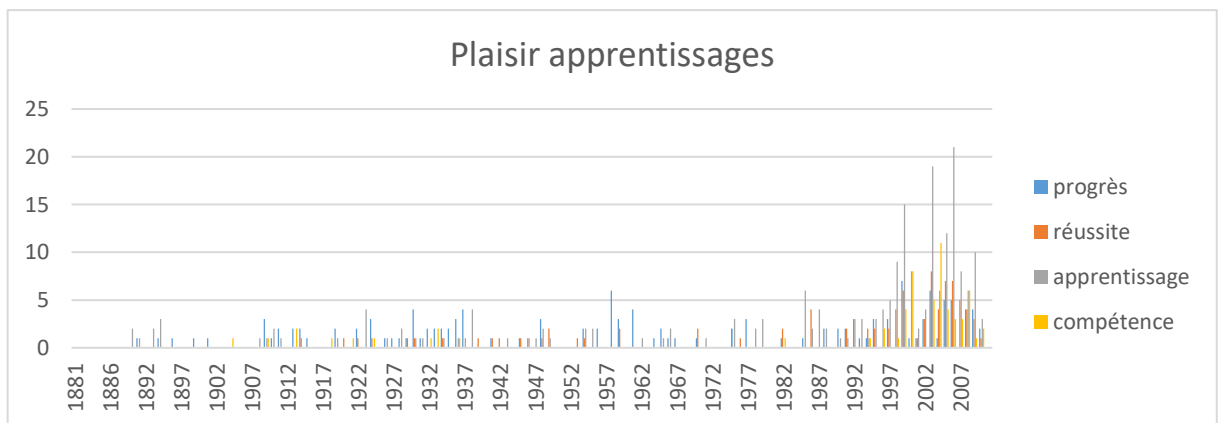
Il existe un flou sémantique lié à des stratégies discursives. La notion d'effort relève à la fois du premier et du second usage puisqu'il peut être associé à une échelle de ressentis, mais il est également une valeur véhiculée par les enseignants.

11.3 La scolarisation du plaisir : une adjectivation en relation avec les apprentissages

La rupture d'usage se fait par une scolarisation et spécification de la notion de plaisir en EP. Nous entendons par scolarisation, un processus caractérisant une adaptation des produits de culture aux valeurs de l'école, à ses contraintes et exigences, à ses normes.

Cette première étape est liée à la pratique physique, sportive, artistique. Il s'agit en quelque sorte d'une réactivation de l'argumentation de l'essence plaisante des activités sportives. Et en ce sens, les écrits de Didier Delignières et Christine Garsault s'avèrent

incontournables. L'évolution de l'usage se construit autour d'une problématisation qui articule deux strates : le plaisir-santé permet de construire un pont entre la pratique ici et maintenant, et celle, à venir de l'adulte, du citoyen de demain. La seconde idée vise à légitimer le plaisir dans l'école. Même si la première étape s'affirme pour une partie des acteurs de la communauté discursive, elle reste clivante et discutée. En ce sens, cela ne suffit pas à construire et à légitimer une utilité scolaire. Le plaisir doit fusionner avec l'apprentissage, sans pour autant s'y confondre. Le champ lexical que nous présentons ici est bien sûr réducteur et subjectif, mais il est cependant caractéristique d'une stratégie des acteurs : associer le plaisir aux apprentissages et aux contenus de l'enseignement. Les occurrences retenues sont liées à ce rapport processus-produit, et le plaisir scolarisé se trouve du côté du produit de l'apprentissage, en tant qu'élément passé s'inscrivant dans une temporalité passée ou alors dans la projection de ce qu'il y a à apprendre, faisant référence à un futur hypothétique. C'est comme si, le temps présent n'existe pas en EP, ou du moins, ce dernier n'est pas valorisé ou mis en avant. Alors que la réalité quotidienne des élèves confrontés aux leçons et aux cours donnés par les enseignants possède une réalité immédiate, tangible, le système discursif que nous avons analysé se construit autour d'une argumentation autour d'apprentissages organisés autour d'une temporalité passée ou à venir. Les notions de « compétence attendue », « d'attendues de fin de cycle » illustrent cette structuration.



Graphique 24 : Mise en relation des occurrences “progrès”, “réussite”, “apprentissage”, et “compétence” via le logiciel Iramuteq.

Bien que mis au second plan, la dimension axiologique ne disparaît cependant pas car « le plaisir en EPS, n'a pas les mêmes vertus selon que l'on se réfère aux données institutionnelles, aux élèves ou aux enseignants »¹. Il existe toujours des “bons” et des “mauvais” plaisirs.

Cette relation tripartite nous apparaît en fait bipartite dans le sens où l'usage institutionnel est étroitement lié aux usages professionnels. Même si les enseignants n'ont pas une conception unitaire du plaisir en EP, les façons de se le représenter, de l'utiliser, de le

¹ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Cultiver les émotions des élèves », in Luc RIA (dir.), *Les émotions*, Paris, Revue EP.S, p. 81-98, p. 87.

définir, de le juger varient selon les deux usages présentés : le plaisir-expérientiel et le plaisir-apprentissage.

Comme nous l'avons dit, le profil-type d'usage de la période représente une relation plaisir-apprentissage-individu avec cependant un clivage très fort sur sa temporalité. De fait, la scolarisation du plaisir passe par une institutionnalisation de son usage qui correspond à un degré de légitimation nécessaire pour que puisse se développer les strates discursives autour de cet objet. Mais cela ne semble pas suffisant pour que le plaisir se généralise au sein du système discursif. Une réflexion de nature épistémologique est nécessaire pour asseoir une légitimité non plus politique ou institutionnelle, mais bien scientifique. Mais là, trois postures épistémologique et méthodologique sont observables : dans un premier temps, celle qui propose un outil validé pour mesurer une partie de ce que peut recouvrir le plaisir : la construction du questionnaire de Sandra Perez et Didier Delignières va dans le sens d'une réduction de la complexité du plaisir en se concentrant les facteurs psychologiques liés à une pratique sportive.

La seconde posture renvoie à une acception plus large et plus complexe, mais qui ne repose pas sur une méthodologie de recherche. Ainsi, les catégorisations proposées par Geneviève Cogérino ou par Philippe Gagnaire et François Lavie distinguent différents types de plaisirs en EP. L'auteure d'*Apprendre à gérer sa vie physique* « repère cinq grandes catégories d'approche » et précise en note de bas page que cette « classification proposée ne relève pas d'une théorisation fondée scientifiquement : chaque cadre scientifique (clinique, anthropologique, sociologique...) »¹. Elle fait référence à une « approche de la *pensée naturelle* des enseignants »². Il conviendrait de s'entendre sur cette « pensée naturelle » ? Geneviève Cogérino fait-elle référence à des caractéristiques mythiques de la représentation des enseignants d'EP ? De données qu'ils mobilisent lors des entretiens ? Il est difficile de répondre à ces questions à partir de l'ouvrage publié en 1999. Par souci de concision, nous avons rassemblé des plaisirs qu'il serait sans doute nécessaire de distinguer comme le plaisir de la découverte (chez Cogérino) et le plaisir de la réussite (chez Gagnaire et Lavie). Ils font référence à des plaisirs qui indiquent une direction, un sens et qui renvoient à un surplus, et qui impliquent la cognition, la réflexion, la conscience.

Enfin la dernière posture souligne une classification préexistante utilisée dans d'autres champs de recherche et fait référence à des cadres théoriques divers. Cette utilisation d'une catégorisation élaborée par des théoriciens dans d'autres champs comme la psychologie/psychiatrie chez Thomas Szasz, voire l'anthropologie pour Lionel Tiger se retrouve dans les propositions réalisées par Jean-François Marie et Guy Haye. Si les catégorisations élaborées par Geneviève Cogérino et Philippe Gagnaire et François Lavie, apparaissent adaptées par et pour l'EP, la troisième option se rapproche plus des distinctions observées chez les philosophes au cours de la première partie. La spécificité de l'EP apparaît moindre dans cette importation. Il nous reste à analyser les fondements de ces trois postures.

¹ Geneviève COGERINO, *Apprendre à gérer sa vie physique...*, op. cit., p. 200.

² *Id.*

Catégorisation de Geneviève Cogérino, <i>Apprendre à gérer sa vie physique</i> , 1999, p. 200-201	Catégorisations de Philippe Gagnaire et François Lavie, « Les collégiens éprouvent-ils du plaisir en EPS », <i>Hyper</i> , n°233, 2006, p. 2-6, p. 5 et Philippe Gagnaire, François Lavie, « Actualité du groupe Ressource de l’AEEPS “ Plaisir en EPS“, Enseigner l’EPS, n°249, 2010, p. 24-29.	Catégorisation de Jean-François Marie « Plaisir imaginaire et imaginaire du plaisir : Approche sociologique du plaisir en EPS », <i>Corps et culture</i> , n°2, 1997, et Guy Haye, « Aeeeps Plaisir Les singuliers plaisirs pluriels de l’EPS », <i>Hyper</i> , n°214, 2001, p. 1-4, inspirée du cadre de Lionel Tiger <u>souligné</u> et Thomas Szasz en <i>italique</i>
Plaisir et Activité ludique	Champ du ludique	-
Plaisir et sensualisme	Les sensations	<i>Corps</i> ou <i>Physio-plaisirs</i> :
Plaisir et action collective	Champ de la convivialité	<i>Imaginaire</i> ou <u>Socio-plaisir</u>
Plaisir de l’aventure	L’exploit	-
Plaisir et découverte	Champ de la réussite	<i>Environnement</i> ou <u>Psycho-Plaisir</u>
-	-	<i>Sémiologique</i> ou <u>Idéoplaisir</u> (Non repris par Guy Haye)
-	Champ de la compétition	-

Tableau 10 : Mise en correspondance des catégorisations proposées par Cogérino, Gagnaire-Lavie, et Marie-Haye

11.3.1 Les propositions pratiques de Didier Delignières et Christine Garsault fondées à partir du questionnaire de Sandra Perez et Didier Delignières

Dès le Colloque de Poitiers en 1995, Didier Delignières et Christine Garsault ont pris position pour la construction d'une relation plaisir-pratique physique au sein des cours d'EP à l'école. Le dispositif discursif développé par ces deux auteurs s'organise autour des thématiques comme la citoyenneté sportive, l'acquisition de compétences et l'incitation à la pratique par le plaisir. L'ancrage et le développement épistémique de ce dispositif discursif trouve son origine dans les travaux de Sandra Perez et Didier Delignières¹ en 1998 qui visent à fournir aux chercheurs « un outil de mesure du plaisir ressenti par les sujets lors de la pratique »². La définition que ces auteurs donnent du plaisir précise la relation positive avec les activités pratiquées : « Le plaisir est généralement défini, du moins dans le domaine qui nous préoccupe, comme un état émotionnel agréable, une réponse affective positive vis-à-vis de la pratique sportive »³. Les traits de la définition mettent en avant les émotions, et surtout l'aspect positif joué par le plaisir dans l'adhésion à une pratique physique. Les trois traits sur lesquels se concentrent les auteurs sont liés à la valence que l'on retrouve dans les formulations de ressentis que l'on peut qualifier d'agréables ou désagréables, et caractérisent le goût ou l'appétence : « j'ai aimé », « j'ai apprécié », « c'était passionnant » sont des items illustrant cette première direction.

Le second fait référence à l'activation à travers les termes « excitation », au « dynamisme », au « stimulant ». Cela renvoie au surplus, à l'excitation évoquée par Aristote pour qualifier le plaisir. Enfin la dernière catégorie est liée à l'accomplissement, à la réalisation d'une œuvre, « cela apporte », « réaliser quelque chose ». Ce sentiment de grandir est à la base de la réflexion de Nietzsche sur le sentiment de puissance. Ces trois grands traits sont retenus, mais de manière implicite par les chercheurs qui font référence à la recherche anglaise évoquée précédemment de Stuart Biddle et Mario Goudas. Loin de remettre en cause la pertinence et la validité de cet outil de mesure, il nous apparaît important de situer les strates discursives dans lesquelles s'inscrit ce texte. Le fait qu'il soit réutilisé de manière récurrente⁴ et comme caution méthodologique non discuté d'un point de vue épistémologique interroge.

L'apport de Didier Delignières et Christine Garsault dans la problématisation de l'usage du terme plaisir en EP est incontestable et incontournable. De 1995⁵ à 2004¹, ces

¹ Sandra PEREZ, Didier DELIGNIERES, « Le plaisir perçu dans la pratique des APS : élaboration d'un outil d'évaluation », *STAPS* n°45, 1998, p. 7-18.

² *Ibid.*, p. 7.

³ *Id.*

⁴ Vanessa LENTILLON-KAESTNER, Gianpaolo PATELLI, « Effet de l'alternance des formes de groupement sur le plaisir ressenti en éducation physique et sportive », *STAPS*, n°116, 2018, p. 61-74.

⁵ Comme nous l'avons vu, le colloque organisé par le CRUISE de Poitiers *À quoi sert l'EPS ?* dont les Actes ont été rassemblés dans le dossier EP.S n°29 constitue un moment clé dans le Système discursif disciplinaire.

auteurs développent l'idée selon laquelle, le cours d'EP doit permettre de « construire une relation de plaisir avec les APS »² et envisagent de fonder « une didactique du plaisir »³. Dans leur intervention au Colloque de Montpellier intitulé *Peut-on enseigner une culture corporelle ?* leur propos se situe dans un registre affirmatif :

« Un effort considérable de recherche est cependant encore nécessaire pour poser les bases de ce qu'il faudra bien appeler, au risque de choquer certains, une didactique du plaisir en EPS »⁴.

Or, dans l'ouvrage de 2004, le chapitre intitulé « didactique du plaisir » apparaît de manière interrogative. Il semble que cette prise de position ait valu à Didier Delignières et à Christine Garsault des contre-argumentations venant à la fois des opposants à cette idée du plaisir en EP mais également de personnes favorables à son utilisation :

« D'un côté certains nous ont fait comprendre qu'on ne saurait fonder un enseignement scolaire sur la quête du plaisir. L'école serait ainsi un lieu de travail, d'effort, aux antipodes des notions de plaisir ou de divertissement. [...] D'autres collègues, moins rétifs à l'idée que le plaisir avait un rôle central à jouer en EPS, nous ont reproché d'en promouvoir une approche rationnelle et une didactique plus ou moins contrôlée »⁵

Les usages du plaisir sont ici particulièrement dissensuels et clivants. Et bien que Didier Delignières se prémunisse d'avoir utilisé « une définition rigoureuse du plaisir *qu'il [lui] semblait essentiel de promouvoir dans les cours d'EPS* »⁶ et qu'il s'appuie sur des travaux de recherche en psychologie, la dernière partie de la phrase montre que la strate du discours se situe au niveau d'une conviction, ce que nous nommons la strate doxique. Ces travaux de recherche portent sur les apprentissages moteurs, les théories dynamiques et les coordinations complexes. Il est également intéressant de constater que dans la présentation de ses travaux et malgré des publications sur le thème, le plaisir figure de manière anecdotique⁷ dans ses publications scientifiques. Sa place se situe dans les « publications thématiques ». Cette organisation n'est pas sans rappeler la distinction opérée par Fernand Lagrange en 1890 dans ses publications. Si le plaisir est rattaché à une strate épistémique, ce n'est qu'au travers de tout un courant de recherche en psychologie qui, en EP et en STAPS, fait référence aux aspects motivationnels d'une conduite.

¹ C'est dans l'ouvrage *Libres Propos sur l'éducation physique* que les propositions sont le plus formalisées. Didier Delignières et Christine Garsault, *Libres propos sur l'éducation physique*. Paris, Éditions Revue EP.S, 2004.

² Didier DELIGNIERES, Christine GARSULT, « Apprentissages et utilité sociale : que pourrait-on apprendre en EPS ? », in Bertrand-Xavier René (dir.), *À quoi sert l'EPS Dossier EP.S n°29*, Paris, EP.S, 1997, p. 155-161, p. 160.

³ Didier DELIGNIERES, Christine GARSULT, *Libres propos...*, op. cit., p. 88.

⁴ Didier DELIGNIERES, Christine GARSULT, « Doit-on réellement enseigner une culture corporelle ? », in Jacques Gleyse, Gilles BUI-XUAN et Éric DE LEUSEULEUC (dir.), *Peut-on enseigner une culture corporelle ?* DVD, Montpellier, Tréma.

⁵ Didier DELIGNIERES, « Le plaisir en question Réaction aux propos de Patrice Gras », *Hyper*, n°222, 2003, p. 12-16, p. 16.

⁶ *Id.* Nous soulignons.

⁷ Seul l'article de Sandra Perez et Didier Delignières paru dans la revue *STAPS* en 1998 se trouve dans cette liste.

11.3.2 La motivation et le plaisir

Dès 1966, il est possible de trouver des traces de cette centration théorique et pratique qui s'oriente vers cette question : « comment susciter et entretenir la motivation ? »¹. Peu de temps avant la publication de cet article, en janvier de la même année, Jean Le Boulch note que le

« concept de motivation a été introduit depuis peu en psychologie et recouvre ce que la psychologie classique désignait par besoins, tendances, pulsions, instincts. Depuis, ce mot a fait fortune en pédagogie, mais est souvent très mal employé. En réalité une pédagogie “motivée” est une **pédagogie qui s'appuie sur les besoins de l'enfant et le fait évoluer en tenant compte de son système de valeurs**. Elle s'oppose donc à la pédagogie didactique qui dirige l'enfant de l'extérieur vers un but qu'il ignore souvent. La notion d'intérêt est intimement liée à **la motivation** »².

Le fait que Jean Le Boulch relie les notions d'intérêt et de motivation apparaît cohérent au regard des stratégies discursives observées à cette époque (l'analyse des notions d'attrait et d'intérêt, cf. graphique 19). Le graphique, ci-dessous, met en lumière l'émergence de ce concept au sein du système discursif à travers les sources que nous avons pu recueillir en relation avec la notion de plaisir. Deux périodes se distinguent particulièrement. Celle qui nous intéresse est la seconde qui naît au milieu des années 1990. C'est à partir de là, que ce concept occupe une part importante des publications relatives à l'EP et aux sports notamment à travers les travaux de Marc Durand³ ou encore de Jean-Pierre Famose. La définition que ce dernier donne de la motivation est organisée par rapport à une relation dialectique d'affects positifs et négatifs :

« La motivation est un processus de décision qui consiste à affecter les ressources personnelles de temps, d'énergie, de talent, et parfois d'argent (dans le cas d'activités physiques de loisir) à différentes APS ou à différentes tâches afin de maximaliser l'obtention d'affects positifs et afin de minimiser l'obtention d'affects négatifs »⁴.

Selon lui, cette tension entre des ressentis positifs et négatifs est qualifiée de « principe hédoniste » et constitue le « principal déterminant du comportement motivationnel »⁵. Sans utiliser le mot ni définir ce qu'il entend par hédonisme, Jean-Pierre Famose fait du plaisir le concept central lié aux déterminants motivationnels. Le graphique 25, ci-dessous, permet de mettre en évidence l'usage du concept de motivation au sein de notre corpus, à savoir quand la motivation est associée ou combinée avec l'idée de plaisir. Ce graphique est donc à relativiser car nous émettons l'hypothèse que l'apparition de l'occurrence “motivation” en EP doit être beaucoup plus forte que ce que nous pouvons trouver ici comme résultats.

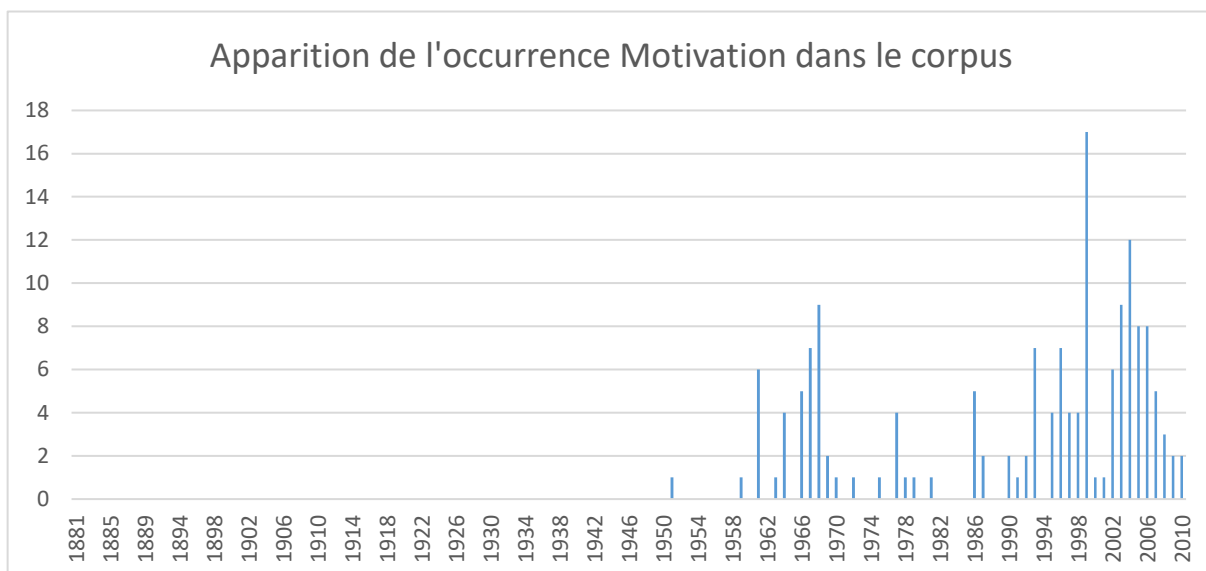
¹ Pierre PESQUIE, « L'apprentissage », *EP.S*, n°83, 1966, p. 41-48, p. 41.

² Jean LE BOULCH, « L'éducateur physique interroge... », *art. cit.*, p. 9.

³ Marc DURAND, *L'enfant et le sport*, Paris, PUF. L'analyse de Marc Durand se concentre, quand il aborde la question du plaisir sur la notion de jeu. Il évoque des pratiquants qui font référence de manière explicite au « plaisir du jeu, à l'amusement ou bien au contraire à l'ennui et au désagrément occasionné par la pratique d'un sport. C'est par l'analyse de la dynamique motivationnelle qui s'exprime dans une large gamme d'activités “gratuites” que l'on abordera cette tendance à l'hédonisme et au ludisme chez le jeune sportif », p. 47.

⁴ Jean-Pierre FAMOSE, *La motivation en éducation physique et en sport*, Paris, Armand Colin, 2001, p. 36.

⁵ *Ibid.*, p. 37.



Graphique 25 : Apparition de l'occurrence « motivation » dans le corpus d'après le logiciel Iramuteq.

Mais l'idée est de présenter l'association plaisir-motivation qui apparaît dans le champ discursif. Deux périodes sont repérables sur le graphique. La première se situe au cours des années 1960 et la seconde démarre au milieu des années 1980. Mais se pose la question de savoir si les deux mots recouvrent le même champ sémantique, s'ils peuvent être utilisés comme synonyme ? La réflexion de Geneviève Cogérino, qui reprend les écrits de Nuttin, psychologue ayant travaillé sur la question de la motivation, s'oriente vers une distinction entre plaisir et motivation :

« L'invocation de cette recherche de plaisir pour l'élève se verbalise dans la plupart des cas sous le nom de motivation : susciter le plaisir va *motiver* l'élève pour la pratique ; l'élève est *motivé* par son plaisir... Or, "le plaisir n'est pas une catégorie d'objets motivationnels concrets, c'est la réponse affective qui accompagne le contact avec n'importe quelle catégorie d'objets préférentiels Le contact peut être sensoriel ou conatif ; dans le deuxième cas, le plaisir consiste à atteindre le but poursuivi [...] On n'apprend rien sur la motivation en disant qu'en général l'homme cherche ce qui fait plaisir, le problème est précisément de savoir ce qui fait plaisir" (Nuttin, 1980). Le vrai problème est de cerner la nature du plaisir visé ; il est aussi de savoir comment le susciter volontairement : quels moyens pédagogiques, didactiques, relationnels pourraient y concourir ? »¹.

La difficulté à identifier l'ontologie du plaisir se retrouve dans les propos de Geneviève Cogérino. Une part du plaisir est en relation avec la motivation, mais pouvoir identifier les caractéristiques spécifiques de deux notions nécessitent une définition stricte et le repérage de traits typiques. Pourtant, dans le champ de l'EP, le terme de motivation intrinsèque est utilisé comme synonyme, voire comme notion ayant le même sens.

¹ Geneviève COGERINO, *Apprendre à gérer sa vie physique...*, op. cit., p. 200.

11.3.3 Peut-on remplacer le terme plaisir par le concept de motivation intrinsèque ?

Les auteurs français spécialistes des questions de motivation que nous venons de citer s'appuient sur deux références principales : les travaux de Richard M. Deci et Edward L. Ryan qui datent de 1985, ainsi que ceux de Stuart Biddle et Mario Goudas de 1994. Didier Delignières et Christine Garsault précisent qu'un

« courant important de recherche, notamment, *associe plaisir et motivation intrinsèque* (Deci et Ryan, 1985). Même s'il est clair que le plaisir est un concept beaucoup plus large que celui de motivation intrinsèque (Goudas et Biddle 1993) »¹.

Cette association n'est pas clarifiée d'un point de vue sémantique ou épistémologique. Il s'agit d'une entrée possible car il est vrai que les deux mots ont une part de signification commune. C'est surtout en 1995 que Didier Delignières et Christine Garsault établissent cette relation forte entre motivation et plaisir qui constitue selon eux, « une entrée privilégiée pour intégrer la problématique du plaisir dans le contexte scolaire »². Le plaisir n'apparaît plus alors seulement en filigrane dans les motifs d'agir des pratiquants mais bien en tant que fondement premier d'une pratique :

« Cette hypothèse liant climat motivationnel et plaisir nous semble particulièrement attractive ; Elle offre une entrée, appliquée mais conceptuellement cohérente, au problème du plaisir en EPS. Il va de soi qu'il ne s'agit dans l'état que d'une hypothèse, que des recherches de terrain devront valider et optimiser. Des travaux sont initiés dans ce sens dans notre laboratoire de l'UFRSTAPS de Montpellier »³.

Une forme de glose englobe et donc remplace le plaisir par la motivation intrinsèque, et se trouve associé à l'auto-détermination, au sentiment de compétence ou à la satisfaction. Pour Didier Delignières, il semble « nécessaire de *substituer* au terme plaisir, trop polysémique et pouvant prêter à confusion [...], le concept de "satisfaction" qui renvoie à un plaisir "utile" pour l'EPS »⁴. Bien que se situant en dehors de la période du corpus étudié, Didier Delignières développe en 2016, une argumentation qui ouvre une nouvelle voie dans la glose du plaisir. Trois articles publiés dans trois cercles épistémiques⁵ différents rendent compte de sa nouvelle orientation. En s'appuyant sur des travaux canadiens⁶, il introduit dans son argumentation discursive le concept de passion qu'il souhaite « *substituer* [...] au plaisir »⁷. Cette substitution chronique est révélatrice de deux dimensions : Didier Delignières

¹ Didier DELIGNIERES, Christine GARSULT, *Libre propos...*, *op. cit.*, p. 90. Nous soulignons.

² *Id.*

³ Didier DELIGNIERES, Christine GARSULT, « Apprentissage et utilité sociale... », *art. cit.*, p. 159. A vérifier.

⁴ Didier DELIGNIERES, « Pour une approche dynamique de la satisfaction... », *Hyper*, n°224, 2004, p. 5. Nous soulignons.

⁵ Didier DELIGNIERES, Au-delà du plaisir : construire la passion, [Blog personnel](#), 2016 ; Didier DELIGNIERES, « Construire et cultiver la passion. 9^{ème} Assises de l'EPS de Nantes », 2016 ; Didier DELIGNIERES, « Construire la passion d'une vie sportive et artistique en EPS », *Contre-pied : L'EPS est santé*, Hors-série n°16, 2016, p. 36.

⁶ Robert J. VALLERAND, « Les passions de l'âme : On obsessive and harmonious passion », *Journal of personality and social psychology*, Vol 85 (4), 2003, p. 756-767 ; Jean BRUNELLE, Jean-Pierre BRUNELLE, *Susciter la passion pour les activités physiques et sportives*, Sherbrooke, Éditions Philia, 2012.

⁷ Didier DELIGNIERES, *Au-delà du plaisir : construire...*, *op. cit.*, [Blog personnel](#).

ne souhaite pas abandonner son idée force de construire une relation positive vis-à-vis des pratiques sportives en EP, et adopte ainsi une stratégie discursive où le plaisir se trouve être glosé.

Nous faisons l'hypothèse que ceci tient dans l'impossibilité à cerner épistémologiquement la notion, couplée à une réticence axiologique prenant naissance dans le refus du plaisir à court terme : « On n'est pas là pour occuper de manière plaisante nos élèves, pour qu'ils-elles se comportent bien, qu'ils-elles éprouvent un plaisir éphémère... On vise leur éducation »¹. Cette crainte d'apparaître démagogique auprès de la profession prime sur l'argumentation d'une relation de plaisir vis-à-vis des activités pratiquées. Le titre de son billet « au-delà du plaisir » est une référence explicite aux écrits de Sigmund Freud, et marque bien le fait que le plaisir n'est pas une fin en soi, mais bien une étape ponctuelle qu'il convient de dépasser par un entraînement et des efforts constants. L'analyse réalisée par Pierre-Alban Lebecq souligne que le « plaisir dont il est question dans ses "*libres propos*" ne semble guère être synonyme de jouissance, de détente ou de délassement [et] reste lié au travail, à la productivité...aux valeurs traditionnelles de l'école et du sport »².

En fait, la valorisation de l'usage du plaisir en EP passe chez Didier Delignières et Christine Garsault par l'affirmation et l'affichage de la conformité aux valeurs scolaires. Et pour bien marquer la ligne de fracture entre plaisirs acceptables et inacceptables, le rejet des dimensions ludiques, autotéliques et immédiates est accentué. En insistant sur une dimension consensuelle du plaisir, ces auteurs élaborent un dispositif discursif dans lequel la notion est moins clivante, moins politique et moins associée à une sphère morale.

Cependant, cela n'empêche pas les auteurs d'avancer des limites et des nuances à leurs propos. Il s'agit avant tout de confirmer le statut et la conformité scolaire des valeurs de l'EP. Les stratégies discursives mises en évidence ont pour fonction de désamorcer toute interprétation qui ferait de l'EP une simple activité jouée, récréative. L'affichage de ce que n'est pas la discipline passe par la dévalorisation systématique du plaisir à court terme, immédiat, futile, inutile, mais qui peut être potentiellement associé à une activité. Dans cette perspective, il n'est toléré que s'il est contrôlé, dirigé par l'enseignant. Tous ces éléments constituent les conditions *sine qua none* d'un développement du plaisir dans le cadre scolaire.

11.4 Les conditions d'une scolarisation

La scolarisation du plaisir en EP est conditionnée à plusieurs éléments. Les stratégies discursives mises en évidence ici font état d'une occultation des aspects les plus clivants, les moins stabilisés. Ainsi, l'aspect apprentissage est valorisé, alors que la dimension animation est gommée. Mais la première précaution est bien de rendre légitime les strates axiologiques en construisant un *distinguo* entre les bons et les mauvais plaisirs.

¹ Didier DELIGNIERES, « Construire la passion d'une vie sportive... », *art. cit.*, p. 36.

² Pierre Alban LEBECQ, « Gestion de sa vie physique : formulation superfétatoire ? », in Pierre Alban LEBECQ (dir.), *Leçons d'histoire sur l'éducation physique d'aujourd'hui*, Paris, Vigot, p. 149-173, p. 171.

En ce sens, le positionnement formulé par Jean-Luc Ubaldi et Serge Philippon, auquel se joignent Didier Delignières et Christine Garsault¹, est particulièrement significatif de la distinction opérée entre le plaisir et la joie :

« Une EPS qui procure la joie : Si le plaisir peut se trouver dans une activité ponctuelle, la joie ne s'éprouvera que dans un apprentissage réussi grâce à un travail bien fait, et une assiduité sans faille. Il est fondamental qu'un élève ait l'occasion de ressentir cette "joie" du travail bien fait, fusse en EPS ? au moins une fois dans sa scolarité. Le plaisir n'est pas interdit mais il ne peut fonder une démarche en EPS. Il s'agit donc de faire passer les élèves du plaisir de s'éprouver ou de se perdre, à la joie de progresser, d'apprendre, de se transformer »².

L'interprétation de cet extrait semble nécessaire car la démarche proposée par ces deux enseignants intervenant dans un établissement difficile ne réfute pas le plaisir d'agir. Les caractéristiques des élèves impliquent une intégration de la part de l'enseignant de cette réalité. Ici, le professeur ne peut faire l'économie d'une prise en compte de la sensibilité aux plaisirs des élèves, cependant il ne doit pas s'en tenir là :

« Ce registre d'activité est essentiel pour favoriser chez eux l'action, mais il ne faut pas s'en contenter. Le plaisir immédiat, né de la rencontre furtive avec un contexte, peut s'avérer stérile, car il ne va pas libérer l'élève, il va l'enfermer dans un registre et ne lui permettra pas de se dépasser. Aussi préférons nous la notion de « joie » (empruntée à Georges Snyders) à celle de "plaisir". Nous voulons donner à nos élèves la satisfaction tirée de l'effort, source de progrès et de réussite »³.

L'hybridation de l'argumentation formulée ici prend en compte le plaisir immédiat tout en valorisant l'effort qui est source de progrès et de réussite. Démêler les fils des déterminants impliqués dans cette conception semble bien difficile. Comment dissocier ce qui relève du plaisir et de l'effort dans une conduite ? Le fait d'attribuer une valence positive ou négative à l'un des pôles de cette dialectique participe selon nous, de l'entretien d'une structure doxique et axiologique mythifiée. Les enseignants d'EP se doivent de fonder la légitimité sur un ensemble d'attributs utiles et finalisés. Le titre de l'ouvrage, coordonné par Philippe Gagnaire et François Lavie : *Le plaisir des élèves en EPS : Futilité ou nécessité ?*⁴ est révélateur d'une dialectique qui va être, certes discutée mais présentée d'emblée. Le plaisir est futile parce qu'il n'a d'autre fonction que sa propre fin.

¹ Quand Didier DELIGNIERES et Christine GARSULT, reprennent la stratégie discursive de Serges PHILIPPON et Jean-Luc UBALDI, ils cherchent à fonder une légitimité axiologique à leurs propositions. Ils s'inscrivent en cohérence avec une différenciation déjà observée chez Henri BERGSON entre joie et plaisir : « Nous acceptons volontiers cette distinction conceptuelle, et quand nous parlons de plaisir c'est bien à cette joie liée à l'accomplissement que nous pensons » ; Didier DELIGNIERES, Christine GARSULT, *Libre propos...., op. cit.*, p. 94.

² Jean-Luc UBALDI, Serge PHILIPPON, « Quelle EPS : une illustration en Basket-ball », *EP.S*, n°299, 2003, p. 67-72, p. 70.

³ Jean-Luc UBALDI (dir.), *L'EPS dans les classes difficiles : entre fils rouges et lignes jaunes*, Dossier EP.S n°64, Paris, Revue EP.S, 2006, p. 22.

⁴ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE (dir.), *Le Plaisir des élèves en EPS : Futilité ou nécessité*, Géménos, Co-édition AFRAPS et AEEPS, 2007.

11.4.1 La peur de l'inutile

Le plaisir est considéré par les enseignants comme un moyen, comme un artifice mais « jamais comme une fin en soi »¹. Illustrés à travers l'enseignement de l'activité Badminton, tous ces éléments visent à

« dépasser en EPS la simple activité d'animation, la simple expérience ludique et hédonique, qui, sans remettre en cause la notion de "jeu" de l'élève en EPS (qui est fondamentale), cantonnerait cette dernière à un rôle uniquement récréatif contradictoire avec son statut de discipline d'enseignement »².

Nous remarquons dans les propos de Nicolas Mascret tout le paradoxe, toute la difficulté à dissocier ce qu'il nomme "animation" et "enseignement". Si le jeu est un des fondements de l'EP, c'est-à-dire ce qui « sert de base, à un système, à un ensemble »³, il apparaît difficile de s'en détacher ou d'en faire abstraction. Pourtant, la hiérarchie sous-tendue ici renvoie à une conception rationnelle de l'acte d'enseignement qui légitime la discipline au sein de l'école. La stratégie discursive qui vise à éviter de décrédibiliser toute une profession qui ne s'identifie qu'au jeu et au plaisir, passe par des arguments professionnels liés à une formation universitaire et également à des coûts de dépenses publiques. Les propos de Jacques-André Méard et Stefano Bertone mettent en tension un discours affiché dans les publications professionnelles et une réalité observée chez « d'autres enseignants » :

« Ce fossé s'exprime douloureusement dans la pratique car, aux yeux de beaucoup d'enseignants, il est peu tolérable et même peu moral (vus les coûts engagés par la société dans l'école) de se contenter d'une EPS "pour passer le temps". Le risque d'une discipline seulement délassante n'apparaît d'ailleurs pas dans les articles (les auteurs n'avouant jamais le recours à l'hédonisme gratuit) mais il est confirmé par l'observation des pratiques d'intervention en classe où l'on voit *d'autres enseignants* se satisfaire de l'animation des élèves. La tâche réelle que se donnent ces derniers demeure de rendre les élèves heureux, occupés et agréables (happy, busy, and good selon l'expression anglo-saxonne). Or cette position semble disproportionnée au regard de la formation et de la rémunération de l'enseignant »⁴.

Ces propositions semblent coincées dans un entre-deux dialectique : attachées à défendre l'idée d'une discipline d'enseignement dont les contenus seraient pensés et planifiés tout en veillant à ne pas perdre de vue que le fondement de cet enseignement possède des dimensions ludiques et plaisantes impliquant la liberté voire le délassement. De plus, l'identification d'enseignants qui ne s'engagent que dans la voie de la simple animation orientée par le jeu et pour le plaisir n'est pas sans rappeler les propos recueillis par Pierre Arnaud auprès de Jean-Louis Charrière⁵. Le clivage professionnel s'ancre ici sur un positionnement en faveur ou en défaveur du mythe de l'utilité et de son corrolaire indiscible, le plaisir et sa force improductive. Une partie de la communauté des enseignants d'EP accepte

¹ Jacques-André MEARD et Stefano BERTONE, *L'autonomie des élèves et l'intégration des règles en éducation physique*, Paris, PUF, 1998, p. 39.

² Nicolas MASRET, « Gagner ou perdre...avec la manière », *Cahiers du CEDRE*, n°6, 2006, p. 44-57, p. 56.

³ CNRTL, <http://www.cnrtl.fr/definition/fondamental>.

⁴ Jacques André MEARD, Stefano BERTONE, *L'autonomie...*, *op. cit.*, p. 40. Nous soulignons.

⁵ Pierre ARNAUD, « Métier : prof de gym : Enfance et jeunesse d'une profession au travers d'un entretien... », *art. cit.*, p. 23.

cette « part maudite »¹ pour reprendre la formule de Georges Bataille quand l'autre la récuse et la réfute. Depuis les assertions énoncées depuis le début des années 1990 par Jacques Personne, Louis Thomas qui se décrit comme un « fondamentaliste de la récré »², ou encore Jacques Gleyse et Gilles Bui-Xuân, le clivage est comme réactivé. La question « Monsieur à quoi on joue »³ apparaît particulièrement déstabilisante pour les enseignants d'EP qui cherchent à se détacher de toute cette symbolique ludique et à prouver que les dispositifs didactiques qu'ils élaborent sont complexes et sérieux. Comme le soulignent Philippe Gagnaire et François Lavie dans une enquête menée auprès d'élèves de Clermont-Ferrand afin de déterminer s'ils éprouvent du plaisir et sur laquelle nous allons revenir ultérieurement : « À l'évidence les élèves ne vivent pas en EPS la pratique des APSA comme nous souhaiterions qu'ils le fassent ! »⁴.

Le décalage entre ce que peuvent vivre et ressentir les élèves et ce qu'en disent les enseignants est ici mis en évidence par les auteurs. Le plaisir ne se situe pas, uniquement du côté de l'élève, il se trouve également dans la compétence de l'enseignant à prélever des indices de plaisir chez les élèves.

Mais pour une partie de la communauté des enseignants d'EP, le plaisir n'est pensé qu'à travers un filtre perçu comme démagogique : le jeu, la liberté sans contrainte, la non-intervention et la non-directivité. L'extrait qui suit est symptomatique de ce positionnement réfutant le plaisir à un premier niveau. Il s'agit du début d'un entretien d'auto-confrontation avec un enseignant d'EP rapporté par Marc Durand dans son ouvrage *Chronomètre et Survêtement*. Comme nous allons le voir, les élèves observés finissent par « se prendre au jeu » des situations proposées en cours, d'après l'expression employée durant l'analyse post-leçon :

¹ Georges BATAILLE, *La part maudite...*, *op. cit.*, p. 76.

² Louis THOMAS, « "150 ans d'EPS" de la première édition en 1986 à celle de ...2001 odysée d'un mythe », *Hyper*, n°212, 2000, p. 26-30.

³ Louis THOMAS, « Du mythe d'éducation physique au bonheur des heures d'APS », in Bertrand Xavier René (dir.), *À quoi sert l'Éducation Physique et Sportive Dossier EP.S n°29*, Paris, EP.S, 1997, p. 563-574, p. 571 ; Jacques METZLER, M'sieur, à quoi on joue ? in CEDRE, *Cahiers du CEDRE n°4 EPS et pratiques sociales des APSA : révérence ou référence ?*, Saint-Mandé, AEEPS, p. 13-17 ; Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Cultiver les émotions des élèves en EPS », *art. cit.*, p. 82 ; Claire PONTAIS, Sylvaine DUBOZ, « Paroles : Des jeux et des exercices », *Contrepied Quand est-ce qu'on joue ?*, n°26, 2010, p. 11-13, p. 12 ; Denis PASCO, *Enseigner l'EPS*, Paris, Hachette éducation, 2016, p. 123.

⁴ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Les collégiens éprouvent-ils du plaisir en EPS ? Résultats de l'enquête », *Hyper*, n°233, 2006, p. 2-6, p. 5.

Interactions professeurs/élèves	Auto confrontation professeur
<p>“On peut faire un match, monsieur ?</p> <p>- Non, vous êtes là pour apprendre. Si c’est pour pousser la balle, vous irez à la maison des jeunes“.</p>	<p>“Vingt fois par séances, je l’entends celle-là. Mais quand j’entends ça, pas question de céder. Je fais peu de jeu parce que j’estime qu’ils sont là pour travailler. L’EPS est une discipline comme les autres. Mais en plus, chaque fois qu’ils me le demandent, ça réduit leurs chances de jouer“.</p> <p>“C’est le problème de l’EPS : on y est confronté en permanence. Ils veulent jouer, se faire plaisir, se défouler. Et nous les profs, on cherche à les faire travailler, progresser. Là, je cherche à les ramener dans les consignes ; Mais ils se laissent prendre au jeu“.</p>

Tableau 11 : Extrait d’un “Épisode de classe illustrant un effort de la part de l’enseignant pour entretenir une relation neutre avec ses élèves“¹.

Le jeu et le plaisir apparaissent dépréciés par cet enseignant qui l’assimile à une activité purement gratuite incompatible avec le rôle de l’école. Selon ses propos, “pour pousser un ballon“, il n’y a pas besoin d’un enseignant. De fait, ce dernier ne cède pas face aux demandes répétées des élèves, et ses derniers finissent par “se prendre au jeu“ du travail. Il serait intéressant de pouvoir analyser la fin de l’entretien d’auto-confrontation pour étudier les situations proposées et voir quelle cohérence il est fait entre les exercices proposés et les valeurs sous-tendues par ces propositions. L’enseignant réfute-t-il complètement le jeu et le plaisir de ses leçons ou tente-t-il de les faire par des solutions hybrides qui articulent et mélangent travail-jeu ? Il semble que dans son discours, face au chercheur, l’enseignant de cet épisode est dans un registre de travail, de rigueur, d’orthodoxie scolaire. Mais il construit ses situations de manière suffisamment ludiques afin que les élèves adhèrent à ces dernières.

Son dispositif discursif semble plus nuancé, même si l’affichage des valeurs scolaires se fonde sur un refus du plaisir immédiat lié au jeu. Marc Durand qualifie l’attitude de l’enseignant de « douche froide »² en opposition à la jubilation des élèves. La métaphore de la température (chaud/froid) permet d’appuyer le contraste et de mesurer l’effet escompté par l’enseignant, qui est ici de recadrer les élèves et d’éviter les débordements durant son cours.

¹ Marc DURAND, *Chronomètre et survêtement : Reflets de l’expérience quotidienne d’enseignants en éducation physique*, Paris, Revue EP.S, 2002, p. 134.

² *Ibid.*, p. 135.

L'enseignant reste le maître de tous les aspects du cours, y compris les excès et les manifestations potentielles des élèves. Ce n'est pas sans rappeler ce que Philippe Tissié appelle la « douche psychique »¹. Au-delà de la proximité sémantique des deux expressions, l'intention éducative est la même : l'apprentissage d'un contrôle sur soi. L'auteur de *l'Éducation physique et la race* décrit les principes qu'il utilise auprès des enfants :

« créer des tendances au pouvoir d'inhibition et de maîtrise de soi. Après une forte excitation impulsive provoquée intentionnellement par des jeux que je rends bruyants, je crée une sédation par l'arrêt subit du mouvement dans l'immobilité assise et par le silence, puissant inhibiteur »².

Dans une perspective psychanalytique, nous pourrions dire que l'enseignant représente en quelque sorte, le principe de réalité. La démonstration du plaisir ne peut se faire que dans un espace-temps contrôlé par le professeur ou par l'activité elle-même. Entre les écrits de Philippe Tissié et les propos recueillis par Marc Durand s'est installée au sein du système discursif, l'idée d'une éthique du sport où l'EP,

« ne saurait d'ailleurs devenir une contrainte, car elle récupère à son profit la notion de plaisir : c'est le plaisir de l'effort, quel qu'il soit, celui de la maîtrise de soi, de ses désirs ou de ses lassitudes, de ses passions »³.

L'idée de récupération soulevée par André Rauch nous apparaît pertinente pour comprendre toute la complexité du plaisir ici construit. C'est un pouvoir que l'enseignant a sur l'activité des élèves, mais c'est également une intériorisation morale à savoir la construction d'une éthique qui relie dialectiquement plaisir et effort. Comme nous l'avons évoqué, le rôle des enseignants devient moins direct, moins visible, mais le pouvoir qu'ils exercent sur les corps des élèves n'en est pas moins réel. Nous souscrivons pleinement à l'analyse réalisée par André Rauch quand il analyse l'émergence des jeux scolaires au cours du XIX^e siècle :

« Médiateur entre l'effort fourni par l'élève et la prime qu'il lui ménage en récompense, le maître devient *l'agent d'un plaisir différé* et différent des joies usuelles de l'enfance. Les artifices utilisés ne prétendent pas restituer le plaisir qui a été soustrait à l'élève dans ces exercices austères et souvent monotones. La redistribution de petits plaisirs, d'encouragements et d'éloges nuancés, bref de subtiles jouissances, confère au maître un pouvoir nouveau, bien différent, de celui qu'il eût obtenu de la punition ou des châtiments. *Il entre dans son ressort de mesurer les quantités de plaisir à distribuer, d'en définir les conditions, d'en autoriser certains, d'en confisquer d'autres* »⁴.

La posture décrite dans l'entretien d'auto-confrontation nous amène à penser que cette distribution des plaisirs est encore d'actualité au sein de la communauté des enseignants d'EP et qu'elle relève de deux enjeux : le premier est lié au pouvoir, au rapport dissymétrique qui

¹ Nous n'avons pas analysé cette partie des propositions de Philippe TISSIÉ car la douche psychique est destinée en priorité aux enfants de l'école maternelle. Même s'il décrit une expérience pédagogique de 7 mois pour des élèves de 6 à 13 ans des deux sexes dans une maison de l'enfance, cette proposition concerne en priorité l'école maternelle : Philippe TISSIÉ, « L'éducation physique en France et à l'étranger », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1920, p. 163-167, p. 165.

² Philippe TISSIÉ, « L'éducation physique en France, en 1928 : les trois doctrines (suite à Histoire triste), *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°3-4-5, 1928, p. 69-87, p. 79.

³ André RAUCH, « L'éthique sportive : un système fonctionnel », *Les Cahiers Scientifiques de l'éducation physique*, n°2, 1970, p. 19-24, p. 22.

⁴ André RAUCH, *Le souci du corps...*, *op. cit.*, p. 170. Nous soulignons.

traduit toute relation scolaire entre un professeur et un groupe d'élèves. Le second renvoie quant à lui à la question de l'utilité, de l'efficacité pour ne pas dire de la rentabilité qui pourrait prendre une connotation trop économique. C'est ainsi que Yves-Félix Montagne, dans la revue des *Cahiers Pédagogiques* n°441, pose à Alain Hébrard une question hautement symbolique : « *Est-ce que l'EPS des programmes permet l'inutilité, la seule jubilation, le plaisir pour le plaisir* »¹. En concentrant sa question sur le cercle discursif institutionnel, il en élude tous les autres, et notamment celui des pratiques décrites dans les articles à vocation professionnelle. Mais face au Doyen des Inspecteurs Généraux, il demande une clarification quant à la dialectique développée précédemment. La réponse d'Alain Hébrard tout en restant pragmatique n'occulte pas cette dialectique :

« Certes, mais il y a aussi une utilité sociale du bien-être, du plaisir. Celui qui peut être bien dans son corps va peut-être moins penser à mettre le feu ou à se battre... Mais c'est vrai que le côté plaisir pur ne doit pas rester caché dans une phrase du programme. Il faut développer l'idée d'une utilité qui peut passer par la gratuité. C'est essentiel d'avoir du plaisir à passer par le corps pour être en rapport avec le monde, avec les autres. Mais il y a des utilités plus concrètes, plus économiques. L'individu qui a pris l'habitude de porter attention à son corps, de s'entretenir, "coûte" moins cher à la société. Ce qui peut contribuer à un style de vie qui ne négligerait pas le corps est très important. Le statut scolaire de l'EPS l'oblige à aller vers le plus grand nombre, tout en essayant d'aider chacun à construire son équilibre personnel. On doit pouvoir se faire plaisir en EPS de différentes façons. Les programmes à venir devront le souligner »².

Le début de la citation pourrait être rapproché de ce que Pierre De Coubertin appelle « les ressorts de la colère »³, à savoir un détournement de la violence par le sport. Cette fonction sociale et politique est également décrite par le courant critique qui la lie au processus d'une forme de *catharsis*, « le sport est de l'agressivité socialement acceptable »⁴. Il nous semble que compte tenu de sa position institutionnelle, les propos d'Alain Hébrard doivent être remis dans le contexte de la fin de l'année 2005 où des émeutes éclatent en Banlieue parisienne⁵. Cette phrase est importante car il est très rare qu'un acteur renverse la problématique et place la question du plaisir d'un point de vue social. L'utilité du plaisir est présentée pour l'individu. Il n'y a rien de plus personnel. Cependant, les fonctions collectives et politiques restent au second plan. Mais là encore, le plaisir utile est une projection dans le temps et dans l'espace. Il ne s'agit ni plus ni moins que d'habitudes développées et travaillées à l'école et qui servent de terreau à un mode de vie actif et sain.

¹ Yves-Félix MONTAGNE, « EPS, quelle identité ? Entretien avec Alain Hébrard », *Cahiers Pédagogiques*, n°441, 2006, p. 11-14, p. 12.

² *Id.*

³ Pierre DE COUBERTIN, *Pédagogie sportive...*, *op. cit.*, p. 145.

⁴ Jean-Marie BROHM, « Former des âmes... », *art. cit.*, p. 58.

⁵ Voir à ce propos : Georges FELOUZIS, Joëlle PERROTON, « Un "new deal" pour l'école », *Manières de voir*, n°89, p. 22-23.

11.4.2 Promettre le plaisir ou utiliser le plaisir : la dialectique plaisir immédiat/différé

La problématique de la temporalité du plaisir¹ se complexifie à travers notamment l'adjectivation immédiat/différé. Sur la période, le plaisir différé apparaît privilégié car il implique une projection. Ce refus du présent renvoie à une hiérarchisation des plaisirs que l'on retrouve dans toute la tradition philosophique et religieuse. Deux options argumentatives s'opposent dans la résolution de cette problématique. Soit refuser complètement le plaisir immédiat et promettre un plaisir différé, soit utiliser le plaisir immédiat pour tendre vers des apprentissages complexes qui nécessitent du temps et des efforts. Dans une perspective de rejet du plaisir immédiat, les propos tenus par Jean-Guy Caumeil dans son travail portant sur l'épistémologie de l'EP est assez révélateur :

« L'école ne pourra jamais être le lieu du plaisir immédiat, si "l'étude", l'augmentation des possibilités de comprendre et d'agir, le fait de "grandir" dans les rapports sociaux, procurent du plaisir, il est toujours différé »².

En insistant sur le caractère scolaire au détriment de la dimension sociale, culturelle et de loisirs, l'auteur fait le choix de laisser de côté toute une partie de la complexité du plaisir.



Iconographie 14 : « Pour une culture scolaire des APSA en EPS contribution du CEDRE »³

¹ COLL., « La formation du caractère », *EP.S*, n°31, 1956, p. 6. La première problématisation plaisir immédiat-plaisir différé apparaît dans cet article : « L'adhésion de l'élève est liée au plaisir immédiat que lui procure l'éducation physique, mais quand bien même ce plaisir serait différé – ainsi, par exemple, qu'on peut le constater en gymnastique corrective – le plaisir se transforme en une joie profonde lorsque l'élève transforme lui-même son propre corps », p. 6.

² Jean-Guy CAUMEIL, *Contribution à une épistémologie de l'éducation physique scolaire : du savoir de l'activité motrice aux éléments d'une pédagogie du sens*, Thèse de doctorat STAPS sous la direction de Michel Develay, Université Lyon II, p. 69.

³ COLL., « Pour une culture scolaire des APSA en EPS contribution du CEDRE », *EP.S*, n°328, 2007, p. 61-68, p. 65.

Dans l'ouvrage coordonné par Claude Volant, Inspecteur Pédagogique de l'Académie de Rennes, le "plaisir différé" constitue une connaissance à part entière, et entièrement à part sommes-nous tentés de dire. En situant le plaisir du côté de la cognition et non dans le versant de la sensorialité et de l'expérience, les auteurs reproduisent un dualisme qui légitime ce ressenti. Il ne devient qu'une information parmi d'autres sur sa propre pratique. Le cadre de réflexion articule trois « modes d'implication fondamentaux en EPS »¹ dans lequel le plaisir se situe à l'interface de la « pensée » et surtout de « l'investissement »². Les propos sont explicites à ce sujet, il s'agit pour l'élève de « se contrôler [dans un] champ capacitaire lié à la maîtrise des émotions » et de « s'impliquer [dans un] champ capacitaire lié à l'effort »³.

Le plaisir est différé, et se trouve lié à la répétition, aux apprentissages, à la maîtrise et la réussite. Ce n'est qu'une conséquence de l'apprentissage et non la cause. D'ailleurs, il n'apparaît pas au premier niveau de pratique, c'est-à-dire que les élèves ne pourront comprendre et ressentir « la notion de plaisir »⁴ qu'après un voire deux cycles d'enseignement, soit plus dix heures de pratique effective d'une activité. Dans deux APSA, l'athlétisme et la natation, l'élève doit « supporter les sensations d'inconfort »⁵. Cette conception de l'apprentissage n'est pas neuve, elle place l'effort avant le plaisir, et rend compte de la difficulté qu'il faut vaincre pour atteindre un objectif sportif, personnel. Ce qui nous apparaît plus discutable, c'est bien l'absence d'explicitation et de réflexion axiologique quant aux finalités éducatives qui imprègnent ces propositions. De la même façon, rien n'est dit sur la manière de faire de l'enseignant pour que tous les élèves acceptent de s'engager dans ce type d'apprentissage long et inconfortable. L'aspect pédagogique est mis de côté comme s'il s'agissait d'une évidence. Cet arrière-plan axiologique et professionnel demande au contraire à être mis en lumière, étayé, discuté.

Cette strate axiologique n'est que rarement problématisée. Dans tout le dispositif discursif du collectif CEDRE (Collectif d'Étude Disciplinaire et de Réflexion sur l'Enseignement)-CEDREPS de l'AEEPS, les propos, ci-dessous de Raymond Dhellemmes font figures d'exception. De manière aussi explicite, la dernière faisant référence à cette dialectique est sans doute l'article de Claude Pujade Renaud, « La pédagogie de l'EPS implique-t-elle une valorisation de l'effort et de la souffrance ? ». Cette question mérite que l'on s'y attarde sur la période contemporaine et les réflexions de Raymond Dhellemmes posent les jalons d'une réflexion relative au savoir s'entraîner. C'est le cas notamment dans le cadre de la composante culturelle n°5, à travers la musculation, le STEP, la natation longue ou la course longue, toutes ces activités qui impliquent des répétitions stabilisées et organisées et où la question de la résistance à des efforts inhabituels, à des sensations inconfortables est première :

¹ Claude VOLANT (dir.), *Construire des compétences en EPS : programmes 2008*, Rennes, SCERÉN, 2009, p. 10.

² *Ibid.*, p. 11.

³ *Ibid.*, p. 14.

⁴ *Ibid.*, p. 44. Sauf en tennis de table au l'élève a la possibilité (le droit ?) de relier plaisir et pratique au niveau 1, s'il est associé à la répétition, p. 118.

⁵ *Ibid.*, p. 28 et p. 48.

La première piste est celle d'une réflexion sur qui porte sur le rapport à l'effort, associée à celle qui porte sur le plaisir, la douleur, le bien être consécutif à l'effort librement consenti. On ne développera pas ici (*sic.*), mais comment ne pas évoquer le plaisir, comme prise de conscience de la satisfaction d'une tendance (besoins appétit, inclination, désir). Pour ce qui nous occupe, il s'agira ici essentiellement du plaisir de se mouvoir, du sentiment du libre jeu du corps. La douleur est une sensation spécifique d'une attaque momentanée ou durable de l'organisme, ce qui est le cas par exemple lorsque le projet de charge dépasse les possibilités du moment. On évoque alors un "seuil de douleur". Dans la pratique, on évoquera plutôt une sensation désagréable qui pourra signifier pour le pratiquant, que l'entraînement est "payant". Cette signification n'est pas accessible bien sûr, au "S'entraînant" débutant pour lequel cette sensation inconnue peut conduire à la peur. Ces interrogations, souvent abordées d'un point de vue psychologique, sont plus rarement éclairées d'une réflexion éthique, morale. On peut par exemple s'interroger sur la responsabilité des enseignants, de solliciter les élèves à se dépasser, ce qui peut conduire à un effort peut être douloureux pour certains. Ou encore d'encourager les uns à se rapprocher de seuils de sensations pénibles, ou au contraire d'en freiner d'autres, qui seraient capables de les dépasser largement. Pour gérer « *pédagogiquement* » ce problème complexe parce que soumis à la subjectivité de chacun, une sensibilité, un savoir-faire professionnel restent indispensables, d'autant qu'ils s'appuient sur des repères de nature scientifique. Mais il faut également une interrogation éthique : « *Quelles valeurs soutiennent ma démarche d'incitation vers certains pour qu'ils aillent dans l'effort, là où ils ne vont jamais ?* » Est-ce de ma responsabilité ? de celle de l'EPS ? Dans le climat actuel de confusion autour des notions de désir, de plaisir, on pourrait avoir des doutes sur la pertinence d'une incitation à l'effort »¹.

Les bases de cette réflexion sont relatives à l'éthique, à la question d'un seuil de sensations perçues comme légitimes ou illégitimes. Ces visées dépassent largement la subjectivité des élèves, et rentrent dans le cadre de la construction des "normes sociales" par rapport aux "normes vitales". L'interrogation formulée par Claude Pujade-Renaud en 1978, « La pédagogie de l'EPS implique-t-elle une pédagogie de l'effort et de la souffrance ? »² reste d'actualité mais ne trouve que peu d'écho et de mise en débat. Ces réflexions sont peu développées dans les différents cahiers du CEDRE/CEDREPS.

L'illustration donnée par l'iconographie 14 dans l'article collectif publié dans la revue *EP.S* par les membres du CEDRE rappelle la temporalité d'un plaisir à venir, d'un « sursis »³ pour reprendre le terme de Philippe Liotard. Le plaisir ne constitue pas le cœur du dispositif des auteurs de ce collectif, mais cet usage est cependant représentatif d'une conception partagée trouvée au sein du système discursif analysé. Le plaisir devient en quelque sorte une promesse faite à l'élève, celle d'un ressenti à venir, et c'est cette temporalité différée qui lui donne sa légitimité. C'est un projet de plaisir et non du plaisir en tant que tel, et cette planification est réalisée par les enseignants pour inciter les élèves à pratiquer, à s'engager.

¹ Raymond DHELLEMES, « Le "savoir S'entraîner" scolaire : un thème d'étude, et des objets d'enseignement en EPS : Première partie : "S'entraîner" ? », *Les cahiers du CEDREPS n°8 Que proposer à l'étude des élèves en EPS*, 2009, Saint-Mandé, AEEPS, p. 60-73, p. 67.

² Claude PUJADE-RENAUD, « La pédagogie de l'EPS... », *art. cit.*, p. 121-123.

³ Philippe LIOTARD, « L'EP n'est pas jouer... », *art. cit.*, p. 76.

11.4.3 Catégoriser les enseignants par rapport à leur façon d'aborder le plaisir des élèves ?

Il nous semble que ces strates s'entrecroisent et se mélangent. Il apparaît alors que le plaisir différé, lié aux efforts, aux apprentissages et demandant du temps est rendu légitime dans l'école. Le plaisir associé au jeu, non utilitaire, à l'immédiateté est moins valorisé voire inacceptable. Cette argumentation n'est pas nouvelle, elle traverse toute l'histoire de l'EP. Ce qui ressort comme symptomatique ici, c'est l'apparition d'enseignants affichant cet intérêt pour le plaisir en EPS et l'émergence de la thématique dans des strates épistémiques non issues de la philosophie. Dans son ouvrage *Apprendre à gérer sa vie physique*, Geneviève Cogérino signale même qu'une partie de la profession se préoccupe du plaisir :

« Organiser les buts de l'EPS autour du plaisir de l'élève est un choix énoncé fermement par beaucoup d'enseignant d'EPS : "Les gamins, il faut qu'ils aient du plaisir, sinon ce n'est pas la peine. Je me fiche qu'ils ne fassent pas bien ce geste-là s'ils sont content d'être-là ; d'avoir fait quelque chose, c'est bien". (D. Feller). Cette citation est emblématique d'un consensus très présent. À la question ouverte : " Si vous aviez à définir un objectif pour l'EPS, quel serait-il ?" Marin (1995) établit que la thématique du plaisir regroupe 31% des formulations recueillies : prendre plaisir à la pratique, s'épanouir, être bien dans sa peau, donner le goût de l'effort de la pratique... »¹

Selon ce postulat, la fin visée par ces enseignants est le plaisir. Or, nos résultats tendent à montrer que dans le système discursif de l'EP, ceux qui écrivent sur cette discipline ne considèrent pas le plaisir comme une fin, mais comme un moyen pédagogique. Peut-être qu'il ne s'agit pas tout à fait des mêmes acteurs, mais le qualificatif d'hédoniste apparaît discutable sauf à en préciser les contours.

Le fait de regrouper les enseignants en « tribu »² par « tribus »³ dépend de l'objet de recherche, de la conception de celui qui pose son regard sur cette communauté professionnelle. Qu'ils s'agissent d'« activistes »⁴ pour Christelle Marsault ou « d'épicurien ludique » pour Jean-Guy Caumeil, les enseignants ainsi regroupés dans le cadre de recherches⁵ sont organisés par/autour du plaisir des élèves. Cela contredit le constat de Jacques Gleyse dans les entretiens qu'il a réalisés en 1983-1984, et pour qui « le mot "plaisir" est présent une seule fois »⁶ parmi tout son corpus. En une dizaine d'années, est-il possible que le système discursif ait changé de manière aussi significative ? De fait, la façon dont le plaisir est utilisé permet-elle de concevoir une catégorisation des enseignants ? Existe-t-il des professeurs hédonistes pour autrui ?

¹ Geneviève COGERINO, *Apprendre à gérer sa vie physique...*, op. cit., p. 200.

² Claude-Marie PREVOST, *L'éducation physique et sportive en France*, op. cit., p. 25.

³ Pierre LORCA, « Le rôle des tribus dans la constitution de l'éducation physique et sportive (EPS) entre 1981 et 2000 », Biennale de l'éducation et de la formation, n°5.

⁴ Christelle MARSAL, *Enjeux d'une définition socio-juridique de l'éducation physique et sportive...*, op. cit., p. 314.

⁵ Elles sont toutes postérieures aux programmes du collège de 1996 à 1998, dans lequel le plaisir apparaît de manière systématique.

⁶ Jacques GLEYSE, « Représentation des enseignants d'EPS du secondaire concernant les activités physiques et sportive », in Jean BILLARD, Marc DURAND, (dir.), *Sport et Psychologie : Dossier EP.S n°10*, Paris, Revue EP.S, 1990, p. 269-278, p. 270.

À notre sens, il ne s'agit pas d'un phénomène émergent, mais plutôt d'un changement de perspective qui amène une partie des enseignants à s'exprimer sur des convictions, des valeurs comme le plaisir. Est-ce que sur la période précédente, les enseignants durant les entretiens s'autocensuraient et n'allaient pas sur le terrain du plaisir ou, est-ce les chercheurs qui ne s'engageaient pas sur ces zones particulières ? Il est pour nous difficile de répondre à cette question, car notre travail repose sur une analyse de discours sur les usages observés de la notion et sur les relations tissées au sein du système discursif entre les acteurs qui produisent un discours. Nous ne pouvons pas parler des enseignants d'EP dans leur globalité, mais bien de ceux qui produisent un discours. De plus, les usages du plaisir sont pluriels, plurivalents et s'inscrivent dans des dispositifs discursifs stratégiques, ils ont une visée argumentative et démonstrative.

L'illustration, ci-dessous, est extraite d'un article rédigé par Luc Ria et Jacques Fiard pour décrire la façon dont les enseignants caractérisent leurs élèves.



Iconographie 15 : La façon dont les enseignants caractérisent leurs élèves : par le plaisir ou par l'effort¹

¹ Luc RIA, Jacques FIARD, « La façon dont les enseignants caractérisent les élèves », Revue EP.S, n°299, 2003, p. 51-54.

Sans rentrer sur une analyse de la représentation stéréotypée des deux enseignants sur le dessin, qui met en scène une enseignante, fleur dans les cheveux, centrée sur le plaisir et un enseignant, sifflet autour du cou, organisé par l'effort, cette illustration est caractéristique des clivages sur lesquels nous travaillons. La dialectique plaisir-effort n'est pas neuve en EP, mais le fait qu'elle soit prise en compte dans les recherches est un phénomène nouveau. D'un point de vue professionnel, le clivage animation/enseignement est révélateur de la dichotomie qui traverse l'identité des enseignants d'EP.

La seconde option renvoie à une utilisation du plaisir immédiat pour tendre vers un plaisir différé. Tout l'enjeu de cette stratégie discursive se situe pour l'enseignant dans la gestion de la problématique temporelle, dans le passage « d'un plaisir immédiat purement émotionnel, affectif, à un fonctionnement de recherche de plaisir dans l'apprentissage »¹.

La première étape, impliquant le plaisir à court terme, si elle n'est pas reniée comme précédemment, est utilisée comme un tremplin. Ces deux directions, caractériser le plaisir pris par les élèves en cours, et l'utilisation du plaisir à des fins de mise en activité et d'apprentissage se retrouvent dans les écrits du Groupe Plaisir de l'AE-EPS impulsé par Guy Haye entre 2001 et 2003.

11.5 Le Groupe Plaisir 1 : Une ambition scientifique et professionnelle

La naissance de ce groupe de professionnels rassemblés au sein de l'AEEPS peut être datée soit en 2001 lorsque Guy Haye lance l'initiative de créer un groupe d'enseignants et de chercheurs autour de la thématique du plaisir en EP, soit à en 2003 date de son institutionnalisation².

11.5.1 Aux origines du groupe

Une première rencontre en 2003³ permet de poser les bases de la réflexion et d'officialiser le groupe. Entre les deux comptes rendus retranscrits dans la revue *Hyper* se dégage une direction et une orientation. Il s'agit de :

¹ NERI, « Un dispositif en LP », in SNEP., *Ce qui s'enseigne aujourd'hui*, Paris, SNEP, 1988, p. 229-235, p. 229.

² Nous avons fait le choix de dater la naissance du Groupe Plaisir au 12-13 janvier 2003 c'est-à-dire au moment de son institutionnalisation au sein de l'AEEPS. En octobre 2001, Guy HAYE publie un texte où il lance l'idée « de créer un groupe AEEPS-Plaisir pour organiser un travail collectif afin de garder trace et de transmettre les pratiques d'enseignement devant générer des pratiques sportives "durables" ». Cet appel individuel n'a pas de dimension collective, il est donc difficile de l'appeler Groupe. Guy HAYE, « Aeeeps Plaisir Les singuliers plaisirs pluriels de l'EPS », *Hyper*, n°214, 2001, p. 1-4, p. 1. Mais il est vrai que ce premier article peut être considéré comme la première trace archéologique traduisant l'ambition de rassembler des professionnels autour de la thématique du plaisir en EP.

³ Les premiers présents à cette réunion sont : Mireille AVISSE, Jean-Pierre COLIN, Sophie DESLAURIER, Philippe GAGNAIRE, Danielle GUERREAU, Guy HAYE, Laurence JAY, Sylvette LARHANT et François LAVIE. Ils se sont réunis les 12 et 13 janvier 2003 au local de l'AEEPS du Plessis-Robinson en région parisienne.

« s'intéresser autrement qu'avec le sens commun à ce qui semble être une spécificité de l'EPS : les émotions, sentiments, sensations, c'est -à-dire les affects intégrés à l'action, en un mot le plaisir-déplaisir »¹.

Le programme va dans le sens d'un détachement de l'usage commun de la notion et d'une centration sur sa spécificité d'utilisation dans le cadre disciplinaire. Et c'est lors de la deuxième rencontre les 24 et 25 janvier 2004 qu'un appel à contribution est lancé auprès des enseignants afin de « mettre en chantier l'étude d'une thématique jamais travaillée explicitement à propos de l'EPS : le plaisir »². L'ambition initiale de ce groupe de professionnels est donc de « produire quelques connaissances utiles dans la mise en œuvre concrète d'un enseignement de l'EPS »³.

Les enjeux épistémologiques, méthodologiques et professionnels sont mis en avant et un « tutorat scientifique »⁴ est présenté dans le même numéro. Tutorat ou caution scientifique, c'est surtout de par leur statut de chercheurs et leurs fonctions, que deux Professeurs des Universités dont les « noms s'imposent immédiatement »⁵ sont invités à réagir à l'interview d'un enseignant d'EP. Gilles Bui-Xuân et Didier Delignières ont d'après Guy Haye,

« accepté cette charge supplémentaire, par amitiés peut-être, par militantisme sans doute mais aussi parce que sur le fond se jouent, derrière la question du plaisir, des évolutions potentielles majeures de l'EPS »⁶.

Mais cette volonté, de produire des connaissances nouvelles, se heurte au seuil épistémologique de la définition des concepts et de la production d'une méthodologie. La frontière est ici ténue entre les fondements scientifiques et les applications professionnelles potentielles.

« Donc, quand des enseignants se réunissent sur un thème, une perspective, une idée comme l'est le plaisir, l'effort qu'ils se proposent de réaliser en commun est de normaliser leurs observations, de forger des notions et des concepts leur permettant d'échanger sur le réel pour accroître leur efficacité professionnelle »⁷.

Tel qu'il est décrit ici, le sens de la relation apparaît aller de la théorie vers la pratique professionnelle. Trois recherches-expérimentations sont menées de 2003 à 2008/2009. Dans un premier temps, ce groupe ressource reprend le questionnaire élaboré par Sandra Perez et Didier Delignières qui est envisagé comme « le seul outil de mesure du plaisir perçu qui soit validé »⁸. Deux enquêtes auprès d'élèves sont réalisées pour tenter de comprendre les mécanismes à l'œuvre dans cette problématique du plaisir en cours d'EP. La troisième est une investigation originale par questionnaire, envoyée aux enseignants afin de déterminer leur capacité à prélever des indices de plaisir chez les élèves.

¹ Guy HAYE, « Compte-rendu d'étape du Groupe "Plaisir"-janvier 2004-Appel à contribution », *Hyper*, n°224, 2004, p. 1.

² *Id.*

³ *Id.*

⁴ Guy HAYE, « Présentation du tutorat scientifique du Groupe "Plaisir" de l'AEEPS », *Hyper*, n°222, p. 12-16.

⁵ *Ibid.*, p. 12.

⁶ *Id.*

⁷ Guy HAYE, « Groupe "Plaisir" de l'AEEPS : Présentation synthétique des échanges des 12 et 13 janvier 2003 », *Hyper*, n°222, 2003, p. 10-11, p. 11.

⁸ Sophie DESLAURIERS, « Plaisir perçu en EPS : quels liens avec la motivation des élèves ? », *Hyper*, n°222, 2003, p. 17-21, p. 17.

11.5.2 Une compétence professionnelle : prélever des indices de plaisir

La première enquête est une recherche portant sur le « plaisir perçu »¹ par les élèves et sur les liens possibles avec les théories de la motivation. La seconde, engagée en 2005 dans l'académie de Clermont-Ferrand par Philippe Gagnaire et François Lavie, pose une hypothèse qui questionne les fondements du mythe que nous avons mis en évidence depuis le début de ce travail : « les collégiens éprouvent-ils du plaisir en EPS ? »².

Ainsi, pour synthétiser, les avancées du groupe sur la période 2003-2008 sont organisées par la question de la perception du plaisir par les enseignants et sont caractérisées par deux directions. La première est liée à la pluralité des registres d'usages du plaisir en EP chez les élèves : le plaisir est tout à la fois lié à la pratique d'une activité, à une dimension collective et à l'aspect compétitif et performatif.

La seconde fait référence à la compétence professionnelle de l'enseignant qui découle de l'exploitation du plaisir perçu par ce dernier lors des cours d'EP. En adoptant le modèle conatif à la prise en compte du plaisir par les enseignants, Gilles Bui-Xuân et Guy Haye construisent une recherche dont la question principale vise à démontrer la relation entre le niveau d'expertise de l'enseignant et sa capacité à prendre en compte le plaisir qu'il perçoit chez les élèves dont il a la responsabilité :

« Plus un enseignant est avancé du point de vue conatif dans son enseignement – étapes émotionnelle, fonctionnelle, technique, contextuelle et créative – plus il prend en compte des indices observables du processus de plaisir-élèves »³.

Si l'on suit les résultats de la recherche menée par Gilles Bui-Xuân, plus les enseignants sont experts, plus ils sont capables de détecter et prélever des indices de plaisir chez leurs élèves :

« La sous-hypothèse selon laquelle “certains enseignants seraient plus enclins à exploiter immédiatement ce plaisir perçu, alors que d'autres seraient plus enclins à en différer l'exploitation” semble également confirmée »⁴

Le fait d'évoquer une compétence professionnelle liée à une utilisation du plaisir pour rendre le cours attrayant ou intéressant n'est pas neuve au sein du système discursif. Nous la trouvons chez Philippe Tissié, Georges Demenÿ. Ce qui l'est plus, c'est d'organiser une conceptualisation théorique autour du curriculum conatif et d'y associer une expertise professionnelle. Plus les enseignants sont experts, plus ils sont capables de détecter, prélever des indices de plaisir chez leurs élèves et de les « exploiter immédiatement et en tirer parti »⁵. La différence avec la compétence professionnelle des périodes précédentes se situe dans cette

¹ *Id.*

² Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Les collégiens éprouvent-ils du plaisir en EPS : Présentation d'une recherche en cours », *Hyper*, n°230, 2005, p. 30-31.

³ Gilles BUI-XUAN, Guy HAYE, « Le plaisir en éducation physique : une première enquête de l'Aceps 2005-2007 », *Hyper*, n°238, p. 19-24, p. 20.

⁴ *Ibid.*, p. 22.

⁵ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Le plaisir en EPS : une nouvelle dynamique... », *art. cit.*, p. 18.

exploitation, dans cette utilisation ouverte du plaisir. Précédemment, il s'agit de constater la réussite d'une leçon : l'élève a pris du plaisir, la leçon est réussie. Ici, l'enseignant utilise le plaisir, en tire parti à son avantage. Mais le modèle conatif de Gilles Bui-Xuân est utilisé au-delà de cette compétence professionnelle par Philippe Gagnaire et François Lavie.

11.5.3 La dia-logique satisfaction-insatisfaction :

Ces deux enseignants de l'académie de Clermont-Ferrand articulent deux cadres théoriques, de deux chercheurs en STAPS dont les fondements sont bien philosophiques : la dialogique, quand il est question de plaisir, fait référence au cadre de la conation de Gilles Bui-Xuân, et l'insatisfaction est en lien avec l'adaptation fonctionnelle ou les tendances pour Michel Récopé. C'est d'ailleurs dans un entretien croisé, paru dans le numéro n°225 de la revue *Hyper* que les références théoriques sont explicitées. Pour Michel Récopé, le terme de tendance,

« est issu d'un vaste courant de pensée "bio-logique" (qui s'intéresse à l'étude du vivant). [Selon lui] émerge avec Ribot une psycho-philosophie des tendances largement inspirée de certains passages de l'Éthique de Spinoza. Le terme de "tendance" désigne toute prédisposition relationnelle dirigeant l'activité d'un organisme vers certaines préférences adaptatives. Il est proche de l'idée de "normes vitales" au sens de Canguilhem »¹.

Il ressort de cet article que la dimension philosophique traverse et imprègne les réflexions de ces deux chercheurs. Ce n'est pas un hasard si Gilles Bui-Xuân et Michel Récopé ont une sensibilité sur la question du plaisir dans le cadre de l'enseignement de l'EP. Même si le second ne s'engage pas de manière officielle au sein du groupe ressource comme peut le faire l'auteur de la théorie conative.

Il apparaît que François Lavie et Philippe Gagnaire sont à la confluence de deux réseaux professionnels. Ils sont à la fois membres du Groupe Plaisir depuis sa création, et également membres du groupe académique de Clermont-Ferrand « Vers une EPS fonctionnelle »² impulsée par Bernard Boda, Inspecteur Pédagogique Régional. La publication de l'ouvrage *Raisons d'agir, raisons d'apprendre*³ en 2008 et dont le titre est, de manière analogue à l'orientation du groupe Plaisir, organisé autour de la dialectique pratique/apprentissage. Il comporte d'ailleurs quatre articles de Karen Croizier⁴, Philippe Gagnaire⁵, François Lavie¹ et Denis Barbier², membres du groupe ressource de l'AEEPS. Ce

¹ Gilles BUI-XUAN, Michel RECOPE, « Tendances, conations... Plaisir : Entretien avec Gilles Bui-Xuân et Michel Récopé », *Hyper*, n°225, 2004, p. 27-32, p. 27.

² Bernard BODA, « Avant-propos », in Michel RECOPE, Bernard BODA, *Raisons d'agir/raisons d'apprendre Dossier EP.S n°78*, Paris, Revue EP.S, 2008, p. 15. L'intitulé de ce groupe rappelle la publication de l'ouvrage *Vers une EP méthodique* publié sous la direction de Pierre Seurin. De la méthode, le champ discursif a évolué vers la fonction, ou alors il s'agit d'un hommage.

³ Michel RECOPE, Bernard BODA (dir.), *Raisons d'agir/raisons d'apprendre Dossier EP.S n°78*, Paris, Revue EP.S, 2008.

⁴ Karen CROIZIER, « Raisons d'agir, raisons d'apprendre... en Badminton », in Michel RECOPE, Bernard BODA, *Raisons d'agir, raisons d'apprendre Dossier EP.S n°76*, Paris, Revue EP.S, 2008, p. 47-68.

⁵ Philippe GAGNAIRE, « Raisons d'agir, raisons d'apprendre... en tennis de table », in Michel RECOPE, Bernard BODA (dir.), *Raisons d'agir/raisons d'apprendre Dossier EP.S n°76*, Paris, Revue EP.S, 2008, p. 179-195.

dispositif discursif n'est pas le lieu d'une problématisation du plaisir comme peut l'être le groupe plaisir, mais les orientations générales et les principes y sont communs. Dès l'introduction, Michel Récopé et Bernard Boda précisent la démarche du groupe : « insuffler désir, plaisir d'enseigner et d'apprendre »³. L'idée de réseaux discursifs dans lesquels l'usage du plaisir se développe et s'organise, se confirme ici. Le groupe Plaisir constitue la scène d'énonciation privilégiée pour penser le plaisir. Ce qui pourrait être considérée comme une tautologie, est en fait une indication sur la nature et la construction des réseaux discursifs qui composent le champ.

Ainsi, la dialogique plaisir-insatisfaction est organisée à partir d'un travail collectif prenant sa source au sein de différents réseaux professionnels. La proposition des coordinateurs du groupe de l'AEEPS consiste dans la révision de :

« la dynamique enseignement apprentissage en articulant les dimensions conatives et adaptatives en vue d'une approche plus fonctionnelle de l'éducation physique et sportive. D'une part la logique conative l'inciterait plus particulièrement l'individu à préserver son état d'équilibre actuel. En effet, celle-ci respecte la conation de l'individu, c'est-à-dire "ce qu'il croit bon de faire à un moment donné dans une situation donnée". D'autre part, la logique adaptative l'inviterait à rétablir un nouvel équilibre. Celle-ci consiste plutôt à tenter de satisfaire une nouvelle intentionnalité »⁴.

La convergence de ces différentes théories se situent au niveau philosophique quand il est question du plaisir. Sur le plan pratique et professionnel, les points de rassemblement sont plus nombreux et plus évidents.

Toujours dans cette perspective d'éclairer le « concept de plaisir de manière scientifique », Guy Haye sollicite Christophe Gernigon, enseignant-chercheur à l'UFR-STAPS de Montpellier, dont les thèmes de recherche sont liés à la motivation, à apprécier l'article de Jean-Pierre Colin publié dans le même numéro de la revue et qui porte sur la dimension collective du plaisir dans le cadre du sport scolaire et notamment lors des rencontres de l'UNSS. Dans la réponse apportée par Christophe Gernigon transparaît toute la difficulté d'isoler les strates discursives les unes des autres. Et la transition entre le chercheur et le praticien n'est pas évidente. Guy Haye rappelle en préambule le parcours professionnel de Christophe Gernigon, son passé de professeur d'EP et son actualité de chercheur. Il lui est demandé, d'étayer d'un point de vue théorique, les propositions de Jean-Pierre Colin dans le cadre de l'UNSS et dont l'expérimentation est relatée dans le même numéro d'*Hyper*. Christophe Gernigon apparaît sceptique d'un point de vue scientifique :

« Je ne suis pas sûr d'être le plus qualifié pour "éclairer les propositions de JPC [Jean-Pierre Colin]. En effet, je ne suis pas convaincu par l'idée que toute proposition

¹ François LAVIE, Philippe MEULEY, « Raisons d'agir, raisons d'apprendre... en athlétisme », in Michel RECOPE, Bernard BODA (dir.), *Raisons d'agir, raisons d'apprendre Dossier EP.S n°76*, Paris, Revue EP.S, 2008, p. 69-88.

² Denis BARBIER, « Raisons d'agir, raisons d'apprendre... en escalade », in Michel RECOPE, Bernard BODA (dir.), *Raisons d'agir/raisons d'apprendre Dossier EP.S n°76*, Paris, Revue EP.S, 2008, p. 109-133.

³ Michel RECOPE, Bernard BODA, « Introduction », in Michel RECOPE, Bernard BODA (dir.), *Raisons d'agir/raisons d'apprendre Dossier EP.S n°76*, Paris, Revue EP.S, 2008, p. 17-23.

⁴ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « La dialogique plaisir/insatisfaction comme moteur de l'évolution des conduites », *Hyper*, n°220, 2003, p. 11-15, p. 11.

pédagogique ou didactique puisse et doive systématiquement se justifier scientifiquement »¹.

Cette réserve se repère déjà chez Didier Delignières en 2003, quand il réalise le bilan de son dispositif discursif sur le plaisir. Après avoir rappelé le clivage que cette thématique suscite auprès des enseignants d'EP, il termine son article par cette phrase :

« Le plaisir n'est-il pas le dernier espace intime, le jardin secret que l'enseignant devrait surtout s'abstenir de pénétrer ? Je n'ai pas de réponse définitive à cette question troublante »².

La dimension éthique est présente dans ces deux extraits. Ils ont comme une réticence dans cette rationalisation du plaisir, de dosage par l'enseignant. Un autre extrait de l'échange entre Michel Récopé et Gilles Bui-Xuân illustre sous un autre angle, cette problématique :

« Donc, d'après vous on ne peut pas décider d'un apprentissage qualitatif ? **GBX**. Pour moi, c'est non ! Donc on ne peut faire que de l'apprentissage quantitatif ! **MR**. Non, on ne peut tirer cette conséquence. Cela signifie simplement qu'on ne peut pas programmer des évolutions tendancielles. On ne peut que tenter de les favoriser : c'est l'élève qui apprend à tout moment selon ses propres normes, et, dans le meilleur des cas, ses normes se rapprocheront des normes valorisées par l'enseignant. L'enseignement me paraît être une entreprise normative ; une tentative de faire accéder l'élève aux normes valorisées par l'enseignant. Une manipulation au sens non péjoratif, dès lors que l'enseignant est lucide, qu'il sait qu'il enseigne selon ses normes, qu'il cherche à les faire partager à ses élèves ; et que ce partage ne va pas de soi, puisque l'élève a aussi ses normes »³.

Cette manipulation est éclairée car elle s'inscrit dans un cadre déontologique, une connaissance précise de la part de l'enseignant de ce qu'il enseigne, des visées et des finalités qu'il souhaite atteindre. Si le plaisir est une valeur partagée ou réfutée, sa dimension normative, au sens social du terme, doit être discutée, réfléchie et explicitée par tous les enseignants.

En 2007 se sont tenues les « 6^{ème} Rencontres AEEPS de Montpellier » et de la « 3^{ème} Biennale de l'AFRAPS »⁴ (Association Francophone de Recherche sur les Activités Physiques et Sportives) ayant pour thème le plaisir des élèves en EP. Ce moment professionnel et de recherche constitue en quelque sorte l'aboutissement des six premières années du groupe Plaisir 1. Les objectifs sont affichés dès le début par Guy Haye : une publication et/ou l'organisation d'un Colloque. Même si les actes ne sont pas publiés, une compilation d'articles, édités dans la revue *Hyper* et des communications originales synthétisent les avancées du groupe dans l'ouvrage *Le plaisir des élèves en éducation physique et sportive : futilité ou nécessité ?*

¹ Christophe GERNIGON, « Sport scolaire, plaisir et motivation : que peuvent nous dire les modèles scientifiques ? », *Hyper*, n°225, p. 26.

² Didier DELIGNIERES, « Le plaisir en questions... », *art. cit.*, p. 16.

³ Gilles BUI-XUAN, Michel RECOPE, « Tendances, conations... Plaisir ... », *art. cit.*, p., 29-30.

⁴ Guy HAYE, « Préface », in François LAVIE, Philippe GAGNAIRE (dir.), *Le plaisir des élèves en éducation physique et sportive : futilité ou nécessité ?*, Géménos, AEEPS-AFRAPS, p. 5-7, p. 7.

11.6 Le Groupe Plaisir 2 : Une « tentative de compréhension du processus de plaisir »¹ sous tendue par une déontologie

Le groupe Plaisir 1 s'étant fixé une durée de vie limitée, le groupe Plaisir 2 affiche des objectifs dans une certaine continuité tout en recentrant la problématique sur les questions professionnelles. La coordination assurée par Philippe Gagnaire et François Lavie souhaite se concentrer sur « le plaisir à pratiquer des élèves en EPS et sur le rôle qu'il joue dans le processus éduquer-apprendre »². Au-delà de cette perspective, les coordonnateurs ont pour ambition de « tendre vers une éthique du plaisir comme style d'enseignement »³. Il s'agit en l'occurrence d'une éthique professionnelle, d'une déontologie organisée par le plaisir en tant que valeur.

11.6.1 Les processus de plaisir et les pistes pédagogiques

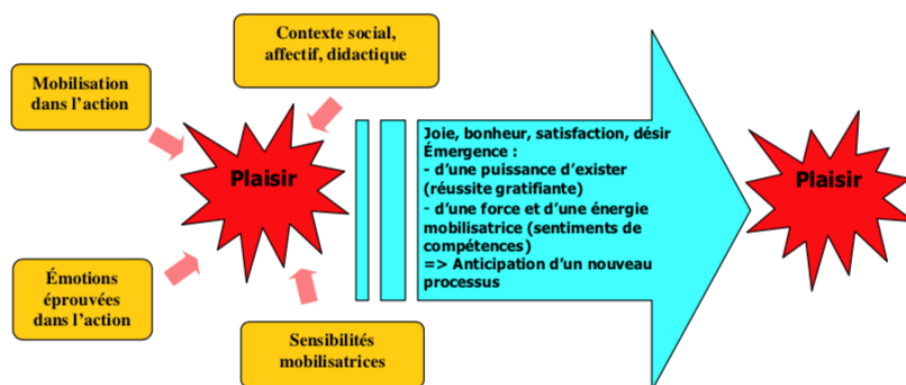
Cette modélisation du plaisir en tant que processus est originale et relève d'une réflexion professionnelle et collective. Elle s'appuie sur des travaux scientifiques (Damasio, Vincent, Onfray, Bentham) mais la réflexion est bien orientée vers une utilisation durant le cours d'EP.

¹ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Compte-rendu du Séminaire du Groupe "Plaisir en EPS" Pistes pédagogiques 27 et 28 novembre 2010 à Cournon d'Auvergne », *Enseigner l'EPS*, 2011, 253, p. 18-22, p. 19. Bien que cet article figure en dehors de la temporalité de la recherche, son analyse a été intégré dans le travail car le déroulement du Séminaire s'est réalisé en novembre 2010.

² Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Le plaisir en EPS : une nouvelle dynamique... », *art. cit.*, p. 16.

³ *Ibid.*, p. 18.

5. Modélisation du processus de plaisir



Graphique 26 : Modélisation du processus de plaisir par le groupe Plaisir 2¹.

Lors du séminaire de novembre 2010, les orientations du groupe vont dans le sens d'une « pédagogie centrée sur le plaisir »². Le plaisir est ici traité pédagogiquement. L'enseignant peut intervenir non sur le plaisir en tant que tel. Le groupe ne se dirige pas vers une programmation didactique du plaisir :

« Une pédagogie centrée sur le plaisir place les personnes réelles (enfant, adolescent, adulte) au centre de la pratique, car le plaisir c'est la vie. Alors que réfléchir aux seuls contenus d'enseignement, c'est mener une réflexion théorique sur des idées »³.

L'aspect pédagogique est ici prioritaire et s'organise par la mise en corrélation de sept pistes pédagogiques. Prises isolément ces propositions ne sont pas originales ou neuves, mais structurées en système, elles fondent les bases de cette pédagogie centrée sur le plaisir. Les sept pistes pédagogiques sont :

« Piste 1 : Cultiver des relations humaines respectueuses des personnes [...]

Piste 2 : Tenir compte des différentes sensibilités des élèves [...]

Piste 3 : Favoriser et valoriser une implication active des élèves [...]

Piste 4 : Induire des conduites attractives en confrontant les élèves à des expériences marquantes et stimulantes [...]

Piste 5 : Ajuster l'enjeu de l'activité aux conduites adaptatives des élèves [...]

Piste 6 : Favoriser une réussite quasi immédiate dans la pratique pour générer et dynamiser l'envie d'apprendre [...]

Piste 7 : Choisir des contenus sans "bruler" les étapes »⁴.

¹ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Compte-rendu du Séminaire du Groupe "Plaisir en EPS"... », *art. cit.*, p. 20.

² *Ibid.*, p. 21

³ *Ibid.*, p. 22.

⁴ *Ibid.*, p. 21.

11.6.2 Des ressentis vers une éthique

Le groupe Plaisir 2 en EPS tente nous l'avons dit, d'articuler une dimension éthique et professionnelle. En faisant du plaisir une fin à part entière, ce dispositif discursif se détache de tout ce qui a été écrit en EP sur cette thématique à de très rares exceptions près.

Le tableau ci-dessous constitue une forme de synthèse du positionnement épistémologique du Groupe plaisir 2 quant au réseau des notions proches du plaisir : le bien-être, la joie, la satisfaction, la jouissance, et le bonheur. L'intérêt de cette approche est qu'elle a pour ambition de clarifier les mots et leurs usages, et de distinguer les traits typiques. Nous voyons que le plaisir est rattaché à quatre prédicats : - c'est un ressenti, c'est-à-dire qu'il renvoie au fait d'« éprouver une sensation physique, en tant que telle, agréable ou désagréable »¹. Il est donc spécifiquement relié aux plaisirs sensoriels. Ensuite, il est associé à une temporalité qui l'inscrit dans une histoire, celles des expériences vécues et projetées par le sujet. Dans la continuité de cela, le plaisir possède une intensité qui le différencie de la joie, du bien-être et également de la jouissance :

« Le plaisir est un **phénomène affectif** : c'est ce qu'ont ressenti ceux qui disent en avoir éprouvé. Il existe des plaisirs sains et des plaisirs malsains. Seul le plaisir dans le respect d'autrui est légitime. C'est un **ressenti positif**, pendant ou juste à la fin d'une action, qui résulte d'une combinaison complexe d'émotions mises en relation avec l'expérience antérieure et l'histoire du sujet ce qui lui confère une dimension sociale et culturelle. **Intime et personnel**, il est conservé dans la mémoire autobiographique ce qui permettra des évaluations futures sur l'axe hédonique plaisir-déplaisir. Le plaisir a une **réalité biologique**, il se traduit dans l'organisme par la libération de substances comme la dopamine. C'est donc la **perception** "en direct", en lien avec l'action, de cet état de corps que l'on peut appeler "plaisir". [...] Avec ses composantes biologique et éthique, le "plaisir des élèves dans la discipline enseignée" devient pour l'enseignant à la fois une **finalité éducative** (épanouissement et puissance de la personne) et un **moyen pédagogique** (comme dynamique mobilisatrice) »².

Cette définition se rapproche selon nous, de la perspective philosophique cyrénaïque : en mettant en valeur le plaisir ressenti, issu des cinq sens, le Groupe Plaisir 2 opère une mutation de la valorisation du plaisir. Ce plaisir phénoménologique, qui se différencie de la sphère émotionnelle auquel se réfèrent les autres usages, renvoie à une circonscription de significations, mais à un affinement de la signature de la notion. Les concepts proches ou synonymes sont ainsi distingués et clarifiés, comme le montre le tableau ci-dessous :

¹ CNRTL, <http://www.cnrtl.fr/definition/ressenti>.

² Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Compte-rendu du Séminaire du Groupe "Plaisir en EPS"... », *art. cit.*, p. 19.

	Traits distinctifs	Hypothèse du groupe Plaisir 2
Bien-être	« ... ressentis agréables mais seraient d'intensité différente et ce à des moments différents », p. 19.	« ... l'un peut s'éprouver sans l'autre mais l'état de bien-être peut être la conséquence de ressentis de plaisir. Et de ces deux états affectifs, le bien-être nous semble plus subjectif, moins fort, moins puissant, moins dynamisant que le plaisir », p. 19.
Joie	« ... ressenti de moindre intensité mais de durée plus importante », p. 19.	« ... l'expérience de plaisir incite à la répétition, ce qui n'est pas forcément vrai pour la joie qui n'est pas en relation directe avec ses propres actes effectués. Les expériences de plaisir peuvent conduire à la joie mais la joie en conduit pas nécessairement au plaisir », p. 19-20.
Satisfaction	« Si le plaisir est un ressenti, la satisfaction ne serait-elle pas plutôt de l'ordre de la pensée ? Une pensée peut venir à la suite d'un ressenti d'émotion ou de la re-mémorisation d'un état », p. 20.	« ... la satisfaction serait une pensée positive suite à l'appréciation de son état et/ou de son projet. La satisfaction renvoie plutôt à un plaisir passé », p. 20.
Jouissance	« ... selon le modèle psychanalytique (Freud, Lacan) est une pulsion et non un ressenti », p. 20.	« La jouissance, au-delà du sens commun, comme concept psychanalytique, est ce qui pousse à certains actes, elle s'approche du désir, elle se situe donc en amont de l'action », p. 20.
Bonheur		« Si le bonheur est le couronnement éventuel d'une action, le bonheur est toujours une finalité existentielle. [...] Notre référence est bien l'axe hédoniste plaisir/déplaisir », p. 20.

Tableau 12 : Carte notionnelle du plaisir par le Groupe Plaisir 2¹

Cette tentative de clarification des notions les unes par rapport aux autres est rare et vise à dépasser le sens commun. Dans toutes les traces que nous avons explorées, il s'agit, dans le cadre de l'EP scolaire, de l'analyse notionnelle et sémantique la plus complète. Les différents synonymes sont identifiés et distingués à partir de traits caractéristiques et une proposition de définition est réalisée. Une certaine prudence est observable dans les propos. Cette dernière se traduit ici par l'emploi du conditionnel et par le fait que le groupe n'émette que des hypothèses.

¹ *Ibid.*, p.19-20.

Si le groupe plaisir 1 s'est orienté vers une analyse de l'activité de l'enseignant afin de prélever des traces du plaisir perçu par les élèves en cours d'EP, le groupe plaisir 2 se concentre plutôt sur une pédagogie de la mobilisation en établissant sept pistes pédagogiques qui traversent les pratiques d'enseignement. Au-delà de ces éléments, la réflexion éthique est présente dans le sens « d'une approche multidimensionnelle du plaisir pour tendre vers une éthique du plaisir comme style d'enseignement »¹.

¹ Philippe GAGNAIRE, François LAVIE, « Le plaisir en EPS : une nouvelle dynamique... », *art. cit.*, p. 18.

Chapitre. 12 Conclusion Générale

La question du plaisir en EP est liée à des enjeux moraux, et se trouve donc dans le cadre scolaire, associée à une déontologie professionnelle. C'est autour de ces deux grands axes que nous souhaitons conclure ce travail. Dans un premier temps, l'hypothèse que le plaisir est une notion mythifiée et clivante est confirmée. Les différentes façons de penser le plaisir en EP permettent de comprendre en priorité les strates axiologiques et doxiques de la discipline.

Puis l'aspect déontologique de la profession permet de mettre en avant l'actualité et la nécessité d'une réflexion liée à la philosophie de l'éducation, articulant bien au-delà de la notion du plaisir, la question des fins visées et des moyens mis en œuvre pour les atteindre.

Mais cette discipline se retrouve dans les dispositifs discursifs de ceux qui traitent du plaisir, de manière plus ou moins explicite. Par exemple, Gilles Bui-Xuân, Ghislain Carlier, Éric Dugas et Guy Haye, universitaires et membres du groupe plaisir 2 formulent un principe, inspiré de l'Académie d'Athènes de Platon. Ils appellent de leurs vœux à l'inscription d'une formulation :

« À l'entrée des gymnases scolaires :

Que nul n'entre ici s'il ne cherche le plaisir,

Que nul n'entre ici s'il ne cherche que le plaisir »¹.

Mais à la différence de la formule originale qui porte sur les connaissances en géométrie², il est question ici d'éthique personnelle, de la recherche du bien en soi et pour soi. Il est un consensus qui traverse toute l'histoire de la discipline : « tous les plaisirs ne se valent pas »³. En cela, les propos formulés par Pierre Seurin à propos des « grands pédagogues », John Dewey, Alain, Debesse, ou Claparède s'appliquent au système discursif de l'EP. Sur ce point il s'agit bien d'une idée partagée. Le plaisir est une notion clivante en EP. Cela peut se traduire par son rejet pur et simple, par son utilisation à des fins pédagogiques et d'apprentissages, ou d'une valorisation en tant que principe éthique. Nous avons démontré au cours de cette recherche que ces trois conceptions peuvent se combiner et se croiser au sein de dispositifs discursifs et aboutissent à six usages potentiels du plaisir en EP.

¹ Gilles BUI-XUAN, Ghislain CARLIER, Éric DUGAS, Guy HAYE, « Pour un droit au plaisir en Éducation Physique et Sportive », in François LAVIE, Philippe GAGNAIRE, *Plaisir et processus éducatif : Une pédagogie de la mobilisation*, Saint-Mandé, AE-EPS, 2014, p. 17-18, p. 18.

² La formule originale est : Que nul n'entre ici s'il n'est point géomètre, Que nul n'entre ici s'il n'est que géomètre.

³ François LAVIE, Philippe GAGNAIRE, *Plaisir et processus éducatif : Une pédagogie de la mobilisation*, Saint-Mandé, AE-EPS, 2014, p. 22.

12.1 Le plaisir en EP !? ... oui, mais lequel ?

Ces usages s'organisent dans le temps et l'espace des discours. Ils reflètent des positions implicites qui font référence à des réflexions philosophiques et professionnelles :

- Le plaisir est un besoin naturel, il s'observe en particulier chez les animaux et les enfants, et se caractérise par un besoin de mouvement. Il fait référence à une norme vitale.
- Le plaisir est associé à des vertus morales comme l'effort, l'abnégation, le courage, la persévérance, ou la volonté. Le plaisir n'est pas la vertu, mais ce qui l'accompagne, et constitue un indice d'une pratique vertueuse.
- Le plaisir est lié à une pratique particulière, il relève d'un goût personnel et se construit par habitude et par imprégnation. Il est une norme sociale.
- Le plaisir est un excitant, il est dynamogénique, il est stimulant. En cela, il renvoie à une dimension psychologique qui fait qu'il se trouve associé à la motivation, la mobilisation, l'engagement, la répétition.
- Le plaisir est lié à la santé. Cette relation varie selon les époques et les contextes. D'une recommandation hygiénique au début du siècle, elle est objectivée chez des adultes pratiquants par Claire Perrin à travers les profils hédonistes au milieu des années 1990.
- Le plaisir est autotélique et se trouve associé à l'idée de liberté. Cet élément est en relation avec une dimension psychologique et une conception pédagogique. Le fait que le plaisir se manifeste à travers des activités ayant leur propre fin, où l'individu est autodéterminé, n'est pas sans conséquence dans le cadre scolaire. Accepter ou réfuter cela, implique une construction et une conceptualisation des situations, des exercices proposés dans le cadre scolaire.

Il existe un dernier usage, atypique qui fait référence à la théorie fœtale du plaisir et de la douleur de Philippe Tissié. Ces propos ne se retrouvent que dans le dispositif de Philippe Tissié et constituent un cas tout à fait singulier au sein du système discursif. De par son originalité, de son ancrage dans des strates à la fois professionnelles, axiologiques et épistémologiques, la théorie fœtale constitue une organisation discursive, indissociable de la personnalité de Philippe Tissié. C'est en quelque sorte, la pièce manquante de son dispositif discursif. Cette occultation est révélatrice du rapport qui se joue entre l'énoncé et le visible. Ce n'est pas parce qu'un discours est énoncé qu'il est nécessairement visible par une communauté discursive. Les enjeux de savoirs sont également des enjeux de pouvoirs qui marquent la qualification ou la disqualification d'une théorie, d'une conceptualisation. Le cas de la théorie fœtale est à ce titre particulièrement signifiant. Mais si au cours de ce travail nous n'avons fait que constater l'émergence d'une théorie, il serait intéressant d'évaluer la proposition de Philippe Tissié, de la réfuter ou de la valider.

Ces usages pluriels, kaléidoscopiques, rassemblent au moins partiellement les traits communs du plaisir. Ils apparaissent de manière circonstanciée, à des périodes historiques

particulières et traduisent des « jeux de langage »¹ dans le système discursif. Quand un auteur décide d'employer le mot plaisir dans son texte, il construit selon nous, un discours qui est porteur de significations et de représentations et surtout il joue sur le sens, en insistant sur une dimension au détriment d'une autre. Ce dernier est chargé de valeurs positives ou négatives qui varient selon les époques et les contextes. C'est en sens que l'on peut parler de stratégies discursives.

Cette histoire du plaisir pensé en EP met en évidence un univers lexical organisé autour des notions comme l'effort, la douleur, le jeu, le sport, l'apprentissage. Ces évolutions sémantiques et axiologiques ne doivent rien au hasard. Elles sont le fruit de stratégies discursives que nous avons tenté de mettre au jour. Si l'hypothèse d'un clivage se confirme il n'en reste pas moins que la notion plaisir en EP fait référence à un fonds commun qui traduit l'idée de particularité se trouvant en relation avec la sphère ludique, la jubilation de se mouvoir, de réussir, de progresser, de partager des expériences collectives. Ces éléments participent de la spécificité de la discipline.

Le point de départ de cette étude a été fixé à la naissance de cette discipline en tant que matière scolaire pour tous les élèves. Mais il est possible de retrouver des traces plus lointaines de cette relation mythologique entre le plaisir et l'activité physique. Ainsi, dans l'ouvrage de Jauffret et Amar Durivier² datant de 1803, la phrase suivante permet de comprendre comment cette pensée imprègne les discours :

« Cela est indispensable, pour ne leur imposer jamais que la tâche qu'ils peuvent remplir avec succès. L'utilité est inséparable ici du plaisir, et, tant que ce ne sera pas le plaisir qui, plus fort et plus éloquent que toutes nos leçons, invitera les jeunes gens à s'exercer à nos jeux, nous n'en devons rien attendre, et le fruit en est perdu d'avance »³.

Les origines de cette mythification sont donc plurielles et profondes. Il serait sans doute possible d'élargir, dans le temps et dans l'espace, la généalogie de cette pensée qui articule le plaisir au mouvement et qui l'associe à un bien dans une perspective éducative. À l'école, l'utilité est inséparable du plaisir. Il est une condition de la pratique. Le principe du mythe est de remplir une fonction d'explication et de transmission. Un mythe rend inutile toute explication de type rationnelle, il permet d'appréhender l'inexplicable et donne en quelque sorte un sens à un groupe social ou une communauté. La structure mythique est liée à un rassemblement de sens et de valeurs, à un accord plus ou moins explicite. L'utilisation du plaisir en EP épouse ces caractéristiques. Mais la subjectivité du plaisir et l'impossibilité d'accéder à son essence ne permettent pas de comprendre pourquoi et comment le plaisir a été utilisé de cette manière plurielle et hétérogène par les acteurs de la discipline. En fait, dès

¹ Ludwig WITTGENSTEIN, *Tractatus logico-philosophicus...*, *op. cit.*, p. 118.

² Pour Roland RENSON, l'ouvrage des deux français constitue un authentique plagiat de l'ouvrage de GUTSMUTHS, *Gymnastik für die Jugend* publié en 1793 en Allemagne. Il s'appuie pour étayer son propos sur la thèse de Pieter AMEYE « who carefully analyzed and compared the French translation of GutsMuths' work, could prove that the French connection of Amar-Durivier & Jauffret teamed up to plagiarize the master by stealing his ideas – often literally »; Roland RENSON, « 250th anniversary of Johann Christoph Friedrich GutsMuths' birthday (1759-1839) », ISHPES, n°37, 2009.

³ Louis-François JAUFFRET, M.A. AMAR DURIVIER, *La gymnastique de la jeunesse ou Traité des jeux*, Paris, Debray, 1803, p. 288-289.

l'origine, le mot plaisir est clivant parce qu'il est porteur d'une réflexion éthique, d'une vision de l'humanité, de la vie. Ces valeurs sont liées à des convictions personnelles qui dépassent le strict cadre professionnel. Notre propos vise donc à démythifier ces mythes, à les inscrire dans une histoire, une trajectoire sémantique et professionnelle. La généalogie de la notion de plaisir en EP permet de traduire un processus mythologique par les attributs, les attentes ou les rejets fondements qui lui sont accolés.

La mythification prend naissance à travers l'introduction des jeux de plein air dans le contexte scolaire. Cela correspond au premier et sans doute au dernier usage consensuel du plaisir. Une conjonction contextuelle extraordinaire fait qu'entre août 1887 et septembre 1888, des acteurs différents sont réunis autour d'un même objectif, à savoir la lutte contre le surmenage scolaire et la fortification physique de la jeunesse. Ils ont un usage partagé du plaisir, dont la signification est liée de liberté, de vitalité, d'entrain et d'attrait. La rupture avec les cours de gymnastique, d'influence militaire, voire médicale se construit sur l'idée que les jeux et le plaisir sont plus efficaces que n'importe quelle leçon construite, analytique. Cette représentation partagée (Spencer, Mosso) d'une EP ludique, satisfaisant aux besoins de mouvement des enfants pose la question de sa place durant les cours : le plaisir-a-t-il sa place durant la leçon ou en dehors ? La réponse à cette question est liée à l'éclectisme des moyens et des méthodes pour parvenir à une EP complète et équilibrée. La place du jeu est discutée et son introduction au cours de la leçon à des fins de variété et d'intérêt participe de cette mythification. En effet, la leçon d'EP doit être intéressante, plaisante.

Le clivage théorique et conceptuel entre Philippe Tissié et Georges Demenÿ permet de pointer une différence de catégorisation : au plaisir par l'effort du premier s'oppose le plaisir de l'effort du second. Cette nuance lexicale permet de bien comprendre la nature profonde de l'opposition entre les deux auteurs. Pourtant, le fond axiologique est commun, mais le clivage repose sur une acceptation ou un refus du plaisir dans le cadre de la leçon. Il donne naissance à la « guerre des systèmes », traduite en France par l'expression « la guerre des méthodes ». La période allant de 1903 à 1948 se traduit par une dialectique unité-diversité de buts et de moyens. Le plaisir se situe à l'interface de ces deux pôles : il est à la fois du côté du but (fait-on du plaisir une fin de l'EP ?) et des méthodes, (c'est-à-dire des moyens mis en œuvre pour atteindre ces buts).

Tous les courants disciplinaires cherchent à construire une cohérence entre ces différents éléments et à fonder une unité à leurs dispositifs discursifs. L'identité énonciative d'un groupe doit pouvoir s'afficher et s'appréhender de manière claire. C'est ainsi, par exemple au sein de la méthode naturelle, que les différences de points de vue entre Georges Hébert et Octave Forsant ne sont pas réellement débattues et discutées. Le clivage entre eux est essentiel et secondaire. L'éthique de la conviction d'Octave Forsant le pousse à défendre la méthode naturelle, jugée comme efficace et pertinente. Georges Hébert quant à lui s'entoure des personnes qu'il estime le plus à même de promouvoir les propositions. Cette alliance n'est pas remise en cause par une représentation différente du jeu et du plaisir. Pourtant, il y a bien une divergence conceptuelle entre les deux auteurs. Octave Forsant, tout comme Ernest Loisel, attribuent aux jeux et au plaisir une valeur et une fonction pédagogiques qui sont minorées chez Georges Hébert.

L'apport de Jacques Ulmann est déterminant pour comprendre comment l'unité des méthodes a été trouvée par l'utilisation quasi-exclusive des pratiques sportives, et montrer ainsi que la fixation des buts est dépendante des conditions socio-historiques : « les buts de l'éducation physique sont solidaires de normes qui ne peuvent être que fluctuantes »¹. Mais depuis les Instructions Officielles de 1967, les fins de la discipline semblent comme fixées, voire immuables. Confrontés à l'actualisation de ses normes, la communauté de l'EP est-elle en mesure de renouveler les valeurs qui la fonde et qui la légitime ?

Mais la rupture la plus significative de nos résultats se situe après la Seconde Guerre mondiale. Le plaisir passe d'une norme vitale à une norme sociale et la question du rapport à la culture, *via* les pratiques sportives, devient prépondérante en EP. Cette transformation implique un recul des strates axiologiques et des réflexions philosophiques. La recherche de l'unité de la discipline par les APSA est majorée au détriment des débats portant sur l'articulation des fins visées et des moyens utilisés. Le sport acquiert un statut culturel à part entière et le jeu est relégué, au mieux, à une simple préparation aux sports, les jeux pré-sportifs, ou au pire à un mouvement sans fond, ni fin. Alors que sur la première partie du XX^e siècle, cet argument suffisait pour une partie des auteurs (de Fernand Lagrange à Maurice Boigey) à légitimer la place et la fonction de l'EP à l'école, il n'en est plus de même à partir du moment où la formation des enseignants se structure, s'institutionnalise, et où leur statut est revalorisé pour se rapprocher de celui des autres disciplines du second degré. Ces avancées institutionnelles, cette reconnaissance a pour conséquence de faire du plaisir un élément ne pouvant être affiché au sein du système discursif. Ceci entraîne sa disparition progressive des archives, particulièrement sur la période allant de la période de 1947 à 1995.

Une question intéressante serait de réussir à identifier la cause de cette occultation et ainsi savoir si le plaisir est rejeté au sein de l'espace disciplinaire parce qu'il est un débat ou à l'inverse s'il relève d'une stratégie d'affichage à l'intention des personnes extérieures à la discipline. Autrement dit, le plaisir relève-t-il d'une « affaire intérieure »² ou d'une « affaire »³ extérieure pour reprendre les propos de Gilles Klein. Nous nous sommes concentrés sur l'organisation interne du champ, au risque parfois de tomber dans « une histoire endogène de l'EPS »⁴. En effet, la méthodologie et le cadrage théorique rendent difficile un nouveau changement d'échelle impliquant une prise en compte de l'implantation de la discipline dans le système éducatif, et donc en relation avec d'autres matières, d'autres personnels.

Ce qu'il est intéressant de constater, c'est que les grandes évolutions de l'EP se reflètent dans les évolutions de sens et de valeur du plaisir. Les moments clés de l'histoire disciplinaire se retrouvent dans les ruptures d'usage du plaisir. Autrement dit, le plaisir

¹ Jacques ULMANN, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique III... », *art. cit.*, p. 14.

² Gilles KLEIN, *Une affaire de discipline...*, *op. cit.*, p. 139.

³ *Ibid.*, p. 45. Nous préférons utiliser le terme extérieur plutôt qu'étranger comme le fait Gilles Klein. En effet, son analyse porte sur la mise en évidence des systèmes d'EP à l'échelle européenne.

⁴ Olivier CHOVAUX, « Éducation physique scolaire et idéaux... », *art. cit.*, p. 40.

constitue un analyseur pertinent pour appréhender l'histoire disciplinaire ; non pas l'ensemble du système discursif mais ce qui relève des pensées, des convictions.

Nous souscrivons pleinement aux propos de Jacques Ulmann quand il énonce que « les idées comptent, en éducation physique, plus que les gestes ; elles se renouvellent plus qu'eux »¹. Quand il est question du plaisir en EP, la strate axiologique est la plus débattue. C'est sur ce terrain, sur cet espace que les convictions s'affirment, se distinguent et se différencient au sein du système discursif. Les valeurs se modifient et fluctuent au gré des modes, des contextes. La sensibilité à l'air du temps, se fait par les valeurs. Les autres strates ne sont touchées qu'*a posteriori*. Pour la question du plaisir, la strate épistémique est la dernière à être abordée et elle l'est très rarement.

Il existe deux permanences sur tous les graphiques relatifs aux analyses de similitude du mot plaisir. Un bloc du réseau est relatif aux activités pratiquées : jeux de plein air, sports, exercices, situations. Tous ces éléments révèlent le contenu de la discipline. Même si ces appellations changent au cours de l'histoire, quelle que soit la nature de la leçon, elle doit être plaisante.

La seconde organisation se fait autour des pratiquants : les enfants, les adolescent-es, les jeunes garçons, les jeunes filles. Là encore, l'instabilité des mots n'est qu'apparente pour désigner une réalité bien particulière : ceux qui vivent les cours d'EP. Les élèves sont en filigrane dans cette recherche. Ils n'apparaissent que de manière indirecte dans les discours mais ils sont toujours présents.

Le plaisir fonctionne comme un lien entre l'aspect culturel de la pratique et l'aspect individuel, intime ressenti par l'élève. Ce résultat va dans le sens d'une idée que nous avons émise en 2011 sans réellement pouvoir l'étayer et la défendre. Nous avons envisagé une « pédagogie des plaisirs comme trait d'union entre d'une part l'activité de l'élève et la pratique sociale de référence »². Les résultats mis en évidence ici montrent bien que cette liaison est effective. Le concept de pratique sociale de référence mérite d'être discuté mais il était/est pris dans l'acception d'une référence au contenu de culture destiné à être transmis à l'école.

12.2 Apports et perspectives de la recherche

Durant ces cinq années de recherches nous avons répertorié de nombreuses traces discursives plus ou moins prometteuses. Toutes, n'ont pas été présentées durant cette recherche. Le goût des recherches d'archives nous a sans doute conduit à prospecter, des territoires éloignés, ou indirectement liés à notre objet. L'avantage en est que les règles d'énonciation adoptées ont permis la découverte de strates discursives encore peu explorées

¹ Jacques ULMANN, *De la gymnastique aux sports modernes...*, *op. cit.*, p. 5.

² Yvon MORIZUR, « La relation Plaisir-EPS de 1981 à nos jours », *Enseigner l'EPS*, n°254-255, 2011, p. 54-58, p. 58.

Si la théorie fœtale de Philippe Tissié, dont nous avons déjà parlé constitue sans doute l'élément le plus significatif, il existe pour chaque époque étudiée, des réseaux discursifs originaux, atypiques qui problématisent le plaisir.

Les préoccupations et les strates investies sont diverses mais elles convergent vers l'idée d'un dépassement du sens commun de la notion. Tous ces acteurs ont en commun d'avoir pris le plaisir au sérieux pour paraphraser Pierre Parlebas¹ et Guy Haye². Cette recherche, par l'adaptation de règles d'énonciation organisées à partir de ce mot-pivot a favorisé la reconnaissance de ses strates discursives, mais a également permis d'accéder à ce qui bien reste dans l'implicite des discours, dans le non-dit et l'évidence. L'axiologie de l'EP est dépendante de normes, de valeurs, de règles qui évoluent au cours du temps.

Le deuxième apport de cette recherche se situe dans l'utilisation d'un cadre de référence peu présents en STAPS qui est l'analyse de discours. Le développement d'outils informatiques et des logiciels lexicométriques permet de traiter des corpus volumineux. L'analyse de discours nous a permis de représenter les usages du plaisir selon les auteurs et selon les périodes.

En construisant un corpus large et étendu, se dégagent des perspectives qui nous apparaissent porteuses pour la suite de notre travail. En premier lieu, figure une investigation que nous avons entamée en relation avec les rapports rédigés par les IPR. Cette dimension de la strate institutionnelle est peu explorée malgré les bases posées par Pierre Arnaud³, Brigitte Cala⁴, Marie-Paule Poggio, Nathalie Wallian, Mathilde Mussard⁵, Loïc Szerdahely⁶, ou dans une perspective quelque peu différente par Carine Erard⁷. L'appréciation trouvée dans les documents rassemblés par Pierre Arnaud en 1998 est révélatrice d'un jugement par le corps de l'Inspection : « Il ne faut pas être trop exigeant avec les jeunes enfants, il faut solliciter leur plaisir (1956) »⁸. Le cercle discursif des textes que nous avons présenté dans ce travail ne semble être que le produit d'une réflexion et d'une conceptualisation arrêtée et figée dans des textes programmatiques. Le fait de travailler sur les rapports d'inspection permet d'aborder le cercle institutionnel par le biais des inspecteurs. L'aspect descriptif du cours (ce qu'il s'est passé) et évaluatif (exigences institutionnelles et personnalité de l'IPR) permettent un éclairage spécifique des pratiques enseignantes.

¹ Pierre PARLEBAS, *Psychologie sociale et théorie des jeux...*, *op. cit.*, p. 3.

² Guy HAYE, « Préface... », *art. cit.*, p. 7.

³ Pierre ARNAUD, « Documents : Les rapports d'inspection 1943-1997 », in Pierre ARNAUD (dir.), *Une histoire de l'Éducation physique : Enseignements primaire et secondaire 1880-2000*, Lyon, CRIS, 1998, p. 298-316.

⁴ Brigitte CALA, *Les représentations de la pédagogie dans les rapports d'inspection*. Mémoire de Maîtrise non publié en Sciences de l'Éducation, Université de Lyon 2, Lyon, 1991.

⁵ Marie-Paule POGGI, Nathalie WALLIAN, et Mathilde MUSARD, (2006). « La construction sociale du jugement inspectoral : la définition du métier d'enseignant vue à travers une analyse de rapports d'inspection en EPS », *Revue Française de pédagogie*, n°157, 2006, p. 131-145.

⁶ Loïc SZERDAHELY, « Femmes d'action ». Parcours d'enseignantes d'EPS..., *op. cit.*

⁷ Carine ERARD, « L'Inspection générale en éducation physique et sportive : dynamique et fractions sociales de ce "corps" (1946-début des années 80), *Les Sciences de l'éducation-Pour l'ère nouvelle*, n°43, 2010, p. 105-35.

⁸ Pierre ARNAUD, « Documents... », *art. cit.*, p. 316.

La sphère de la dimension syndicale, et notamment les dispositifs de L'École Émancipée et du SGEN apparaissent porteurs d'une problématisation spécifique du plaisir. Les traces retrouvées, par exemple dans le compte-rendu réalisé par Michel Bernard et Jean-Marie Brohm du stage de formation de Plestin-les-Grèves¹ nous interpellent car il ne s'agit que de bribes éparses. Mais la densité des propos nous amène à penser que le plaisir et les valeurs sous-jacentes constituent une thématique ayant été largement discutée lors de ces journées.

12.3 Une déontologie professionnelle

Au-delà du plaisir, ce sont bien les finalités de l'école et de l'EP qui se dégagent en filigrane. Il est question du temps scolaire, du rapport au travail, à l'effort, mais également l'idée de loisirs, de compensation, de détente. Ces valeurs ne relèvent pas de l'évidence au sein du système éducatif. Pourtant, le constat de deux sphères de cette économie du bonheur et du plaisir, cette « happycratie »² qui fait de l'eudémonisme une valeur cardinale. La première sphère économique est relative à la consommation, c'est-à-dire à la jouissance de biens.

L'hédonisme quand il est rattaché à des finalités économiques ne porte pas sur une réflexion éthique et philosophique mais bien sur la réalisation de profits en jouant sur la fibre du plaisir. Le sujet, éprouvant le plaisir est paradoxalement exclu de cette équation. Il peut exister donc une forme de manipulation dans le plaisir, non plus conçu comme un indice de vie bonne, mais une particule rationalisée, une sorte de « plaisir technologique, artefactualisé »³.

Une dérive potentielle se situe donc dans une forme de « tyrannie du plaisir »⁴ dans le sens où l'injonction hédoniste, peut être envisagée à la fois comme structurante, émancipatrice mais également destructrice et excluante. La finalité du plaisir et son usage hétérotélique, c'est-à-dire ayant sa propre finalité devrait exclure toute intervention d'un tiers visant d'autres fins (commerciale, politique, autorité). Quand il implique un tiers, le plaisir est à la fois un moyen et une fin. Ceci peut être assimilé à une forme de manipulation qui nécessite une déontologie, un code éthique instaurant ainsi la bienveillance et l'empathie en principes.

À l'heure où l'on programme dans l'université de Yale ou encore en Inde des cours sur le bonheur⁵, où un ingénieur aurait détaillé l'équation permettant d'être heureux, ayant

¹ QUEL CORPS, « SGEN : Éducation Physique et Sportive », *Quel Corps*, n°3, 1975, p. 39-46.

² Eva ILOUZ, Edgar CABANAS, *Happycratie : Comment l'industrie du bonheur a pris le contrôle de nos vies*, Clermont-Ferrand, Éditions Parallèle, 2018.

³ Jacques, GLEYSE, *L'instrumentalisation du corps...*, *op. cit.*, p. 323.

⁴ Jean-Claude, GUILLEBAUD, *La tyrannie du plaisir*, Paris, Éditions du Seuil, 1998.

⁵ Lire l'article du Monde du : http://www.lemonde.fr/campus/article/2018/02/08/un-cours-sur-le-bonheur-fait-salle-comble-a-l-universitedeyale_5253543_4401467.html?xtmc=universite_yale_bonheur&xtcr=2. Ou également https://www.huffingtonpost.fr/2018/07/30/les-cours-de-bonheur-font-leur-arrivee-dans-les-ecoles-indiennes_a_23492345/.

ainsi trouvé « la formule du bonheur »¹, le rôle de l'école et des systèmes éducatifs réside-t-il dans la construction de cette éthique personnelle de la recherche de la vie bonne ou dans la normalisation de comportements d'une société donnée : Peut-on enseigner le bonheur ? Eva Illouz et Edgar Gabanas estiment ainsi que les évolutions sont notables :

« Il est certain qu'entre 2008 et 2017, l'éducation positive s'est progressivement imposée, au moins dans les pays anglo-saxons, comme une priorité de l'éducation, les programmes fondés sur la notion de bonheur étant intégrés aussi bien aux enseignements des écoles primaires et secondaires qu'à ceux des lycées et des universités »².

Quelle est la place et le rôle de l'école car dans la société, en dehors de cette institution, le plaisir est une valeur qui apparaît dominante. L'école doit-elle s'en protéger ou au contraire doit-elle en tenir compte car traduisant l'évolution d'une société ?

Toutes ces réflexions passent par la construction d'une déontologie permettant d'explicitier cet ensemble de valeurs qui guident les enseignants dans le cadre de l'exercice de leurs fonctions. Comme le souligne Eirick Prairat, « une déontologie consacre la communauté professionnelle comme source légitime de normes »³. Dans le cadre qu'il propose, l'article premier relatif aux « relations et obligations envers les élèves » est explicite sur ce lien entre plaisir et apprentissage :

« Il importe d'affirmer qu'un enseignant s'adresse toujours à des élèves et que son souci est que tous, même les plus démunis, puissent s'emparer de la connaissance et, ce faisant, des pouvoirs et des plaisirs qui en accompagnent l'exercice »⁴

Au-delà des clivages potentiels qui naissent de l'interprétation du sens et de la fonction de l'école, l'un des principes fondateurs d'une déontologie enseignante pourrait être de dire que la connaissance émancipe, qu'elle libère et que l'usage de celle-ci est une source de plaisir pour celui qui en a la maîtrise. Dans cette perspective, le plaisir possède une dimension politique entre les élèves qui construisent cette relation et les autres. Les propos de Michel Foucault sont particulièrement éclairants :

« La première chose qu'on devrait apprendre-si ça a un sens d'apprendre quelque chose comme ça-, c'est que le savoir est tout de même profondément lié au plaisir, qu'il y a certainement une façon d'érotiser le savoir, de rendre le savoir hautement agréable. Que l'enseignement ne soit pas capable même de révéler cela, que l'enseignement ait presque pour fonction de montrer combien le savoir est déplaisant, triste, gris, peu érotique, je trouve que c'est un tour de force. Mais ce tour de force a certainement sa raison d'être. Il faudrait savoir pourquoi notre société a tellement d'intérêt à montrer que le savoir est triste. Peut-être précisément à cause du nombre de gens qui sont exclus de ce savoir »⁵.

Il se joue sans doute ici, un défi pour l'école du XXI^e siècle, afin de permettre la réussite de tous.

¹ Mo GWANDAT, *La formule du bonheur : Des résolutions pour être heureux*, Paris, Larousse, 2018.

² Eva ILLOUZ, Edgar CABANAS, *Happycratie... op. cit.*, p. 103.

³ Eirick PRAIRAT, *La morale du professeur*, Paris, PUF, 2013, p. 133.

⁴ *Ibid.*, p. 184.

⁵ Michel FOUCAULT, *Dits et écrits I. 1954-1975*, Quarto Gallimard, 2008, p. 1655.

Table des illustrations

Iconographies

<i>Iconographie 1 : Capture d'écran de la proxémie de l'occurrence plaisir sur le site CNRTL</i>	91
<i>Iconographie 2 : La récréation dans une école parisienne</i>	176
<i>Iconographie 3 : Représentations d'une leçon de gymnastique selon la Méthode Française</i>	219
<i>Iconographie 4 : Dessin "Le circuit" réalisé par Philippe Tissié, Archives FFEPGV</i>	235
<i>Iconographie 5 : Extrait de l'article d'Octave Forsant Et maintenant des faits</i>	271
<i>Iconographie 6 : Un exemple de formation professionnelle au sein de la 4^{ème} circonscription de Paris dirigée par Octave Forsant</i>	275
<i>Iconographie 7 : Hommage de C-M Prévost à Pierre Seurin</i>	306
<i>Iconographie 8 : Dominante de la leçon selon l'âge entre la dialectique Synthétique-Analytique</i>	309
<i>Iconographie 9 : Concours organisé par la Revue EP.S et les Cessionnaires de l'ENSEP en 1965, à gauche « la joie », et à droite « l'effort »</i>	312
<i>Iconographie 10 : Le Football au secours de l'athlétisme</i>	313
<i>Iconographie 11 : Extrait de l'article La Séance d'Éducation Physique Sportive Généralisée suivant les conceptions de l'Institut National des Sport</i>	320
<i>Iconographie 12 : Synthèse de la double polarisation de l'éducation physique par Jacques Ulmann</i>	329
<i>Iconographie 13 : « Préparer l'aventure pour mieux la vivre »</i>	361
<i>Iconographie 14 : « Pour une culture scolaire des APSA en EPS contribution du CEDRE »</i>	393
<i>Iconographie 15 : La façon dont les enseignants caractérisent leurs élèves : par le plaisir ou par l'effort</i>	397

Tableaux

<i>Tableau 1 : Synthèse des revues avec usage spécifique du plaisir</i>	137
<i>Tableau 2 : Synthèse des revues avec usages non spécifiques</i>	138
<i>Tableau 3 : Synthèse des sites consultés et archives</i>	146
<i>Tableau 4 : Synthèse des différents usages</i>	154
<i>Tableau 5 : Mise en évidence des traits d'usages du plaisir</i>	161
<i>Tableau 6 : Synthèse des positions entre Philippe Tissié et Georges Demenÿ</i>	214
<i>Tableau 7 : Les deux branches de l'EP</i>	231
<i>Tableau 8 : Définition des Formes jouées et des formes de travail selon la conception de l'INS</i>	322
<i>Tableau 9 : Réseau sémantique du plaisir sur la période 1996-2010</i>	377
<i>Tableau 10 : Mise en correspondance des catégorisations proposées par Cogérino, Gagnaire-Lavie, et Marie-Haye</i>	380
<i>Tableau 11 : Extrait d'un "Épisode de classe illustrant un effort de la part de l'enseignant pour entretenir une relation neutre avec ses élèves"</i>	390
<i>Tableau 12 : Carte notionnelle du plaisir par le Groupe Plaisir 2</i>	407

Graphiques

<i>Graphique 1 : Notre conception du système discursif : une organisation en cercles.</i>	113
<i>Graphique 2 : Mise en correspondance des deux cercles discursifs</i>	141
<i>Graphique 3 : Analyses factorielles des cercles discursifs des ouvrages, à gauche et des revues à droite des usages du mot plaisir de 1882-2010</i>	153
<i>Graphique 4 : Apparition de l'occurrence du mot Plaisir 1882-2010 via le logiciel Iramuteq</i>	155
<i>Graphique 5 : Mise en correspondance des Analyses de similitudes pour le Cercle discursif des ouvrages (à gauche) et des revues (à droite) sur la période 1882-1902.</i>	160
<i>Graphique 6 : Apparition et indice d'apparition de l'occurrence Plaisir chez Fernand Lagrange.</i>	186
<i>Graphique 7 : Mise en correspondance des Analyses des similitudes du cercle discursif des ouvrages (à gauche) et des revues (à droite) sur la période 1903-1924.</i>	196
<i>Graphique 8 : Mise en correspondance des occurrences Plaisir et Effort au sein du système discursif</i>	207
<i>Graphique 9 : Apparition et Indice d'Apparition de l'occurrence Plaisir chez Georges Demenÿ</i>	209
<i>Graphique 10 : Apparitions de la théorie fœtale dans le dispositif discursif de Philippe Tissié</i>	224
<i>Graphique 11 : Apparition et Indice d'Apparition de l'occurrence Plaisir chez Philippe Tissié</i>	229
<i>Graphique 12 : Mise en correspondance des occurrences "douleur" et "souffrance" au sein du corpus.</i>	242
<i>Graphique 13 : Analyse des similitudes à gauche les ouvrages et à droite les revues sur la période 1925-1948</i>	248
<i>Graphique 14 : Mise en correspondance des occurrences Liberté et Contrainte dans le corpus</i>	262
<i>Graphique 15 : Apparition et indice d'apparition de l'occurrence Plaisir chez Octave Forsant.</i>	271
<i>Graphique 16 : Mise en correspondance des occurrences "Émulation" et "Compétition".</i>	282
<i>Graphique 17 : Apparition et Indice d'Apparition de l'occurrence Plaisir chez Maurice Boigey.</i>	284
<i>Graphique 18 : Analyse des similitudes sur la période 1949-1967 via le Logiciel Iramuteq à gauche les ouvrages et à droite les revues</i>	300
<i>Graphique 19 : Correspondance de l'apparition quantitative des notions "attrait" et "intérêt".</i>	302
<i>Graphique 20 : Analyse des similitudes sur la période 1968-1995 via le Logiciel Iramuteq à gauche les ouvrages et à droite les revues.</i>	333
<i>Graphique 21 : Mise en correspondance des occurrences jouissance et sexuel dans le corpus.</i>	336
<i>Graphique 22 : Apparition de l'occurrence du mot jeu dans le corpus.</i>	357
<i>Graphique 23 : Analyse des similitudes sur la période 1996-2010 via le Logiciel Iramuteq</i>	376
<i>Graphique 24 : Mise en relation des occurrences "progrès", "réussite", "apprentissage", et "compétence" via le logiciel Iramuteq.</i>	378
<i>Graphique 25 : Apparition de l'occurrence « motivation » dans le corpus d'après le logiciel Iramuteq.</i>	384
<i>Graphique 26 : Modélisation du processus de plaisir par le groupe Plaisir 2.</i>	405

SIGLES

AEEPS	Amicale des Anciens élèves de l'école normale : Enseignants d'Éducation physique et Sportive (de 1936 à 1978).
AEEPS	Association des Enseignants d'Éducation Physique et Sportive (de 1978 à 2012).
AE-EPS	Association pour l'enseignement de l'Éducation Physique et Sportive (depuis 2012).
AFRAPS	Association Francophone de Recherche sur les Activités Physiques et Sportives.
APPN	Activités Physiques de Pleine Nature.
APS	Activité Physique et Sportive.
APSA	Activité Physique Sportive et Artistique.
BNF	Bibliothèque National de France.
CAPEPS	Certificat d'Aptitude au Professorat d'Éducation Physique et Sportive.
CEDRE	Collectif d'Étude Disciplinaire et de Réflexion sur l'Enseignement.
CEDREPS	Collectif d'Étude Disciplinaire pour la Rénovation de l'EPS.
CEMEA	Centre d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active.
CNED	Centre National d'Enseignement à distance.
CREPS	Centre Régional d'Éducation Physique et Sportive.
CRUISE	Centre de Recherche Universitaire Interdisciplinaire en Sciences de l'Éducation.
CPS	Conseil Pédagogique et Scientifique.
DEA	Diplôme d'Étude Approfondi.
EE	École Émancipée.
EP	Éducation Physique.
EPS	Éducation Physique et Sportive.
EGS	Éducation Générale et Sportive.
ENI	École Normale d'Instituteurs.
FARS	Fédération des animateurs des Républiques des Sports.
FFEP	Fédération Française d'Éducation Physique.
FFEPGV	Fédération Française d'Éducation Physique et de Gymnastique Volontaire.

FSGT	Fédération Sportive et Gymnique du Travail.
GAIP	Groupe Académique d'Innovation Pédagogique.
IFÉ	Institut Français de l'Éducation.
INRP	Institut National de Recherche Pédagogique.
INS	Institut National des Sports.
INSEP	Institut National du Sport et de l'Éducation Physique (de 1975 à 2009).
INSEP	Institut National du Sport, de l'Expertise et de la Performance (depuis 2009).
IREP	Institut Régional d'Éducation Physique.
LNEP	Ligue Nationale de l'Éducation Physique.
LFEP	Ligue Française d'Éducation Physique.
LGEP	Ligue Girondine d'Éducation Physique.
SGEN-CFDT	Syndicat Général de l'Éducation Nationale-Confédération Française Démocratique du Travail.
SNEP	Syndicat National de l'Éducation Physique.
SNMEPS	Syndicat National des Maîtres d'Éducation Physique et Sportive.
STAPS	Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives.
UFOLEP	Union Française des Œuvres Laïques d'Éducation Physique.
UFR	Unité de Formation et de Recherche.
UGSEL	Union Général Sportive de l'Enseignement Libre.
UNSS	Union National du Sport Scolaire.
USFSA	Union des Sociétés Française des Sports Athlétiques.

THÈSE POUR OBTENIR LE GRADE DE DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ DE MONTPELLIER

En Sciences de l'éducation
École doctorale 58
Unité de recherche LIRDEF

**Le plaisir en Éducation Physique de 1882 à 2010 :
usages d'une notion mythifiée et clivante.**

Tome 2 : Annexes, Bibliographie, Sources.

**Présentée par Yvon MORIZUR
Le 21 janvier 2019**

**Sous la direction
de Jacques GLEYSE et Julien FUCHS**

Devant le jury composé de

Cécile COLLINET, Professeure des Universités, Université de Marne-la-Vallée.

Tony FROISSART, Professeur des Universités, Université de Reims.

Julien FUCHS, Maître de Conférences-HDR, Université de Brest.

Jacques GLEYSE, Professeur des Universités, Université de Montpellier.

Doriane GOMET, Maitresse de Conférences, Université Catholique de l'Ouest.

Jean SAINT-MARTIN, Professeur des Universités, Université de Strasbourg.

Carmen Lucia SOARES, Professeure des Universités, UNICAMP, Campinas, Sao Paulo, Brésil.

Examinatrice

Examinateur

Co-directeur

Co-directeur

Examinatrice

Rapporteur

Rapporteure



**UNIVERSITÉ
DE MONTPELLIER**

**Le plaisir en Éducation Physique de 1882 à 2010 :
usages d'une notion mythifiée et clivante.
Tome 2 : Annexes, Bibliographie, Sources.**

Sommaire

I. ANNEXES	6
A. Annexes méthodologiques.....	6
B. Annexes résultats.....	62
C. Archives collectées	65
1. Cercle discursif n°1 : Les textes officiels	65
2. Cercle discursif n°2 : Les ouvrages.....	67
3. Cercle discursif n°3 : Les revues.....	87
II. BIBLIOGRAPHIE	156
A. Éducation physique-STAPS	156
B. Philosophie générale.....	170
C. Épistémologie, Histoire des sciences.....	172
D. Méthodologie-Analyse de discours	173
E. Philosophie de l'éducation-Sciences de l'éducation.....	174
F. Sociologie	176
G. Histoire générale	178
H. Histoire de l'éducation	178
I. Psychologie	179
J. Thèses consultées.....	180
1. Thèses de médecine	180
2. Thèses Histoire	181
3. Thèses en Sciences Sociales.....	181
4. Thèses en Sciences de l'Éducation	181
5. Thèses en STAPS	182

III. SOURCES	183
A. Sources imprimées	183
B. Sources imprimées du Fonds Jean Zoro	185
C. Sources numérisées	186

I. ANNEXES

A. Annexes méthodologiques

Nom de la revue	Période de publication	Réseaux et Soutien	Principaux auteurs
<i>Bulletin du Cercle de Gymnastique rationnelle</i>	1882-1886	USFSA	Georges Demenÿ, Georges Racine, Philippe...
<i>La Gymnastique française</i>	1885-1904	Organe de l'Union des professeurs de gymnastique de France	
Revue <i>L'éducation Physique</i>	1888-1897	Bulletin de la Ligue National d'Éducation Physique (LNEP) :	Paschal Grousset, Georges Demenÿ, Président : Maurice Berthelot,
<i>Revue des Jeux Scolaires (et d'Hygiène Sociale)</i>	1890-1935	Ligue Girondine d'Éducation Physique (LGEP)	Philippe Tissié, Espinas...
Revue <i>L'éducation physique</i>	1902-1914 puis 1922-1963	Théodore Vienne de 1902 à 1914, puis Georges Hébert de 1922 à 1963. Initiative privée	Georges Hébert, Octave Forsant,
Revue <i>L'éducateur physique moderne</i>	1912-1939	Unions des Professeurs du Cours d'EP	Paul Fischer, Léo Lagrange, Albert Lafarge...
<i>L'éducation physique et sportive féminine</i>	1920-1940	Bulletin officiel de l'Union française des sociétés de gymnastiques féminines, puis Bulletin de la Fédération féminine française de gymnastique et d'éducation physique.	E. Podesta, fondateur, président Robert Amy.

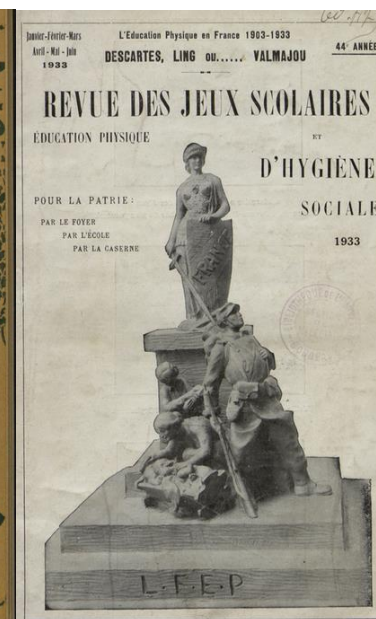
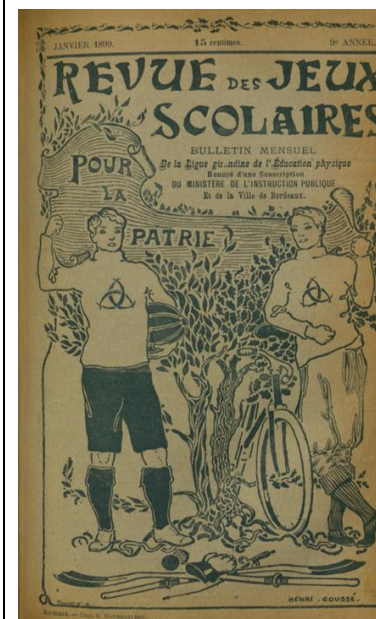
<i>Bulletin de l'Union des professeurs de de danse et d'EP de France</i>	1921-1939		
<i>Revue Sport et Santé</i>	1929-1939		Léon Courra Philippe Tissié, Maurice Boigey,
<i>Revue Les Cahiers techniques de l'EP</i>	1934-1939	Revue liée à <i>Sport et Santé</i> .	Léon Courra, Léo Lauhlé
<i>Revue Le Sport et l'Homme</i>	1946-1950	Cercle d'Étude de Marseille	Albert Lafarge, Maurice Boigey...
<i>Revue EP et médecine</i>	1935-1939	Suite de la <i>Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale</i>	Paul Sandral-Labordes, Léo Lauhlé, Raoul Fournié...
<i>Revue La Vie Hébertiste</i>	1937-1940	Organe de liaison et d'information des amis de la Méthode Naturelle	David Strohl, Ernest Loisel...
<i>Revue L'Homme Sain</i>	1940-1972	LFEP, la revue fait suite à <i>EP et médecine</i> .	Pierre Seurin, Raymond Murcia
<i>Revue Les Notes techniques de l'École Normale</i>	1942-1943 et de 1945-1950	Revue provenant de l'ENEP.	Robert Mérand, Lagisquet, P-R David...

Revue <i>EGS et Stade</i>	1942-1944	Revue officielle du Haut-Commissariat à Éducation Générale et aux Sports sous le gouvernement de Vichy	Eugène Levesque, Jean Gotteland...
<i>Bulletin officiel de l'union syndicale nationale des professeurs de danse de salon, de gymnastique harmonique, rythmique, plastique, acrobatique, et d'éducation physique.</i>	1945-1957	Organe de l'Union syndicale nationale des professeurs de danse.	Ch. Norville, Irène Popard...
Revue <i>Héraclès</i>	1945-1950	Éditée par J. Susse, qui publie également la revue Camping et qui milite en faveur du plein air.	Raoul Vimard, Maurice Baquet.
Revue <i>Bulletin de l'INS</i>	1945-1959	Revue officielle de l'Institut National des Sports.	Elie Mercier, Maurice Baquet, Auguste Listello.
<i>Revue Française d'hygiène et médecine scolaires et universitaires</i>	1947-1982		
<i>L'instituteur éducateur physique</i>	1951-1955	Bulletin d'éducation physique et d'hygiène scolaire	
Revue des <i>Cahiers Scientifiques</i>	1960-1969	Revue regroupant des médecins-enseignants d'EP autour des idées	Jean Le Boulch, Roger Haure...

		développées par Jean Le Boulch.	
Revue <i>EP.S</i>	1950-2010		
<i>Bulletin de liaison de la Société Française d'éducation et de rééducation psychomotrice</i>	1967 (?)-	Organe de la <i>Société française d'éducation et de rééducation psychomotrice</i> (SFERPM).	André Lapierre, Bernard et Aucouturier...
<i>Force, santé, beauté</i>	1985-	Bulletin de liaison de la Fédération européenne d'entraînement physique par la Méthode Naturelle (FEEPMU)	
Revue <i>Hyper-Enseigner l'EPS</i>	1979-2010		
Revue <i>STAPS</i>	1980-		
Revue <i>Spirales</i>	1986-1998	CRIS de Lyon	Paul Goirand, Jacques Metzler, Bernard Rias, Jean-Luc Ubaldi
<i>Les cahiers EPS de l'Académie de Nantes</i> puis version numérique	1996-2007 2007-2011	Académie de Nantes, pilotée par l'inspection général	Michel Delaunay

Annexe 1 : Synthèse des revues relatives à l'EP Scolaire.

Nom de la revue	Description de la revue et de sa ligne éditoriale
<p><i>Revue des Jeux Scolaires</i> 1890-1905 puis <i>Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale</i> 1906-1935.</p>	<p>Il y a une filiation entre la <i>Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociales</i>, la <i>Revue Éducation Physique et Médecine</i> et enfin la <i>Revue L'Homme sain</i>. Toutes ces Revues sont liées à la Ligue d'EP. Cependant il s'avère opportun de préciser que les changements de nom, de directeur de publication impliquent une réorientation éditoriale qui traduit des évolutions plus profondes et structurelles. Chaque revue mérite donc d'être étudiée comme entité à part entière, même si un fil rouge, tant au niveau des propositions théoriques que pratiques est repérable. L'impact de Philippe Tissié de 1890 à 1935 est indéniable sur la publication puisqu'il constitue, sur la période le plus grand nombre d'articles. Le titre de la Revue est aussi un analyseur intéressant puisqu'il traduit la préoccupation des auteurs à la naissance de la Ligue et notamment à travers les Lendits (les premiers articles sont relatifs à la préparation et à l'organisation de ces rassemblements annuels d'élèves scolarisés au Lycée et qui s'affrontent sur des épreuves sportives, des Jeux et des mouvements d'ensemble, tout en représentant l'établissement scolaire dont ils sont issus). La Revue des <i>Jeux Scolaires</i> de la Ligue Girondine d'Éducation Physique paraît sous ce titre de 1890 à 1905. Les Lendits supprimés « d'un trait de plume » par le Recteur Bizos en 1903 et la centration de Tissié sur la dimension rationnelle de la gymnastique suédoise conduisent la Ligue à des changements de fond et de forme. Elle se transforme en 1906 et devient la <i>Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale</i> de janvier 1906 à janvier-février-mars 1935.</p>



Exemples de couverture

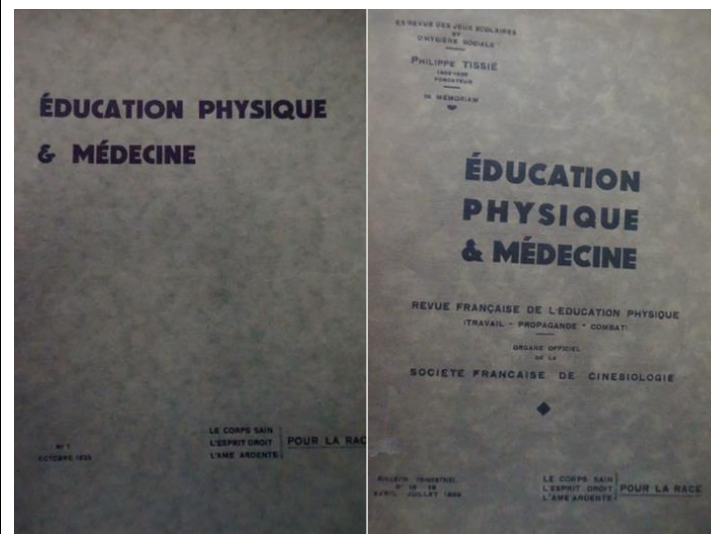
Intérêt pour le Corpus :

La grande couverture temporelle de la revue et l'usage spécifique développé par Philippe Tissié constituent les deux intérêts principaux de la revue pour notre recherche. C'est à travers cette revue que nous avons pu circonscrire la théorie foetale développée par Philippe Tissié.

**Revue *Éducation
Physique
et
Médecine* 1935-1939**

Description de la revue et de sa ligne éditoriale :

À la mort de Philippe Tissié en 1935, la *revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale* évolue et se transforme d'octobre 1935 à juin-juillet 1939 et devient la revue *Éducation Physique et Médecine* sous l'impulsion de M. Paul Sandral-Lasbordes. Elle a pour devise : « Le corps sain, l'esprit droit, l'âme ardente : Pour la Race ». La centration sur la dimension médicale traduit la volonté d'affirmer le côté scientifique et sanitaire de l'EP. Le rôle des médecins est ainsi affirmé. Le fait que la Société française de Cinésiologie s'associe à partir du numéro 7 d'avril 1937 est un symptôme de cette décentration de l'éducation physique vers la médecine, la rééducation. Le numéro 14 de janvier 1939 fait disparaître la référence à la Ligue. La Revue, sur cette période n'est que « l'organe officiel » de la Cinésiologie dont la devise est : « Travail-Propagande-Combat ». Ces mots résonnent à la veille du second conflit mondial et semblent plus dépendants du contexte que d'un changement de politique éditoriale qui aboutit à une concentration quasi-exclusive sur la rééducation physique. Pour preuve, le périodique est qualifié de « revue française de l'éducation physique »¹.



Exemple de couverture

Intérêt pour le corpus :

La période de publication est courte et circonstanciée. Elle reflète l'héritage immédiat de la LFEP et la gestion de ce dernier par les élèves de Philippe Tissié.

¹ *Éducation Physique et médecine*, n°14, janvier 1939.

Revue L'Homme Sain 1940-1972

Description de la revue et de sa ligne éditoriale :

En janvier 1940, la revue *Médecine et EP* devient la *Revue Médicale d'Éducation Physique de biotypologie et d'hygiène appliquée* et a pour sous-titre *L'homme sain*. Ce titre qui évoque la biotypologie et l'hygiène est intéressant car il traduit une orientation des thématiques de recherche et de la ligne éditoriale. Cependant, en avril 1941, le numéro 2 revient à une forme ancienne en prenant pour titre la *Revue Médicale d'Éducation Physique*. Le sous-titre *L'homme sain* reste toujours présent.

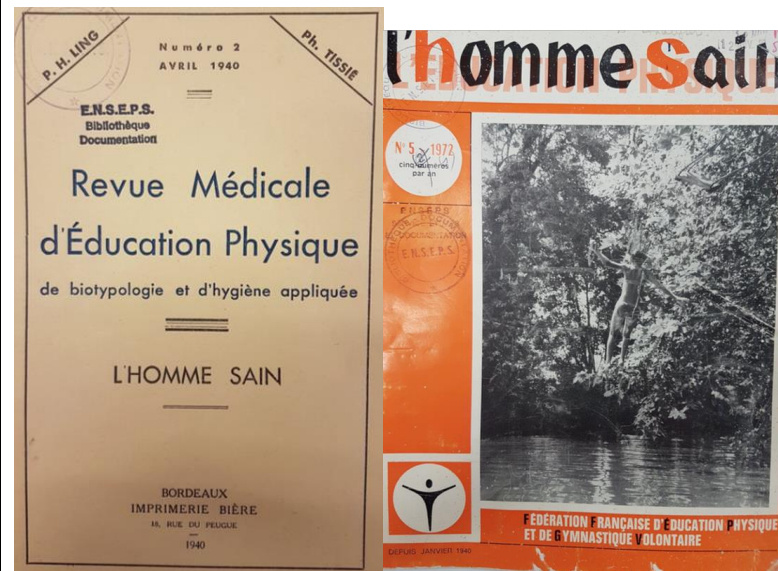
Cette formule ne change pas jusqu'en décembre 1949. A partir de janvier 1950, la forme évolue et la revue devient *L'Homme sain* avec pour sous-titre *Revue latine d'éducation physique et de médecine appliquée* et ce jusqu'en 1953.

De 1954 à 1958, la revue conserve *L'Homme Sain* pour titre mais rajoute le sous-titre suivant : *Revue latine d'éducation physique et de médecine appliquée à l'EP et au Sport*.

De 1958 à 1969, le titre et le sous-titre ne changent pas. Il est juste rajouté « s'adressant aux Éducateurs aux Médecins ».

De 1970 à 1972, la revue est rattachée à la Fédération Française de Gymnastique Éducative et de Gymnastique Volontaire. Le titre reste *L'Homme sain* mais le sous-titre disparaît au profit de l'appartenance associative.

Malgré des changements de titre, de directions de ligne éditoriale ou d'appartenance statutaire, cette Revue publie sans interruption majeure de 1890 à 1972.



Exemples de couverture

Intérêt pour le corpus :

Dans sa recherche Cécile Collinet a fait le choix de conserver l'unité de ces trois revues à travers la permanence de la publication et le lien qui unit les différentes évolutions à travers l'appartenance à la LFEP. À l'inverse de cette approche, nous avons décidé de nous concentrer sur l'impact des acteurs publiant dans les revues et ainsi pointer du doigt les transformations des idées liées au contexte particulier. Le fait que des acteurs ne provenant pas du courant d'origine, comme Robert Mérand, ou Pierre Parlebas témoignent d'une volonté d'ouverture et de mise en débat des positions de la LFEP, puis de la FFEPGV.

Revue
L'Éducation
Physique 1922-
1963

Description de la revue et de sa ligne éditoriale :

Du numéro 1 en 1922 jusqu'au numéro 35 en 1925, la revue s'appelle : *L'éducation physique- Revue scientifique et critique*. Elle porte une citation de Georges Hébert significative de l'implantation voulue par le courant de la méthode naturelle : « L'EP doit être une œuvre scolaire. Aux maîtres de la réaliser ».

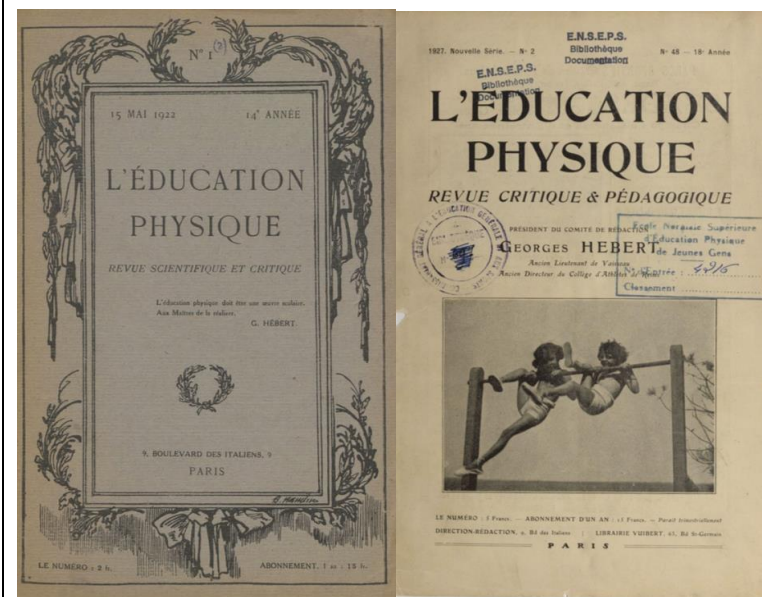
Du numéro 36 en 1925 au numéro 46 en 1926, le sous-titre change et devient *L'éducation physique-Revue critique et pédagogique*.

Un changement de numération intervient au numéro 47/numéro 1 en 1927 jusqu'en 1934 et au numéro 31. À noter que la citation de Georges Hébert sur la dimension scolaire disparaît de la première page.

Du numéro 32 en 1934 jusqu'à la mort de Georges Hébert en 1957, le sous-titre devient *l'éducation physique : Revue d'enseignement et de critique*.

La revue devient à partir du n° spécial : *L'éducation physique par la méthode naturelle de Georges Hébert : Revue d'Enseignement et de Critique*.

L'analyse systématique s'est arrêtée à la fusion de la revue avec celle de la FFEPGV en 1963. Là encore, nous avons privilégié la continuité éditoriale sur la continuité formelle ou institutionnelle.



Exemples de couverture

Intérêt pour le corpus :

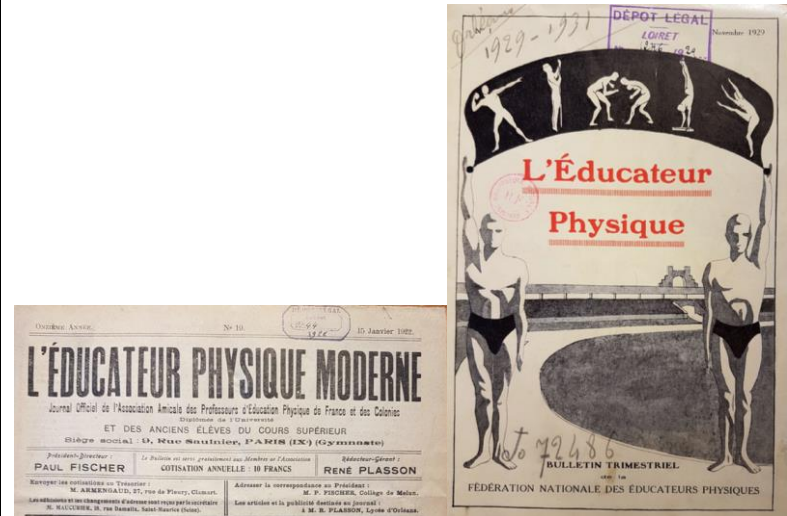
Grande couverture temporelle et problématisation de l'usage du plaisir chez Octave Forsant.

Revue
L'Éducateur
physique moderne
(1912-1939)

Description de la revue et de sa ligne éditoriale :

Cette revue, moins diffusée que les précédentes est l'organe des anciens élèves formés au Cours Supérieur de Paris par Georges Demenÿ, Georges Racine, Philippe.

Il s'agit sans doute du premier regroupement professionnel naissant de la fusion de l'« association amicale des Professeurs d'Éducation Physique de France et des Colonies et des Anciens Élèves du Cours supérieur fondée le 04 février 1912 »¹. Ces statuts sont définis par l'Assemblée Générale en 1912 et cette association a pour but « 1° D'établir des liens d'amitié et de solidarité entre tous ses membres ; 2° De s'intéresser, le cas échéant, aux veuves et orphelins de ses membres ; 3° D'être représentée, près des Pouvoirs publics, par un Bureau nommé par les membres de l'Association ; 4° D'agir, par tous les moyens possibles (publications, conférences), *pour obtenir la vulgarisation de la méthode d'éducation physique enseignée au Cours supérieur* [nous soulignons] ; 5° De tenir ses membres au courant des résultats obtenus par les progrès de la science qui peuvent perfectionner les méthodes d'enseignement ; 6° De donner plus particulièrement au personnel enseignant, une situation morale et matérielle digne de la tâche qui lui incombe »². L'activité de publication est discontinuée jusqu'à 1919-1920. Les traces sont rares sur la période 1911-1919. Plus qu'une revue, il s'agit plutôt d'un bulletin d'information amicaliste. De 1920 à 1922 (numéro n°20 du 1 avril 1922), le format adopté est celui « d'un Journal Officiel de l'Association »³ pour des raisons budgétaires.



Exemples de couverture

Intérêt pour le corpus :

Cette revue est le reflet de l'influence de Georges Demenÿ sur l'EP en France. En prenant en main, la formation des enseignants. L'intérêt de cette revue est de resituer pleinement l'action de Jean Zay, qui y publie plusieurs articles de 1936 à 1939. De plus, il s'agit d'une revue peu utilisée par les historiens de l'éducation physique. Pour Cécile Collinet, l'organe de diffusion du Cercle rationnel de Gymnastique se trouve dans les résumés du Cours professés par Demenÿ, Racine et Philippe. Il s'agit d'un « Bulletin trimestriel » qui paraît de 1881 à 1885.

¹ Revue *L'Éducateur Physique Moderne*, n°9, 1919, non paginé.

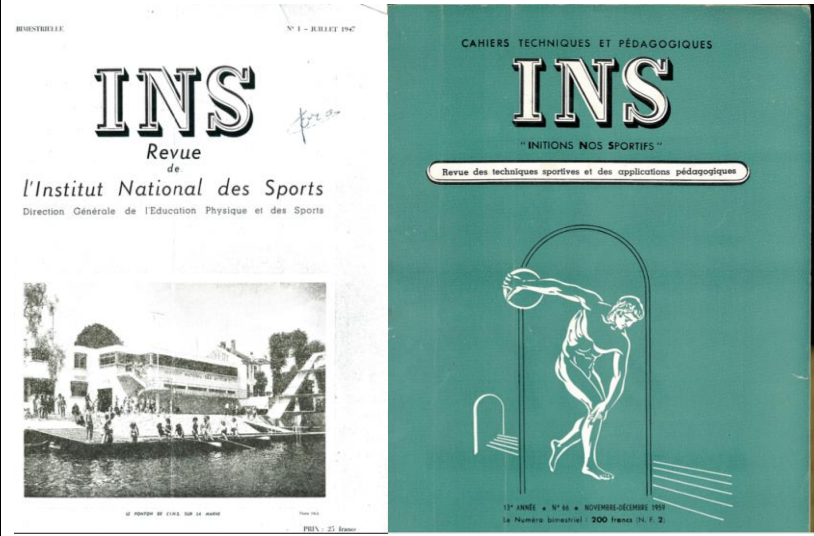
² *Ibid.*

³ Revue *L'Éducateur Physique Moderne*, n°20, 1922, p. 1.

Revue INS, puis Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS 1945-1959

Description de la revue et de sa ligne éditoriale :

La revue, les *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS* publie 66 numéros de 1945 à 1959. Sur ces articles, notre attention s'est particulièrement portée sur les articles rédigés par le directeur technique, à savoir Maurice Baquet, ainsi que sur certains des enseignants de cette institution : Auguste Listello ou Lucien Ernest Barnier. La précision des missions de l'INS est réalisée dans le premier numéro : « L'Institut National des Sports ne fait pas double emploi avec l'École Normale d'Éducation Physique (hommes et femmes) non plus qu'avec les Collèges Nationaux de Moniteurs et Monitrices, chargés qu'ils sont, les uns et les autres, de former des éducateurs pour les établissements scolaires et universitaires »¹. La mission de l'institut est claire, promouvoir la pratique du sport, dans un contexte extra-scolaire. « Les directives de travail appliquées à L'Institut National des Sports, s'inspirent non pas des programmes scolaires, mais des techniques utilisées et des résultats obtenus par l'élite du sport français dans les rencontres nationales et internationales »². Pourtant, il semble que certains acteurs se concentrent sur l'EP scolaire comme Maurice Baquet : « Les principes d'Éducation physique Sportive, préconisés par l'I. N. S se proposent de gagner à l'action corporelle volontaire des milliers de jeunes garçons et filles qui en France, ne connaissent pas la joie de l'effort physique de la domination de leur corps et de l'exaltation de leur être. Pour cela, tenant compte de notre expérience, de la psychologie réelle de la jeunesse, et des connaissances physiologiques et scientifiques actuelles, nous voulons substituer à l'exercice accompli trop souvent par devoir, l'exercice exécuté par plaisir ou, même par besoin impérieux »³.



Exemples de couverture

Intérêt pour le corpus :

L'intérêt de cette revue revoie à la mise à jour d'un dispositif discursif spécifique autour d'une conception de l'Éducation Physique Sportive Généralisée. Maurice Baquet en tant que directeur technique et Auguste Listello en tant que formateur en sont les premiers artisans.

¹ ***, « Ce qu'est l'Institut National des Sports », *Bulletin de l'INS*, n°0, 1945, p. 2.

² *Id.*

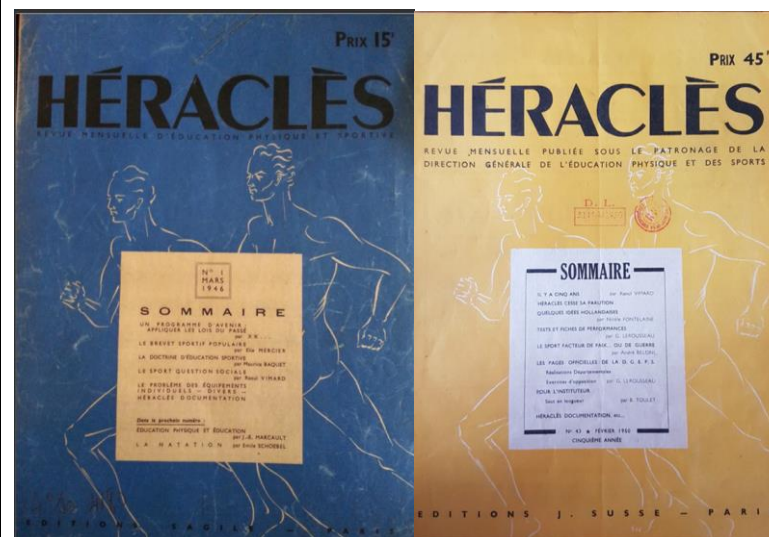
³ Maurice BAQUET, « Principes d'Éducation Physique Sportive Généralisée », *Bulletin de l'INS*, n°13, 1951, p. 11-12, p. 11.

**Revue *Héraclès*
1946-1950**

Description de la revue et de sa ligne éditoriale :

La revue *Héraclès* paraît pour la première fois en mars 1946. Elle s'intitule « Revue mensuelle d'éducation physique et sportive » puis « Revue mensuelle publiée sous le patronage de la Direction générale de l'Éducation physique et des sports » à partir du numéro 15 et dont les directeurs sont Chaix, P puis Susse, J. La Revue cesse de paraître, faute de moyen, au numéro 43 de février 1950. Il est étonnant de constater que des auteurs publiant dans la revue *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS* se retrouvent dans la revue *Héraclès* : Elie Mercier, Maurice Baquet, Raoul Vimard, Auguste Listello ou encore Roger Crenn.

Dans le propos introductif du premier numéro, les auteurs soulignent : « Nous estimons donc que l'éducation physique et les sports sont des éléments de valeur pour la nation : ils ne prendront la place qu'ils méritent que dans la mesure où ils seront pratiqués et enseignés à l'école, au même titre que les autres disciplines. Ces activités n'apparaîtront plus alors comme originales, mais feront partie de la vie quotidienne. A ce moment seulement, on pourra dire que le Français est devenu sportif. Les exercices physiques deviendront pour lui une nécessité ». ¹




Exemples de couverture

Intérêt pour le corpus :

Cette revue dont le patronage est assuré par la Direction Générale de l'Éducation Physique, ce qui témoigne d'une volonté d'appuyer et de soutenir d'un point de vue institutionnel, une entreprise privée. La revue vient en écho au *Bulletin de l'INS*, elle apparaît cependant plus spécifiquement scolaire.

¹ ***, *Héraclès*, n°1, 1945, non paginé.

<p>Revue des Notes techniques de l'ENSEP 1942-1950</p>	<p>Description de la revue et de sa ligne éditoriale :</p> <p>Les Notes Techniques de l'ENSEP publient 11 numéros de 1942 à 1943. Il s'agit de synthèse de cours professés à l'École Normale. Ces documents sont relativement rares¹ et méritent donc une attention particulière. Les documents sont ronéotypés et le sommaire est rédigé à la main par l'étudiant-professeur. En 1945, les Notes Techniques s'organisent sous la forme de livret de quelques pages. Il est intéressant de constater que les différentes institutions chargées de former les enseignants d'EPS possèdent une revue spécifique ; mais que la plus prestigieuse, l'École Normale ne dispose que peu de moyens dans l'édition de sa revue comparée par exemple au <i>Bulletin de l'INS</i>. Sans doute que le prestige et le « rayonnement »² de l'école se construit pour devenir après la seconde Guerre Mondiale une référence incontournable. Autre remarque intéressante, Maurice Baquet est directeur technique de l'ENSEP jusqu'en 1945 puis il devient le directeur technique de l'INS. Il publie deux articles dans les Notes avant de construire l'essentiel de son dispositif. discursif dans les revues du <i>Bulletin de l'INS</i> et <i>Héraclès</i>, mais aussi dans d'autres périodiques comme <i>Sciences et Vie</i>.</p>	 <p>Exemples de couverture</p>
		<p>Intérêt pour le corpus :</p> <p>Le fait que la notion de plaisir n'apparaissent que de manière épisodique dans les <i>Notes techniques</i> est en soi un résultat. Mais l'intérêt de cette revue réside dans le positionnement d'une institution de formation des enseignants. C'est donc à la confluence de réseaux d'influence plus large que doivent être appréhendées les <i>Notes techniques</i>.</p>

¹ Les archives de l'INSEP font état de 7 numéros en « consultation limitée » au regard de leur état. À la BNF, les *Notes techniques* apparaissent à partir de 1945 et encore de manière incomplète. C'est à travers le Fonds Jean Zoro qu'ont été trouvées les sources complètes, du n°1 au n°11 des *Notes techniques*. Ces documents sont disponibles à la FFEPGV depuis le début de l'année 2018.

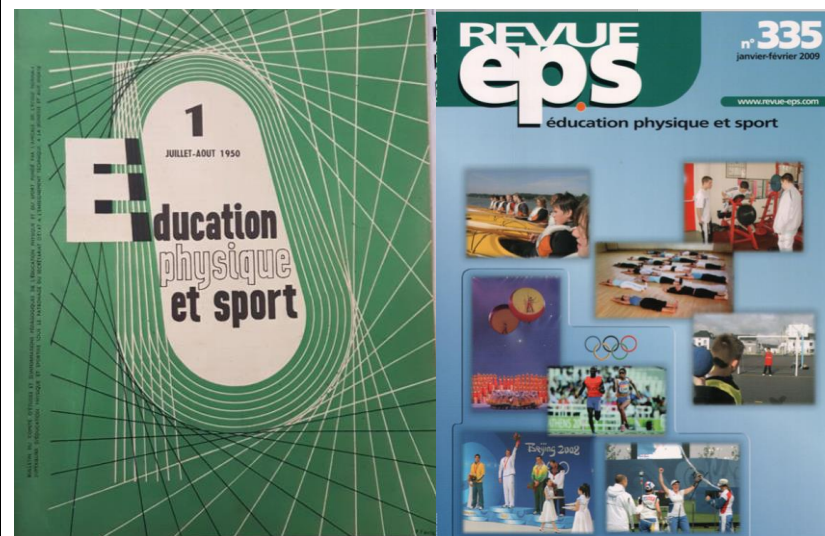
² Maurice POIRION, « Le Rayonnement de l'ENSEPS », *Notes techniques de l'ENSEPS*, 1945, non numéroté, non paginé.

Revue **EP.S**
1950-2010

Description de la revue et de sa ligne éditoriale :

Dans son édito du numéro 1 en 1950, l'objectif et l'ambition de la revue sont annoncés :

« Le Comité d'Études et d'Informations pédagogiques de l'Éducation physique et du Sport a jugé opportun, au moment où se manifeste de toutes parts un désir de synthèse et d'unité, de créer une revue technique apte à satisfaire non seulement l'initié, mais à séduire tous les amis de la jeunesse et du Sport. L'Amicale de l'ENSEP a bien voulu constituer le noyau de départ d'une équipe animée par un véritable esprit sportif et cherchant plus à faire une bonne revue qu'une affaire commerciale. C'est pourquoi le Secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports, nous accorde son patronage »¹.



Exemples de couverture

Intérêt pour le corpus :

La grande couverture temporelle de la revue, associée à une dimension mémorielle pour la communauté des enseignants fait de cette revue un incontournable.

¹ Éditorial, Revue EP.S, n°1, 1950, p. 2.

<p>Les Cahiers Scientifiques de l'Éducation Physique, 1961-1971.</p>	<p>Description de la revue et de sa ligne éditoriale :</p> <p>Cette Revue représente « l'organe trimestriel de la Société des professeurs d'éducation physique-médecins ». Le « gérant » est le Dr. Roger Haure qui a soutenu sa thèse de médecine en 1950 et par Jean Le Boulch et constitue sur la période 1961-1971 un pan spécifique du système discursif de la discipline.</p> <p>La numérisation complète de cette revue a permis une analyse systématique grâce au Projet Demeny¹. La Revue Scientifique se situe sur le versant de la modernité positiviste. De fait, la problématisation du plaisir n'est pas première. Ce réseau épistémique se trouve restreint et spécifique à la frontière entre deux mondes professionnels : la médecine et l'enseignement de l'éducation physique. La filiation avec l'héritage de la corrective, de la rééducation physique et plus généralement de la LFEP est forte. Cependant, les propositions issues principalement des travaux de Jean Le Boulch sont innovantes dans leur tentative d'articuler psychologie et motricité à travers l'estimation de la valeur physique.</p>	<div data-bbox="1240 204 1778 376" data-label="Image"> </div> <p>Exemple de couverture</p> <p>Intérêt pour le corpus :</p> <p>Cette revue est significative de par son titre qui fixe l'ambition de donner à l'EP des bases scientifiques. L'identité énonciative des auteurs est caractéristique de cette ambition puisque les deux fondateurs sont des enseignants d'EP, devenus médecins. Le fait que l'usage du mot plaisir soit anecdotique dans la revue est symptomatique de cette tendance à privilégier la strate épistémique. Cela confirme également notre hypothèse que l'usage plaisir se concentre aux niveaux des strates axiologiques et doxiques.</p>
-----------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

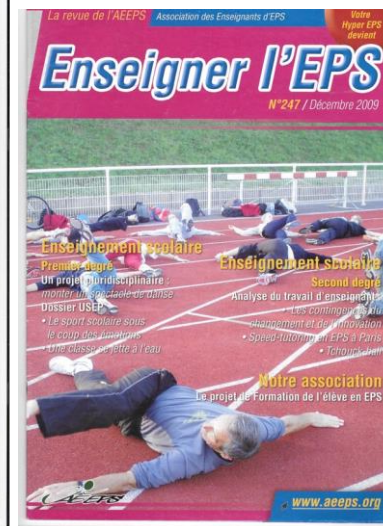
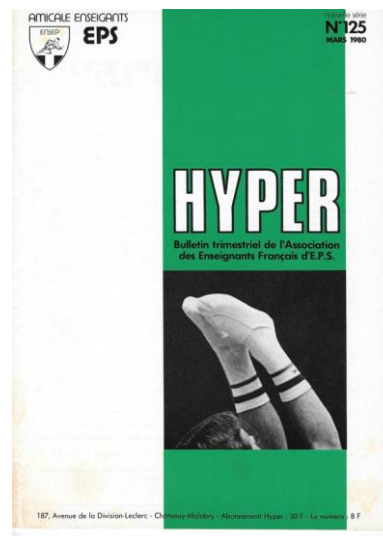
¹ Le projet Demeny rassemble un ensemble de chercheur(e)s en histoire de l'éducation physique et des pratiques physiques et sportives. Il est « destiné prioritairement aux étudiants qui préparent le CAPEPS et/ou l'Agrégation d'EPS » à travers une « leçon interactive d'histoire de l'EPS de 1789 à nos jours ». Consulter le site <http://projet-demeny.univ-fcomte.fr>.

Revue *Hyper-
Enseigner l'EPS*
1981-2009

Description de la revue et de sa ligne éditoriale :

La revue *Hyper* (devenue *Enseigner l'EPS* en 2008), existe depuis la création de l'Amicale des Anciens élèves de l'école normale¹, qui dès les années 1950 sous la forme d'un Bulletin d'informations renseignent les anciens élèves de l'école normale. Il s'agit à l'origine d'un encart à la Revue *EP.S* qui s'est progressivement autonomisé, pour se transformer en revue à vocation professionnelle à partir du début des années 1980 au numéro 125. Cette estimation que nous avons faite à partir de la lecture des revues, est posée à partir d'une

Avant cette période, le contenu premier est la diffusion d'information relative aux anciens élèves de l'école normale : mariage, naissance, décès, compte rendu de réunions et d'Assemblées Générales, mais aussi voyages et activités amicalistes. Ce n'est qu'au moment de l'ouverture de l'Amicale aux autres enseignants d'EP, que la ligne éditoriale va changer et va dans un premier temps se concentrer sur des stages de formation continue organisés par l'AEEPS. Les articles à vocation professionnelle suivront cette tendance à partir du début des années 1980.



Exemples de couverture :

Intérêt pour le corpus :

Émergence du Groupe Plaisir de l'AE-EPS qui depuis 2002 s'inscrit dans une promotion de cette thématique au sein de la profession. La revue constitue l'espace de diffusion principale de ce groupe. Un ouvrage de synthèse a été publié en 2007 suite au Colloque de Montpellier.

Annexe 2 : Synthèse des revues professionnelles sélectionnées dans le corpus.

¹ Denis ABONNEN, *De l'Amicale de l'ENEP à l'AEEPS (1936-1982) : Engagement associatif et formation professionnelle continue des enseignants d'EPS*, Thèse de Doctorat d'Histoire Non publiée, 2010.

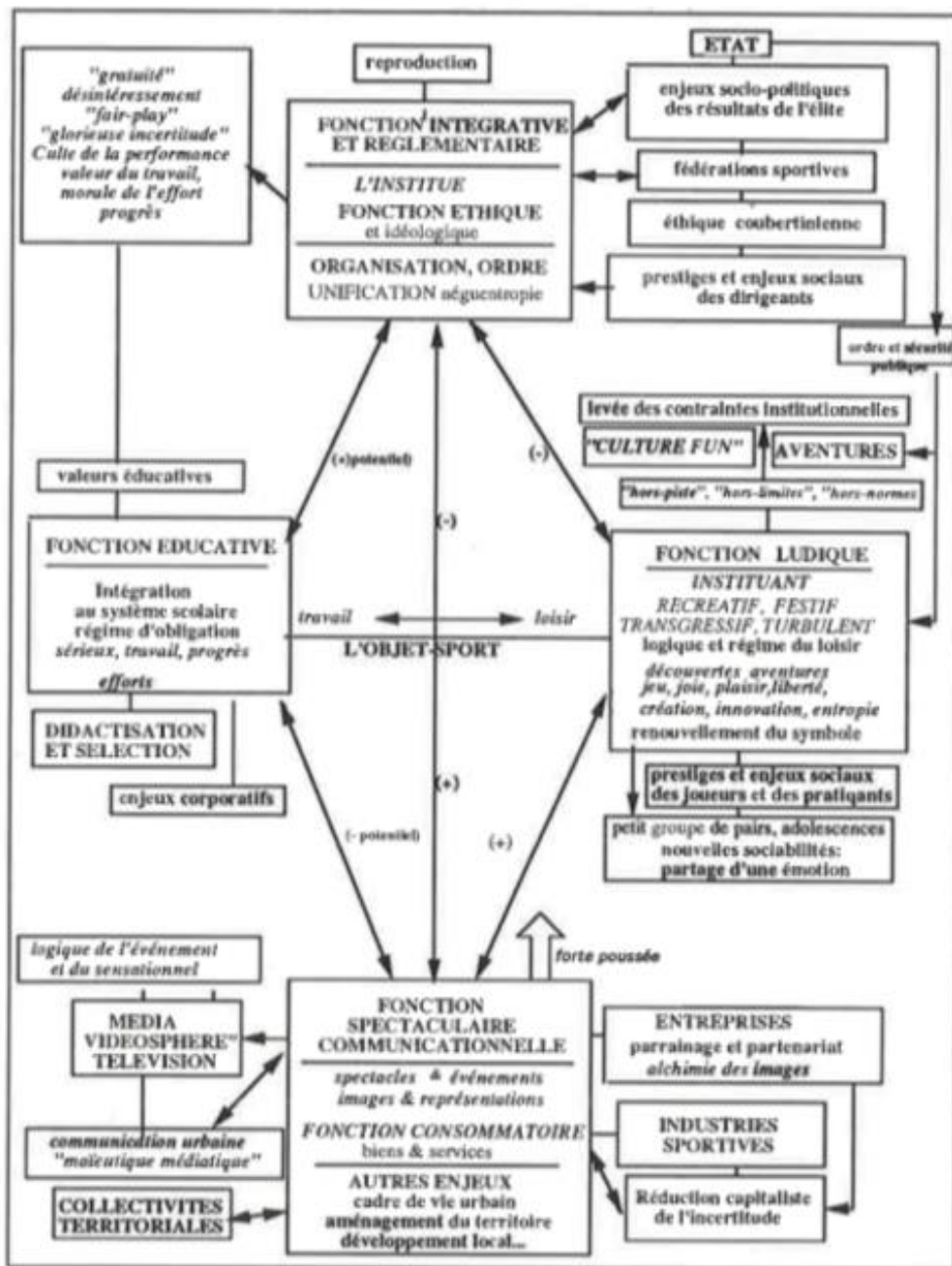
Nom de la revue	Auteurs concernés	Réseaux-Contextes
<i>Bulletin de l'Académie de Médecine</i>	Gustave Lagneau, Aimé Riant...	La Revue existe toujours à l'heure actuelle et se trouve éditée depuis 1836. La numérisation des numéros sur le site de la BNF a facilité la recherche. Cependant, il importe de connaître le numéro et le volume recherché. C'est surtout durant la période 1887-1905 que des articles ont été sélectionnés. En effet la question du surmenage intellectuel et de la lutte contre la sédentarité des élèves est soumise à l'Académie.
La <i>Revue Scientifique</i> ou <i>Revue Rose</i>	Fernand Lagrange, Philippe Tissié, Georges Demeny.	Trois auteurs concernés et uniquement sur une période restreinte (1888-1905).
La <i>Revue Olympique</i>	Pierre de Coubertin	Vingt articles retenus, surtout au début de période, quand Pierre De Coubertin tente de fonder son mouvement sur l'EP scolaire, de 1902 à 1910.
La <i>Revue Pédagogique</i> et <i>L'éducation nouvelle</i>	Pécaut et Forsant.	Deux articles concernés mais une reconnaissance assez forte.

Revue <i>Éducateurs</i>	Lucien-Ernest Barnier	Service central de recherche et d'action pour l'enfance (catholique). Un numéro spécial concerné en 1954.
Revue <i>Partisans</i>	Jean-Marie Brohm, Ginette Bertrand...	Les premiers écrits de Jean-Marie Brohm se font dans cette revue, dès 1964. C'est surtout le numéro spécial 43 qui constitue une rupture épistémologique très forte dans le champ de l'EP qui a été analysé.
Revue <i>Quels Corps</i> 1975-1997	Jean-Marie Brohm, Michel Bernard, Michel Foucault...	La Revue <i>Quels Corps</i> est symptomatique d'une analyse plurielle et multi-référencée du corps et du phénomène sportif. L'éducation physique n'est pas l'objet principal de la Revue mais bien la corporéité et les rapports avec le sport entendu dans une perspective critique.
Revue <i>des cahiers pédagogiques</i>	Jacques Carbonnel, Jacques Gleyse, Yves-Félix Montagne, Alain Hébrard, Jacques André...	Cette Revue est intéressante à travers les revues mensuelles thématiques qu'elle propose. Ainsi, des numéros spécifiques à l'éducation physique sont publiés en 1959, en 1976, en 1980, en 1998 et en 2006. La ligne éditoriale de la Revue s'inscrit dans une dimension politique comme le souligne le sous-titre de la Revue : « changer l'école pour changer la société-changer la société pour changer l'école ». Cette dernière est organisée en association le CRAP, le cercle de recherche et d'action pédagogique.
Revue <i>Esprit</i>	Georges Vigarello, Pierre Parlebas,	Ici encore, il s'agit d'une revue généraliste qui propose des numéros thématiques. Le dossier de 1975 est à ce titre particulièrement révélateur et important pour l'éducation physique de

	Annie Josse, André Rauch...	l'époque.
<i>Revue L'enseignement public</i>	Gerard Fournier	Un numéro trouvé en 1986, intitulé les « aventures de l'EPS » par Gérard Fournier.

Annexe 3 : Synthèse des revues non spécifiquement liées à l'éducation physique et présentes dans le corpus.

Le champ sociosportif français

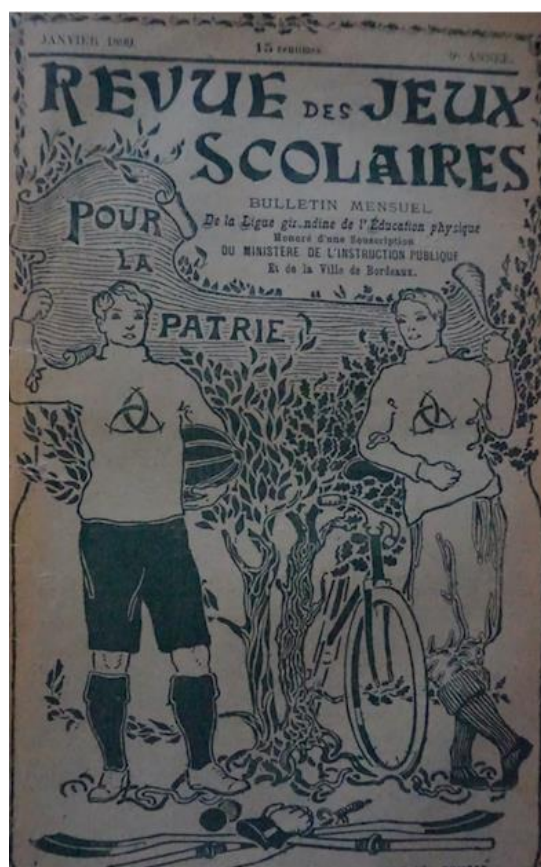


Structure et fonctions du champ sportif (C. Pociello, 1991). Dynamique des fonctions contradictoires, façonnages et usages sociaux de l'objet-sport (conjoncture 1980-1985 : poussée de la « marchandisation » et de la « médiatisation »), accroissement des enjeux de développement local et d'aménagement du territoire.

Annexe 4 : Le champ sociosportif français in Les cultures sportives, Christian Pociello, Paris, PUF, 1995, p. 237



Annexe 5 : Ludus Pro Patria. Tableau De Puvis de Chavannes, Musée d'Orsay : 1883-1889.

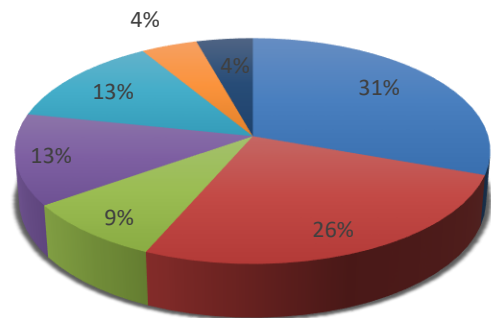


Annexe 6 : Couverture Revue des Jeux Scolaires du 1^{er} janvier 1899.



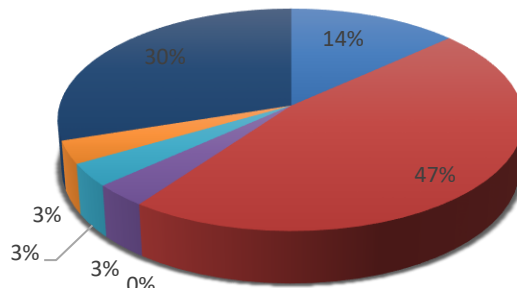
Annexe 7 : Extrait du Bouclier de Brennus de l'Union des Sociétés Françaises de Sports Athlétiques (USFSA)..

Composition de la Commission Marey



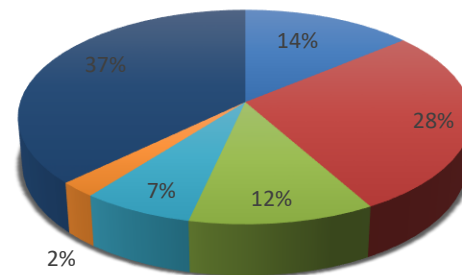
- Médecins-scientifiques
- Institution scolaire
- Politique
- Enseignant
- Militaire
- Mixte: médecin et politique
- Autre: personnalités publiques, publicitaires...

Composition de la Commission Bischoffsheim



- Médecins-scientifiques
- Institution scolaire
- Politique
- Enseignant
- Militaire
- Mixte: militaire et enseignant
- Autre: personnalités publiques, publicitaires...

Composition du Comité pour la propagation des exercices physiques



- Médecins-scientifiques
- Institution scolaire
- Politique
- Enseignant
- Militaire
- Mixte: médecin et politique
- Autre: personnalités publiques, publicitaires...

Annexe 8 : Mise en relation des Compositions de commissions Marey et Bischoffsheim et du comité pour la propagation des exercices physiques.

	Commission chargée de réviser les programmes relatifs à l'enseignement de la gymnastique	Comité pour la propagation des exercices physiques dans l'éducation	Concours Bischoffseim
1	Marey , membre de l'Institut, professeur au Collège de France, <i>président</i> .	Jules Simon, de l'Académie française, sénateur, <i>président</i>	Gréard , de l'Académie française, <i>président</i> ;
2	Buisson , directeur de l'enseignement primaire.	Picot, de l'Institut, <i>vice-président</i> .	Brouardel, doyen de la faculté de médecine, <i>vice-président</i> ;
3	Le docteur Blatin, député.	Montaud, inspecteur général des mines, <i>vice-président</i>	Marey , membre de l'Institut, professeur au collège de France, <i>vice-président</i> ;
4	Le commandant Bonnal.	Le général Thomassin, commandant le 4 ^e corps d'armée, <i>vice-président</i> ;	Buisson , directeur de l'enseignement primaire au ministère de l'instruction publique ;
5	Carriot, directeur de l'enseignement primaire de la Seine ;	Le docteur Rochard, de l'académie de médecine, <i>vice-président</i> ;	Carrier, directeur de l'enseignement primaire de la Seine ;
6	Le docteur Paul Cherron ;	Pierre de Coubertin , <i>secrétaire général</i>	[Charles] Defodon, inspecteur de la Seine ;
7	Crinion, professeur de gymnastique au collège Sainte-Barbe ;	Claude Lafontaine, <i>trésorier</i> ;	H. Durand, inspecteur général ;

8	Cruciani, professeur de gymnastique au lycée Saint-Louis ;	Gréard, de l'Académie française, vice-recteur de l'académie de Paris ;	Féry D'Esclands , inspecteur général de la gymnastique ;
9	Le lieutenant-colonel A. Dally ;	Duruy, de l'Académie française, ancien ministre ;	Le docteur François Frank , membre de l'académie de médecine ;
10	G. Demeny, préparateur au Collège de France ;	Ad. Carnot, inspecteur des études à l'école des mines ;	Godard, directeur de l'école Monge ;
11	Le docteur François Frank	Morel, directeur de l'enseignement secondaire ;	Jacoulet , inspecteur général, directeur de l'école normale supérieure de Saint-Cloud ;
12	Féry D'Esclands , inspecteur général de la gymnastique ;	Le docteur Brouardel, doyen de la faculté de médecine ;	Le docteur Lagrange ;
13	De Galembert, chef de bureau au ministère de l'instruction publique ;	Le docteur Labbé, de l'académie de médecine ;	Lenient, directeur de l'école normale de la Seine ;
14	Jacoulet , inspecteur général de l'instruction publique, directeur de l'école normale supérieure de Saint-Cloud ;	Ad. Hébrard, sénateur ;	Manouvrier, publiciste ;
15	Le docteur Fernand Lagrange	A. Ribot, sénateur ;	Liard, directeur de l'enseignement supérieur ;

16	Louis, ancien capitaine des sapeurs-pompiers de Paris ;	Le docteur Javal, de l'académie de médecine, député ;	Morel, directeur de l'enseignement secondaire ;
17	Le docteur A.-J. Martin, auditeur au comité consultatif d'hygiène publique ;	Le docteur Lagneau, de l'académie de médecine ;	Delagrave , éditeur ;
18	Le docteur Quenu, professeur agrégé à la faculté de médecine de Paris ;	Le docteur Lagrange ;	Pascal Grousset, publiciste ;
19	Aristide Rey, député ;	Noblemaire, directeur des chemins de fer de P.-L.-M.	Adam, censeur du petit lycée Louis-le-Grand
20	Sansboeuf, adjoint au maire du 8 ^{ème} arrondissement, vice-président de l'Union des sociétés de gymnastiques de France ;	Patinot, directeur du <i>Journal des Débats</i> ;	Boucher cadart ;
21	Strehly, professeur agrégé au lycée Louis-le-Grand	Harlé ;	Frank Le Savoureux, professeur au collège de Melun ;
22	Eugène Paz, publiciste (nommé par arrêté ultérieur)	Dislère, conseiller d'État ;	P. De Coubertin ;
23	Sabatié, rédacteur au ministère de l'instruction publique, <i>secrétaire</i> .	Fouret, associé de la librairie Hachette ;	Vallery Radot, publiciste ;
24		A. Delaire, secrétaire général de la société d'économie sociale ;	Le capitaine Napoléon Ney ;

25		Chaumeton, président de l'association des étudiants ;	Edmond Dolfus ;
26		Le général Barbe ;	Le lieutenant-colonel Castex, commandant l'école de gymnastique militaire de Joinville-le-Pont, délégué du Ministre de la guerre ;
27		Le général Tramond ;	Loutil, délégué de l'union des sociétés de gymnastiques de France ;
28		Cauvet, directeur de l'école centrale ;	Ormin, délégué de l'union des professeurs de gymnastique ;
29		Perrot, directeur de l'école normale supérieure ;	Goepp, chef du 5 ^e bureau de la direction de l'enseignement primaire au ministère de l'instruction publique, <i>secrétaire</i> .
30		Boutmy, directeur de l'école des sciences politiques ;	
31		Collignon, sous-directeur de l'école des ponts et chaussées ;	

32		Delagrave , président du conseil d'administration de Sainte-Barbe ;	
33		Godart, directeur de l'école Monge ;	
34		Rieder, directeur de l'école alsacienne ;	
35		Le R. P. Olivier, supérieur de Juilly ;	
36		L'abbé Dibildos, directeur de l'école Gerson ;	
37		Janssen, président du club alpin ;	
38		De Villeneuve, président de la société d'encouragement de l'escrime ;	
39		Napoléon Ney , président du Racing-club de France ;	
40		De Saint-Clair, secrétaire du Racing-club de France ;	
41		Fleuret, président de l'union des sociétés d'aviron ;	

42		Caillat, président de la société d'encouragement au sport nautique ;	
43		Richefeu, trésorier de la société de longue paume du Luxembourg.	

Annexe 9 : Composition de trois commissions-comité en faveur de l'introduction des Jeux Scolaires à l'école d'après Aristide Dally, Enseignement de la gymnastique et des Jeux Scolaires, Paris, Imprimerie Nationale, 1889, p. 44-45 et p. 50.

Nom-Prénom-fonction	Ouvrages récompensés	Prix reçus
Lagrange, Fernand-Médecin	Hygiène des exercices du corps. 1890.	1 ^{er} prix-Ex-aequo : 1500 francs.
Lewal, Jules-Général	Jeux actifs et amusans	1 ^{er} prix-Ex-aequo : 1500 francs.
Docx-Inspecteur de Gymnastique dans les écoles de l'État belge	Les jeux scolaires : Écoles-places des jeux, sport.	400 francs.
Mathieu-Directeur ENI		400 francs.
Michel-Instituteur public		400 francs.
Séhé, Désiré-Professeur de Gymnastique	Jeux et exercices physiques : Exercices et nouveaux jeux. 1918.	400 francs.
Thierry-Principal de Collège		400 francs.
Cooreman, Pierre-Professeur à l'école normale de Bruxelles.		Médaille de vermeil.
Cruciani, O.- professeur de gymnastique.	Manuel de jeux scolaires et d'exercices physiques. 1892.	Médaille de vermeil.
Leroy, Théotime- instituteur public.		Médaille de vermeil.
Livet, A.-Chef d'institution.		Médaille de vermeil.
Magendie, A-Directeur de l'ENI.	Les effets moraux de l'exercice physique. 1893.	Médaille de vermeil.
Parmentier, Jacques-		Médaille de vermeil.

Professeur à la faculté des Lettres de Poitiers.		
Picard, A.-Directeur d'école de Garçons.		Médaille de vermeil.
Robin, P.- Directeur de l'orphelinat Prévost.		Médaille de vermeil.
Serié-Professeur de gymnastique.		Médaille de vermeil.
Artu, Eugène.-Instituteur.		Médaille de bronze.
Chapelle, F.-Avocat.		Médaille de bronze.
Delbos, Léon. Professeur à l'école Navale (Angleterre).		Médaille de bronze.
Jampierre.-Lieutenant.		Médaille de bronze.
Löfving, Concordia- de Stockholm.		Médaille de bronze.
Laboup, Prosper.- Professeur de gymnastique.		Médaille de bronze.
Morlot, Albert-Professeur de gymnastique.		Médaille de bronze.
Saurain, Th.-Instituteur public.		Médaille de bronze.

Annexe 10 : Listes des Primés au concours Bischoffsheim 1888-1889.



Annexe 11 : « La fête du Lendit : foire aux parchemins devant la basilique de Saint-Denis » et « La fête du Lendit : cortège joyeux des étudiants se rendant à la fête » par J.J Weerts, fresques situées dans le Hall de la Sorbonne, photographie prise le 19 juillet 2016.

Ligue générale
de l'Education Physique

1889

Notes pour servir à l'histoire
de la fondation de la ligue générale

FFEPG
102
BIBLIOTHEQUE

Mon cousin, avec l'ami le docteur
Lapange, professeur agrégé à la faculté
de médecine, on projetait de la science
française qu'il trouvait inférieure à ce qui
régnait dans les autres pays, soit en France
ou en Allemagne et comme je partais à
Paris, vous en la bailliez belle, j'est
bon qui' ite le caser d' tout ~~avec~~ avec
vos yeux - et comme je ne comprenais
pas il ajouta. - On ne travaille plus en
France et depuis longtemps, à quel point
ce n'est pas habituer les enfants au plein
ils ne s'amuse que trop, mais au travail.
Vous en faites rien quand vous ~~me~~ parlez
de l'enseignement et à qui l'empêcher de s'enrichir!
Mon cousin, ite 'ent' d'un air enroué
quel avis à vous, vous voyez embêté le
pas tant mieux pour vous si vous n'avez
arriver, mais en vérité pas un dieu en
votre caser de médecine physique est bon
pour les enfants! Mon bien ~~fait~~ faites bien
temps précieux et ils ne savent rien quand
il s'agit de leurs hommes. ~~Plus de l'enseignement~~
~~condition et son rôle~~ Vous êtes tous
d'agréables fumeux! ou dit-il comme conclusion.

- Voyez, les regards - je, vous voyez de cette
l'Allemagne comme ce n'est de travail de
l'enseignement l'Allemagne avec soit ce pas!
- l'enseignement - les deux universités mon ~~dans~~
Devant de beaucoup.
- Berlin! c'est les deux peuples qui font
le plus d'efforts physiques! En France
on ne s'occupe pas travailler bien, on
voit un homme par son accoutrement.

- La Paradoxe - n'est pas le souverain
républicain mon confrère qui décidément
en voulait sincèrement une fois de plain
air -
- De bien soit j'admire que mon ^{faisons} ~~frère~~
père le temps aux enfants, tous avouant
après avoir que nous développer leurs sensuels
et que nous fortifions leur santé.
- Soit, soit en tout de suite du combat
ou des combats -
- ~~Après~~ ~~propose~~ & vouloir que dirige vous
si un beau jour me diriez ^{à travers}
sur votre chemin venait à vous insulter
vous ne bougerez certainement pas lui
répondre par votre carte, ni par un
protester, si vous attaquiez que fuyez vous?
- Je me défendrai -
- ~~En~~ ~~ai~~ ~~encore~~ si vous êtes faible, si vous ne savez
pas boxer ou jouer de la crosse, il sera
aura vite raison de vous -
- Je montrerais... ! Voilà mon cher ami, le
vieux mariage ! Voilà mon cher ami, le
meilleur avec que vous ^{puissiez} ~~puissiez~~ faire un
façon de la dignité - La femme vient,
l'homme frappe - nous voulons faire du bon
et non du ~~offensive~~ ^{ennemi} ennemi -

Annexe 12 : Extraits des Notes pour servir à l'histoire de la fondation de la Ligue girondine par Philippe Tissé
Document FFEPCV.



Annexe 13 : Photographie Monument aux morts de Bartholomé, (1899) Père Lachaise, Paris, vue générale. Photo prise le 10 mars 2018.



Annexe 14 : Détail, Monument aux morts, Bartholomé, (1899), Paris Père Lachaise. Détails. Photo prise le 10 mars 2018.



Annexe 15 : Photographies extraites de l'article intitulé « Tissé, cet inconnu » par Laurent Haure-Placé, Revue EP.S n°50, 1960, p. 8-11, p. 9.



Annexe 16 : Iconographie 1 : Octave Forsant vers 1870-1880.



Iconographie 2 : Octave Forsant Vers 1910-1920.

8 Nov 1927

Le M^{re} Bre
à M^{re} la Prop^{re} G^{re}
de l'Ins^{re} prin de la Seine
Hôtel de Ville

afin de l'honneur de vous communiquer
ci-joint un ~~bon~~ numéro de la revue
"L'Exercice physique" contenant un

article de M^{re} Forsant, Y.P. de la Seine

Je vous prie de vouloir bien
provoquer les explications de M^{re} Forsant
au sujet des ~~autres~~ appréciations et
suggestions formulées ^{par lui} dans cet article (V.
notamment les passages soulignés.)

Le M^{re} Bre

Annexe 17 : Lettre du 08 novembre 1927 du ministre de l'Instruction Publique à Leconte dans l'affaire Forsant, Dossier Octave Forsant, F/17/23993, Archives Nationales, Pierrefitte Sur Seine.

1 fonction de
15/2 Le "Service de l'Instruction physique"

1914 ... 1915 La "grande guerre" fait des ravages ... En France, les pertes en tués, blessés, prisonniers nécessitent l'appel anticipé de jeunes classes : à 19 ans, à 18 ans ... On ne pouvait appeler des garçons plus jeunes, ni incorporer d'anciens afinnés que les conseils de révision renvoyaient fréquemment pour déplorer chaque fois leur faiblesse. Tout cela prouvait que l'entraînement physique de la jeunesse, l'entraînement de base, en profondeur, des collégiés, étudiants et apprentis, avait été et demeurait inexistant ou inefficace. Ajoutons que les éducateurs physiques de la jeunesse étaient aux Armées ; ceux qui demeuraient étaient âgés et ne pouvaient pas multiplier leurs efforts.

Prof, c'est ce problème qui décide le gouvernement à rouvrir le 2 mai 1915 l'E. de Joinville, fermée depuis la mobilisation ; ses cadres étaient aux armées, on eut recours, so des instructeurs blessés

2/ momentanément adaptés au combat, aides par quelques promoteurs de Gym du Rgt de S. Louis de Paris, maintenus dans la capitale

La mission confiée à J. fut double :

- 1° former rapidement des instructeurs militaires et civils
- 2° reprendre une méthode facile à enseigner, plaisante & pratique, afin d'assurer au mieux et au plus vite l'entraîn. corporel des jeunes recrues et de préparer intelligemment les futurs combattants & les militaires

Joignille et ses succursales les CRIP (ancêtres des CREPS actuels) formèrent de très nombreux moniteurs ; les uns s'occupèrent des jeunes recrues ; les autres, affectés au Service de l'Inst. Physique diffusèrent la méthode de J. dans tous les établissements scolaires, publics ou privés, primaires ou secondaires, masculins ou féminins, et dans la grande masse des Sociétés de Gym ou de Sports.

L'opportunité de cette mesure apparut

3/ Sans tarder : c'est à partir de 1917 que l'ensemble de la jeunesse française connut vraiment ce que signifiait : "éducation physique".

Dans l'enseignement, chaque classe de Fr. avait une leçon hebdom. d'un moniteur, et on invitait l'instituteur à le répéter ... chaque jour. Et cela partout ! ...

Revendons justice à l'Armée, armée évidemment à cette époque par la présence de tous les citoyens, d'avoir lancé ce mouvement de masse à long terme.

Beaucoup de futurs "prof de gym" trouvèrent là une "vocation".

C'est le cas de Duplet (y fut en 1915)

Depuis sa création, le "Service militaire de l'I.P." s'était donc mis à la disposition de l'Université et de la jeunesse civile -- par l'entremise de nombreux soldats.

4/ Tandis que les Instituteurs étaient corvées à s'enfermer dans les CRIP et les prof. d'EP à Joinville, au cours des vacances scolaires... Et cela pendant la guerre et après elle.

En 1923, l'Inst. publique, qui avait constaté le succès de moniteurs-soldats, manifesta justement son désir d'indépendance et sembla préférer que son personnel s'occupât lui-même des écoliers. Dans ce but, elle rédigea en 1923 des "Instructions d'usage de l'école primaire" dont les pages peuvent être considérées, aujourd'hui encore, comme un modèle de précision, de clarté et de bon sens. Leurs auteurs, parmi lesquels se trouvait M. Gattelant, I.G. de l'Un., commentaient le travail actif, concret, s'accordant plus intimement avec les conceptions libertistes qu'avec les directives joinvillaises.

5/ La mesure n'a pas donné ce qu'on pouvait légitimement attendre.

Par-ci, par-là, quelques essais furent tentés. Un exemple, à Paris, dans le cercle scolaire ayant pour directeur primaire M. Fossant : devant la présence de cet homme décidé et tenace, tous, y compris les maîtres, s'empressèrent volontiers d'adopter le S. de l'école créée par Fossant fonctionnant parfaitement et plusieurs prof. d'EP lui assurèrent leur aide... et nous ne pensions bien que la partie était gagnée.

Hélas, trois fois hélas ! Fossant parti en retraite, tout se démantela et deux ans plus tard, tout revint comme autrefois.

25.10.85
Barnier

Annexe 18 : Document original, Le service de l'Instruction Publique pour la première édition de l'ouvrage Images de 150 ans d'EP, Lettre rédigée le 25/10/1985 par Lucien Barnier, Fonds Jean Zoro, FFEPGV, Montreuil.

MINISTÈRE
DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE
ET DES BEAUX-ARTS.

MINUTE.

Paris, le 23 DEC 1927 19...

[Signature]
Le 11^{me}

A M. Forsant J. P. de la Seine

sous le couvert de M^r l'imp^{roy} gal
Dir^{eur} de l'Inst^{itut} primaire de la Seine

Réponse à la lettre du 19

OBJET :

J'ai pris connaissance des
explications que vous avez fournies au
~~ministre~~ de l'archiv^{er} pour, sous votre
signature, dans le numéro de juillet
1924 de l'Éducation physique

J'accepte ces explications, en regard
des brèves instructions dont vous
vous réclamez. Mais je vous engage
~~à~~ ^{hautement} ~~à~~ ^{plus} à apporter plus de
même avec vos ^{discussions, d'autant plus} ~~proposés~~ ^{que} ~~ce~~ ^{plus}
incident n'est pas le premier et
votre attitude de propagandiste est
un peu manque de prudence,

1927. 20352

Annexe 19 ; Lettre du ministre de l'Instruction Publique du 23 décembre 1927 dans l'affaire Forsant, Dossier Octave Forsant, F/17/23993, Archives Nationales, Pierrefitte Sur Seine.

Le 30 novembre 1946.

NOTE pour Messieurs les Professeurs et Moniteurs d'Éducation Physique

1/ Les cris des élèves pendant les séances d'éducation physique sont très gênants pour les classes. Il y aurait intérêt à rendre les séances beaucoup moins bruyantes.

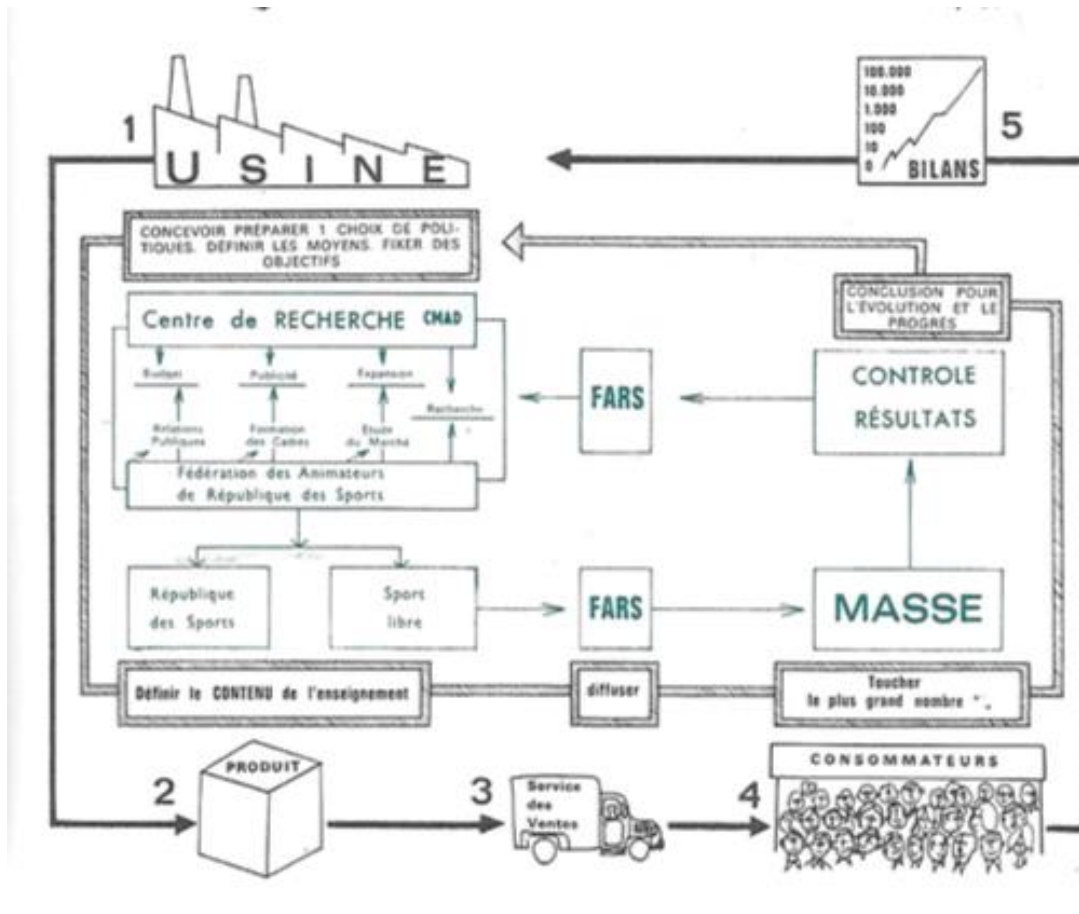
2°/ dans le même ordre d'idées, il y a lieu d'interdire les exercices des élèves dans la cour anglaise éclairant les réfectoires. le bruit est tel pendant ces exercices que les classes fonctionnant dans les locaux voisins doivent être suspendues.

3°/ Il est rappelé que les exercices aux agrès doivent toujours se faire avec la protection de tapis.

4°/ enfin, il est recommandé de fermer à clé ou à verrou les portes des gymnases donnant sur les cours, lorsque les locaux ne sont pas occupés.

Le Proviseur.

Annexe 20 : Note pour Messieurs les professeurs et Moniteurs d'Éducation Physique, Archives Départementales des Haut-de-Seine, cote 1040 W 100.



Annexe 21 : Représentation de « l'entreprise éducative » de la République des Sports, Jacques De Rette, « La république des Sports », Revue EP.S, n°98, 1969, p. 55.



Annexe 22 : Couverture de la Revue Quel Corps ? n°1-1975.

Table ronde :

« B. REYMOND RIVIER : il y a une question qui me gêne. On n'a pas défini la différence entre le jeu et le sport, et même on emploie un terme intermédiaire, activité ludique. Dans cette question on retrouve la notion du plaisir. Il me semble que l'un des critères ou aspect essentiel inséparable du jeu, c'est le plaisir, alors que dans le sport il y a la notion d'entraînement, donc de travail : c'est une activité qui n'est pas, avant tout, plaisir. N'y aurait-il pas, je pense autre chose à ajouter ?

P. Parlebas : Je crois que l'on peut définir le sport. Nous entendons par sport, toute situation motrice d'affrontement codifié, dont les formes compétitives ont été institutionnalisées. Il y a des critères opérationnels : première caractéristique : situation motrice ; deuxième caractéristique : institutionnalisation du sport, c'est-à-dire, présence de fédérations, d'instances nationales et internationales avec toutes les sous-structures économiques. Pour les jeux sportifs, nous pensons que les jeux sportifs offrent deux catégories : d'une part les jeux, que l'on appelle sport, que nous venons de définir, et d'autre part les autres jeux qui ne sont pas institutionnalisés. Pour nous la seule différence qu'il y a dans tout l'ensemble des jeux que l'on appelle jeux sportifs, c'est l'institutionnalisation. C'est si vrai que tous nos sports consacrés sont d'anciens jeux sportifs non institutionnalisés. A un moment historique donné, pour des raisons que l'on pourrait analyser, et qui ne sont pas le fruit du hasard, subitement un certain nombre d'hommes se sont rassemblés en disant : "Nous créons une fédération et X, Y est président". Je crois que l'on peut différencier facilement ces deux formes : on peut dire le basket est institutionnalisé, le jeu de barres ne l'est pas. En France, la thèque est un jeu sportif qui n'est pas codifié, par contre le même jeu en Amérique est hyper-institutionnalisé sous le nom de base-ball ; ce sont en gros les mêmes règles, mais l'un est passé au niveau de l'exploitation sociale, dans toute l'acceptation du terme, l'autre est resté en France un jeu dévalorisé. Et cela n'est pas le fruit du hasard. Et pour argumenter, il faut essayer d'analyser les structures de ces jeux. La première constatation que nous faisons c'est que l'espace de tous les jeux institutionnalisés est un espace très codifié qui répond à un espace formel, abstrait, qui retire l'imaginaire, et les règles sont telles, que l'imaginaire n'a plus lieu d'être : les jeux de rôles sont interdits. Si un basketteur ou un footballeur, prenait l'idée de jouer un rôle, il se ferait tout de suite rabrouer, on dira qu'il joue pour la galerie, qu'il cherche le spectacle. L'évolution du sport est une évolution vers le style industriel du travail qui exclut l'émergence de ces facteurs de plaisir, de parade, d'affrontement ludique.

B. REYMOND RIVIER : Excusez-moi de vous interrompre, mais je pense que je prendrais ces termes d'une façon plus fonctionnelle, et l'on a mentionné à plusieurs reprises les enfants disent : " On veut jouer au football". Mais dans la mesure où on les laisse jouer au football à leur façon, modifiant le jeu selon leur plaisir, selon les besoins de la cause, à ce moment-là cela devient un jeu. Pour moi, ce n'est plus un sport. Alors je pose la question : est-ce que le jeu est formateur, est-ce que le sport institutionnalisé est formateur autant que le jeu ?

P. PARLEBAS : La réponse à votre question sortira peut-être de nos discussions. Mais vous avez raison de dire que si les enfants changent les règles ce n'est plus un Sport. Le football est un ensemble de règles très précises. Le basket, ce n'est pas seulement cinq règles. Les règles sont capitales, il n'y a pas de sport sans règles. Nous avons enregistré de façon précise les

comportements des enfants à un jeu très connu, les quatre coins. Nous n'avons apporté qu'une seule modification très simple. Dans le premier cas, les enfants partaient quand ils le voulaient, dans le second cas, ils partaient au signal du joueur au centre. C'est le même jeu, toutes les règles fondamentales sont identiques, apparemment, les mêmes espaces, le même investissement, les mêmes rôles. Apparemment c'est le même jeu, et nous nous sommes rendu compte, et cela a un peu bousculé ce que nous pensions, que les structures réalisées par les enfants et leur mode de participation sont radicalement différents. Les résultats traités d'une façon statistique sont hautement significatifs : c'est tout chamboulé. Nous nous sommes rendu compte qu'une modification infime des règles change le jeu. Pourquoi se fait-il que la Fédération de rugby a modifié la valeur de l'essai en le portant de trois à quatre ? Ce n'est pas pour le plaisir, mais parce que, changer la règle du jeu, même de façon si infime, modifie la logique interne du jeu ; c'est le but du changement de la règle, si l'on modifie un petit aspect, on modifie tout le reste. Il est vrai que si l'on respecte les 5 règles dont parlais Robert Mérand, en observant on dira : "Ah oui, cela ressemble au basket". Comment se fait-il que le basket change ses règles continuellement ? C'est pour changer la façon de jouer, changer la mentalité, ne parle-t-on pas d'antijeu ? En effet, on a voulu modifier une attitude ludique, pour cela on a fait la règle des 3 secondes, des 30 secondes, etc. et précisément en modifiant une partie des règles, on modifie totalement la façon de jouer, la façon de considérer l'esprit du jeu. L'expérience nous montre que les règles, c'est capital. Modifier une partie de la règle c'est comme une Gestalt, toute la structure est transformée.

B. REYMOND RIVIER : Du point de vue subjectif, du point de vue affectif, est-ce modifié aussi ? Est-ce que le changement de règles va modifier le plaisir qu'ont les enfants ?

P. PARLEBAS : Bien sûr. Aux quatre coins, si les enfants partent en même temps, tous les jeux d'interactions gestuelles dont nous parlions hier, les façons de communiquer n'ont plus lieu que différemment, la façon de changer de coin est totalement modifiée.

B. REYMOND RIVIER : Au niveau du plaisir, ont-ils le même plaisir ?

P. PARLEBAS : Non. Nous faisons des enquêtes de motivations à la fin du jeu, enregistrées sur magnétophones, et nous demandons aux enfants s'ils préfèrent jouer à la première variante ou à la seconde, et il s'avère qu'ils n'ont pas le même plaisir. C'est un fait expérimental. Moi-même j'ai été étonné de ces choses-là, je ne m'y attendais pas : mais les faits du terrain, l'expérimentation rigoureuse avec les outils dont nous disposons, nous font changer d'avis, nous orientent différemment. Le fait sportif est une réalité spécifique du fait de motricité, que nous connaissons encore très mal, il faut l'avouer, mais les éléments que nous possédons nous permettent d'avancer un peu dans ce domaine, et si l'on regarde les règles du jeu sportif, on s'aperçoit que les jeux de rôles sont totalement exclus des jeux institutionnalisés. Par contre si l'on joue au béret avec les enfants, avant de prendre le béret avec les enfants, avant de prendre le béret, ils font leur numéro, ils provoquent l'adversaire, font mine de le prendre, se tournent vers leurs camarades, ils jouent un rôle. Aux barres, lorsque le défieur vient dans le camp adverse, il vient à sa manière, il va vite, lentement, il fait des mimiques, il provoque, il regarde. Enfin, on pourrait multiplier les exemples. On s'aperçoit que les sports collectifs s'orientent vers une répression de cette gestualité de rôle. C'est un fait. Et nous pensons que cela correspond à l'orientation de notre civilisation actuelle -ce n'est pas spécifique à la

France, mais à tous les pays occidentaux- vers ce corps-rendement qui ne tolère pas le plaisir, l'initiative personnelle. Si le joueur s'exprime personnellement, on lui dit qu'il joue pour la galerie, on le change, on en met un autre ; si la pièce est mauvaise, on change de rouage, on en met un autre. En tant qu'enseignant, au début, avec des normaliens, j'étais naïf, je voulais faire jouer tout le monde, à la suite. Cela n'a pas pu tenir, la structure était telle que les normaliens ne voulaient plus, ils ne marchaient plus ; mais non, ne mettez pas celui-ci, il ne fait pas l'affaire, il faut mettre les meilleurs. C'est la logique interne des règles et de l'institution.

R. Mérand : Rien de ce qui vient d'être dit ne correspond à une approche de la réalité concrète du basket, pour ce qui est des conclusions essentielles. En premier lieu, actuellement, par exemple, l'organisation de championnat national 1 en France, valorise le jeu de rôle.

Annexe 23 : Compte rendu du débat au colloque coordonné par Francine BEST (dir.), « Table ronde », Vers l'Éducation Nouvelle Hors-Série L'activité ludique dans le développement psychomoteur et social des enfants, Paris, CEMEA, 1973, p. 153-192.

B) La société propose donc des techniques et des modèles d'apprentissage qui réinjectent les impératifs majeurs de cette société : productivité à tout prix, rendement, compétitivité, asservissement à la mesure, évacuation des valeurs de plaisirs et de gratuité. C'est dans le domaine de l'EPS le modèle prévalent du champion qui pèse pour induire une pédagogie spécifique, même dans le domaine de l'école. L'acte devient une reproduction standardisée et normative. **TECHNIQUES ET PLAISIR.** Comment peut-on jouir de son corps en échappant au modèle compétitif ? Si l'on examine deux types de marche : Paris-Strasbourg, ballade en montagne ; si l'on examine deux types d'utilisation du vélo : course cycliste, ballade à la découverte de... l'Ardèche (et pour sentir la France), on peut essayer de définir le type de "plaisir" que l'on tire de l'activité physique dans chacun des cas : A) modèle compétitif : le "plaisir" est lié au résultat. C'est-à-dire : a- différé et subordonné au résultat, b- dépendant d'un classement, c- impliquant un entraînement et une notion de rendement, B) Dans le second type d'activités envisagée, l'activité corporelle : - est remplacée dans le cadre d'une activité plus large découverte d'un paysage; possibilité de vivre quelque chose avec d'autres découverte de soi - et laisse/permets une disponibilité; pour goûter de l'environnement, de l'activité, de soi et des autres. Ceci, à l'opposé de l'activité sportive compétitive où l'attention est dirigée essentiellement vers le résultat. 2- Quelle est la limite entre ces deux types de plaisir ? La frontière est souvent difficile à cerner. Et en tentant de la définir on peut craindre aussi un certain impérialisme qui veut donner des normes du plaisir. Reste que y compris en dehors du cadre sportif institutionnalisé un bon nombre de pratiques individuelles continuent d'être influencées par le modèle sportif compétitif. Monter un col peut être interprété en termes de compétition contre soi-même, de mise à l'épreuve, de dépassement de soi-même. Il semble que ne pas franchir la limite entre les deux types de plaisirs implique : qu'on échappe au cadre institutionnel sportif qui enferme dans un certain type de pratique privilégiant la concurrence, les rapports de force, les affrontements ; la connaissance de ses propres possibilités. Ceci pour que le type d'activités choisi n'amène pas à se placer soi-même dans la perspective d'une mise à l'épreuve qui réintroduit le modèle compétitif. Dans ce cas la souffrance corporelle (longue) devient un handicap à la disponibilité qui nous paraît l'élément essentiel du plaisir défini plus haut. Reste que au cours de la discussion il est apparu que si l'on suspecte quasi systématiquement un plaisir physique qui passe par un effort/souffrance, on ne suspecte pas ou peu un plaisir intellectuel qui passe lui aussi par un effort/souffrance. Réintroduit-on par là une dualité qu'on rejette par ailleurs ? D'où une suite de questions à approfondir sur le tas et ailleurs. –Le plaisir intellectuel semble lié à une création, à la possibilité de créer. – N'est-il lié qu'au résultat ? –L'effort physique est-il plus mis en cause parce que plus souvent découpé en une série d'exercices répétitifs par exemple l'apprentissage d'une technique ?

Annexe 24 : Quel corps, « SGEN : éducation physique et sportive », Revue Quel Corps n°3, p. 39-44, p. 40-41.

« La pédagogie de l'EPS implique une valorisation de l'effort et de la souffrance ? [...] »

Le plaisir peut-il être valorisé en EPS ? Ou encore : existe-t-il une incompatibilité entre plaisir et effort ? L'enfant trouve dans le jeu un évident plaisir de bouger, lié souvent à un effort intense, voire épuisant. On objectera que la différence est considérable entre un « plaisir-effort » choisi et modulé par l'enfant et un effort collectif imposé par le professeur ; Certes, mais l'enseignant peut aussi faire découvrir à l'élève le plaisir de la sensation du mouvement (ou *plaisir kinesthésique*). C'est parfois par des activités précisément désinsérées d'une immédiate productivité, telles la relaxation ou l'expression corporelle, que cette jouissance kinesthésique pourra être explorée et travaillée. *Travaillée*, car elle est rarement jouissance pure et immédiate ; elle se découvre et s'approfondit. Elle peut provoquer aussi angoisse et fuite. Contrairement à ce qu'on se dit parfois un peu rapidement et naïvement, on ne s'installe pas toujours confortablement dans le « corps érogène ». L'âge d'or du corps érogène du corps enfantin est un mythe d'adulte. Mais le plaisir de sentir son corps sera préférentiellement éprouvé par beaucoup d'enfants dans le mouvement et dans la relation avec un engin, un obstacle, un adversaire, un élément naturel (eau, rocher, etc.). Ce bonheur de ressentir cette existence intense du corps, et parfois dans la violence de l'effort, est exprimé par des pratiquants en danse comme par des sportifs. En danse, il a été repéré deux pôles extrêmes de ce *narcissisme kinesthésique* (narcissisme étant pris ici dans le sens d'un plaisir majoré à éprouver son corps, à l'investir intensément) :

- un pôle intimiste, où le sujet explore des sensations fines, localisée jusqu'à l'intérieur de son corps :
- un pôle expansionniste, où le sujet tend à faire éclater les limites perçues du corps, à établir une circulation entre l'espace intérieur et l'espace extérieur, et trouve une jouissance à jouer avec cette mouvance de la limite.

Ces deux registres, d'une part ne sont nullement exclusifs d'un travail et d'un effort qui les préparent ou les affinent ; d'autre part, ils peuvent être retrouvés dans de multiples activités physiques et sportives. Ainsi, la notion de *dépassement* de soi peut s'entendre comme le plaisir de battre son propre record, d'établir une nouvelle performance. Et l'on ne voit pas pourquoi des enseignants interdiraient ce plaisir à l'élève. Mais dépassement peut aussi signifier, en dehors de toute volonté de performance, la recherche de ces sensations-limites d'éclatement ou de dilution du corps qui s'éprouvent parfois dans la danse, mais aussi dans l'eau, aux agrès, sur un stade, en pleine nature, en relaxation, etc. Pour beaucoup d'enfants, le plaisir du mouvement jouxte ce plaisir, éventuellement mêlé d'une pointe d'angoisse, de flirter avec les sensations de suspension, de bondissement, de flottement, d'a-pesanteur, de perte partielle des repères spatiaux habituels, à la frontière parfois du vertige. Une telle recherche à la limite de la stabilité de l'image du corps suppose en même temps une maîtrise corporelle certaine que l'EPS doit aussi permettre d'acquérir (4). Plaisir et effort, plaisir dans l'effort, contrôle de soi et non contrôle sont interdépendants. Il n'est nullement signifié par-là que tout jouissance du mouvement devrait se payer d'une souffrance. Mais, par exemple, dans le plaisir trouvé à pousser un étirement, à éprouver l'entrée en jeu de nouvelles fibres musculaires-ce qui peut se faire en douceur et sans violenter le corps- se mêlent plaisir et

tension, affinement de la sensation et modulation de l'énergie. Le glissement vers une perversion de l'effort, basculant du côté d'un masochisme corporel, est trop souvent présent en EPS. Mais il serait aussi terroriste d'imposer systématiquement un de plaisir qu'un devoir d'effort et de souffrance. L'EPS classique tend à mettre plus l'accent sur l'effort que sur le plaisir. Le danger est effectivement que l'effort devienne fin en soi, obsessionnalisé, au lieu d'être une étape, parmi d'autres, permettant de diversifier le jeu du corps, et par là d'élargir le champ de l'expérience corporelle source intense de plaisir (voir question 25 sur "être bien dans son corps") ».

Annexe 25, Claude PUJADE-RENAUD (dir.), « La pédagogie de l'EPS implique-t-elle une valorisation de l'effort et de la souffrance ? », Questions/Réponses sur l'EPS, Paris ESF, 1978, p. 121-123, p. 120-123.



A mon ami de longue date,
Jean Zoro, en très cordial
souvenir de nos efforts
commun pour une EPS
atrayante, depuis le
Boulevard Jourdan
Avec tous mes souhaits
pour que "150 ans d'EPS"
soit inscrit à l'UNESCO.

J. Personne

Annexe 26 : Couverture et Dédicace de Jacques Personne à Jean Zoro, Fonds Zoro, FFPEGV.

<p>Programmes de 6^{ème} : BO n°29 du 18 juin 1996 : ➔ Plaisir éprouvé</p>	<p>« Elles permettent à tous les élèves de s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de plaisir ». Programme de 6^{ème}.</p>
<p>Programmes du cycle central : BO n° 5 du 30 janvier 1997 : ➔ Plaisir éprouvé</p>	<p>« C'est pourquoi l'enseignant, à ce stade de la scolarité, s'efforce de suivre l'évolution des élèves et veille au maintien de leur engagement personnel-et du plaisir qu'ils en éprouvent-ainsi qu'à l'affirmation de leurs compétences ». Programme cycle central</p>
<p>Programme 3^{ème} : BO n°10 HS du 15octobre 1998 : ➔ Plaisir effort et éprouvé.</p>	<p>« L'EPS permet à l'élève d'acquérir le goût de la pratique physique, le sens de l'effort et le plaisir d'agir ». Programme de 3^{ème}</p>
<p>Programmes collège BO spécial n° 6 du 28 août 2008 : Plaisir éprouvé+ habitude+Effort</p>	<p>« L'acquisition d'habitudes de pratiques nées souvent du plaisir éprouvé »</p> <p>« En proposant une activité physique régulière, source de bien être, elle favorise l'acquisition d'habitudes de pratiques nées souvent du plaisir éprouvé, et contribue à la lutte contre la sédentarité et le surpoids ».</p>

<p>Arrêté du 31 juillet 2001, Relatif au programme des enseignements de la classe de seconde générale et technologique, <i>BO hors-série n°6 du 31 août 2000.</i></p>	<p>« Plusieurs profils y sont réunis. Certains élèves, sportifs en dehors de l'établissement scolaire, cherchent à poursuivre une spécialisation durant le temps scolaire ; d'autres cherchent un volume hebdomadaire de pratique physique plus important. D'autres, enfin, s'inscrivent simplement pour pratiquer avec plaisir ».</p>
<p>Arrêté du 20 juillet 2001, Relatif au programme des enseignements du cycle terminal des séries générales et technologiques <i>BO hors-série n°5 du 30 août 2001.</i></p>	<p>« Comme en classe de seconde, les élèves qui s'y inscrivent ont des profils différents : sportifs, élèves motivés par une certaine quantité d'activité physique, élèves animés d'un plaisir de pratiquer, etc. »</p>
	<p>Au lycée il est dit « le plaisir de pratiquer [...] grâce au plaisir éprouvé, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les élèves comprennent les effets bénéfiques d'une activité physique régulière de plus en plus autonome tout au long de la vie. »</p>
<p>Au lycée pro : Plaisir apprentissage</p>	<p>« Pour trouver ou retrouver le plaisir et l'envie d'apprendre et d'acquérir durablement une image positive d'eux-mêmes. »</p>
<p>Programme de Baccalauréat professionnel et Certificats d'Aptitude Professionnelle de janvier 2009 → Plaisir apprentissage.</p>	<p>Classe de seconde : « Ils ont besoin de trouver sens pour s'engager dans l'action, pour accepter de produire des efforts et se mettre en projet. Pour qu'ils puissent s'engager dans cette voie, il faut leur offrir la possibilité d'une réussite régulière dans les apprentissages, condition nécessaire pour trouver un retrouver le plaisir et l'envie d'apprendre et acquérir durablement une image positive d'eux-mêmes », p.3.</p>
<p>Programmes lycée BO spécial n°4 du 19 avril 2010 → Plaisir habitude.</p>	<p>« L'EPS doit développer et consolider le goût et le plaisir de pratiquer de façon régulière et autonome », p. 1.</p>
<p>Programmes lycée BO spécial n°4 du 19 avril 2010. Plaisir</p>	<p>« Grâce au plaisir éprouvé, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les élèves [et apprentis] comprennent les</p>

<p>éprouvé + habitude + Effort.</p> <p>Programmes lycée professionnel BO spécial n°2 du 19 février 2009.</p>	<p>effets bénéfiques d'une activité physique régulière de plus en plus autonome tout au long de la vie », p. 2 et p.</p>
<p>Programmes lycée professionnel BO spécial n°2 du 19 février 2009 → Plaisir apprentissage.</p>	<p>« Au-delà du sens, il faut leur offrir la possibilité d'une réussite régulière dans les apprentissages, condition nécessaire pour trouver ou retrouver le plaisir et l'envie d'apprendre et d'acquérir durablement une image positive d'eux-mêmes ».</p>

Annexe 27 : Synthèse des programmes officiels en EP sur le thème du plaisir de 1996 à 2010.

B. Annexes résultats

	Coord. facteur 1	Coord. facteur 2	Coord. facteur 3	Coord. facteur 4	Coord. facteur 5	Corr. facteur 1	Corr. facteur 2	Corr. facteur 3	Corr. facteur 4	Corr. facteur 5	COR - facteur 1	COR - facteur 2	COR - facteur 3	COR - facteur 4	COR - facteur 5	CTR - facteur 1	CTR - facteur 2	CTR - facteur 3	CTR - facteur 4	CTR - facteur 5	mass	chi.di stanc e	inerti e
classe 1	0,52931769	-0,2052913	1,27661718	1,12367516	-2,1042097	0,19147013	-0,07426	0,46179083	0,4064671	-0,7611559	0,10679742	0,00835735	0,24411855	0,1576275	0,48309917	0,03241885	0,00487647	0,18857588	0,14609869	0,51232175	0,11570837	0,74334297	0,06393567
classe 2	0,28831562	-0,2414269	1,33925267	0,1539787	1,30161187	0,1508511	-0,1263182	0,70071728	0,080564	0,68102305	0,06340759	0,02313002	0,53762745	0,0059231	0,36991185	0,01786534	0,01252698	0,38547841	0,00509561	0,36411454	0,21491911	0,52547342	0,05934396
classe 3	-1,7755945	-0,1477793	-0,8446354	2,25182066	0,73306528	0,5761983	-0,0479559	0,2740927	0,73073847	0,23788706	0,59949828	0,00216037	0,05330776	0,31578425	0,02924934	0,30037313	0,00208066	0,06796919	0,48310453	0,05119869	0,0952738	1,05245375	0,10553088
classe 4	-1,3788275	0,21138755	0,01083562	-1,3209567	-0,5910662	-0,6859708	0,10516594	0,00539075	-0,6571799	-0,2940572	0,73236195	0,00895498	1,78E-05	0,22014334	0,03852196	0,37719639	0,00886557	2,33E-05	0,34619821	0,06931382	0,19840273	0,73943544	0,10847962
classe 5	0,82607475	1,0672008	1,1152263	0,2700949	0,0336815	0,46624536	0,6023395	0,6294456	0,1524444	0,0190102	0,38168489	0,33140439	0,27336555	0,01336354	0,00018163	0,16486534	0,2751585	0,30048078	0,01762477	0,00027408	0,24159652	0,61364905	0,09097683
classe 6	0,89443289	2,27900078	-0,6546607	0,1183468	0,14390785	0,35198754	0,89685866	0,2576296	0,0465732	0,05663227	0,21733726	0,73405283	0,04575333	0,00124616	0,00161042	0,10728095	0,69649182	0,05747244	0,00187819	0,0027713	0,13409947	0,88050915	0,10396683

Annexe 28 : Données Cercle discursif des revues.

	Coord. facteur 1	Coord. facteur 2	Coord. facteur 3	Coord. facteur 4	Corr. facteur 1	Corr. facteur 2	Corr. facteur 3	Corr. facteur 4	COR - facteur 1	COR - facteur 2	COR - facteur 3	COR - facteur 4	CTR - facteur 1	CTR - facteur 2	CTR - facteur 3	CTR - facteur 4	mass	chi.dista nce	inertie
class e 1	-1,4909422	0,2393627	-0,0421798	-0,0404973	- 0,986617 2	0,158396 05	- 0,027912 1	- 0,026798 7	0,989936 65	0,009606 94	0,000257 52	0,000198 9	0,676968 43	0,017448 57	0,000541 82	0,000499 46	0,30454 172	0,68874 244	0,14446 428
class e 2	0,8896644 9	1,5363574 5	-0,5166372 8	1,5581281 8	0,367938 74	0,635391 68	- 0,213665 8	0,644395 41	0,325970 56	0,366013 12	0,035727 74	0,272288 58	0,115605 68	0,344755 5	0,038985 04	0,354595 34	0,14605 844	0,71620 411	0,07492 043
class e 3	0,8487789 4	1,2133298 4	2,1402258 7	-1,6131642 23	0,277203 23	0,396262 14	0,698977 68	- 0,526844 3	0,207485 05	0,159639 97	0,428770 76	0,204104 22	0,069435 54	0,141889 54	0,441480 82	0,250812 84	0,09638 127	0,85644 785	0,07069 594
class e 4	0,2750284 8	-1,8852882 3	1,7218632 6	1,6310417 6	0,090404 07	- 0,619709 4	0,565990 28	0,536136 53	0,024384 44	0,431418 9	0,310644 03	0,233552 63	0,007375 93	0,346590 93	0,289107 25	0,259413 06	0,09751 281	0,80950 78	0,06390 043
class e 5	0,6061390 2	-0,6480807 3	-0,8041407 7	-0,6154987 8	0,450179 84	- 0,481329 9	- 0,597235 8	- 0,457131 2	0,437967 24	0,188513 1	0,250535 68	0,122983 99	0,130614 42	0,149315 46	0,229885 06	0,134679 3	0,35550 576	0,42097 002	0,06300 122

Annexe 29 : Données Cercles Discursifs ouvrages.

C. Archives collectées

1. Cercle discursif n°1 : Les textes officiels

Coll., *Manuel d'exercices gymnastiques et de jeux scolaires*, Paris, Hachette, 1892.

Coll., *Projet de règlement général d'éducation physique, Première partie*, Paris, Berger-Levrault, 1919.

Instructions Officielles du 20 juin 1923, 1923

COLL., *Règlement Général d'Éducation Physique : Méthode française Première partie*, Paris, Charles Lavauzelle, 1925.

Instructions relatives à l'organisation de l'EP dans l'enseignement, 1928.

Instructions du 1 octobre 1938, 1938.

Les activités d'éducation générale Tome Premier. Instructions, Paris-Lyon, Archat 1941.

Guide du maître d'éducation générale, 1942

Professorat d'éducation physique et sportive. Texte officiel, programmes. 1944

Instructions ministérielles du 01 octobre 1945 à l'usage des professeurs et maîtres d'Éducation physique et sportive, 1945.

Programme provisoire des établissements d'enseignement du 2nd degré, 1952.

Instructions du 20 juin 1959, complément à l'instruction du 1 octobre 1945, 1959.

Circulaire CAB n 135-5 demi-journée de plein air en journée de sport, 1961.

Organisation et programmes scolaires ; Haut-Commissariat à la jeunesse et aux Sports, 21/08/1962.

COLL., *Essai de doctrine du sport : Une étude de la commission de la doctrine du sport*, Haut-Comité des Sports, 1965.

Programmation des APS dans les établissements scolaires du 2nd degré, 1967

Supplément au Bulletin Officiel n°44 du 12 décembre 1985.

Arrêté du 14 mars 1986, *Programmes d'éducation physique et sportive des classes de seconde, première et terminale des lycées d'enseignement général et technologique et deuxième année du cycle d'études conduisant au baccalauréat professionnel.*

Bulletin Officiel n°29 du 18 juin 1996, *Programme d'éducation physique et sportive de la classe de sixième des collèges.*

Bulletin Officiel n° 5 du 30 janvier 1997, *Programmes d'éducation physique et sportive du cycle central, cinquième, quatrième, troisième.*

Bulletin Officiel n°10 Hors-Série du 15 octobre 1998, *Éducation Physique et Sportive.*

Arrêté du 31 juillet 2001, Bulletin Officiel hors-série n°6 du 31 août 2000, *Relatif au programme des enseignements de la classe de seconde générale et technologique,*

Arrêté du 20 juillet 2001, Bulletin Officiel hors-série n°5 du 30 août 2001, *Relatif au programme des enseignements du cycle terminal des séries générales et technologiques.*

Bulletin officiel spécial n°6 du 28 août 2008, *Programmes du collège : Programmes de l'enseignement d'éducation physique et sportive.*

Bulletin officiel spécial n°2 du 19 février 2009, *Programme d'enseignement d'éducation physique et sportive pour les classes préparatoires au CAP et pour les classes préparatoires au baccalauréat professionnel.*

Bulletin officiel spécial n°4 du 29 avril 2010, *Enseignements commun, d'exploration et facultatif Programme d'enseignement d'éducation physique et sportive pour les lycées d'enseignement général et technologique.*

2. Cercle discursif n°2 : Les ouvrages

***, *Résumé de pédagogie*, 1902.

AEEPS., *Éducation Physique et didactique des APS*, Saint-Mandé, AEEPS, 1990.

AEEPS., *Techniques Sportives et Éducation Physique Dossier EPS n°19*, Paris, EP.S, 1994.

AMADE-ESCOT Chantal, *Le didactique*, Paris, Éditions EP.S Pour l'action, 2007.

AMICALE DES ANCIENS DE JOINVILLE, *Premier degré d'éducation physique et sportive : Exercices et jeux en progression 6-14 ans : Préface de Michel Lebettre et Maurice Herzog*, Paris, Bourrelier, 1961.

AMICALE ENSEPS, *Sport Co n°3-Hyper spécial : de l'enfant... au joueur de haute performance*, Paris, OCP, 1977.

ARNAUD Pierre, Broyer Gérard, *Psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Toulouse, Privat, 1985.

ARZEL Gilbert, « L'éducation physique dans le second degré : Savoirs et connaissances pour une pédagogie du développement des potentialités d'adaptation. (Approche clinique d'une pratique d'apprentissage) », in COLL., *Dossier EPS n°22 Le corps à l'école apprentissage et développement. Actes du colloque 30 septembre et 1 octobre 1994. Saint Jacques de la Lande*, 1996, p. 20-27.

ASSOCIATION SUISSE DE GYMNASTIQUE FEMININE, *Jeux de feintes, jeux amusants et jeux de société*, Neuchâtel, Éditions du Griffon, 1945.

BAILLETTE Frédéric, BROHM Jean-Marie, *Traité Critique d'Éducation Physique et Sportive*, Montpellier, Éditions Quels Corps ?, 1994.

BAISSAC Émile, *Les jeux dans l'éducation physique*, Paris, Charles Lavauzelle & Cie, 1938
21^{ème} édition, 1922.

BALLAND Henri, GROZELIER Louis, *La gymnastique corrective*, Paris, A. Legrand, 1946.

BAQUET Maurice, *Éducation sportive : Initiation et entraînement*, Paris L'Harmattan, Réédition de 1998, 1942.

BAQUET Maurice, *Précis d'initiation sportive : À l'usage de l'enseignement primaire et des organisations de jeunesse*, Paris, Bourrelier, 1943.

BARNASIEWICZ Rudolphe, LEPESANT Mathilde, *Place à l'éducation physique : la gymnastique attrayante*, Paris, Chiron, 1936.

BARRET Pierre, LAFONT R., *Jeux et activités de plein-air et d'intérieur*, Paris, Bourrelier, 1945.

BARRIER Paul, ARNAUD Eugène, KOEPPE Théo (et al.), *Les demi-journées de plein air*, Paris, Arc Tendu, 1943.

BATTISTA Éric, PORTES Maurice, *Jeux sportifs et jeux collectifs*, Paris, Bornemann 1971.

- BAYER Claude, *Approches actuelles d'une épistémologie des Activités Physiques et Sportives*, Paris, L'Harmattan, 1999.
- BELLIGON Ferdinand, *Contribution à la rééducation physique : Un procédé de fichage morphologique*, Vénissieux, Imprimerie Julien, 1954.
- BELLIN DU COTEAU Marc, *L'éducation physique : obligation nationale*, Paris, Berger-Levrault, 1918.
- BELLIN DU COTEAU Marc, PEFFERKORN, Maurice, *L'entraînement sportif : Préface de Tristan Bernard- Manuel d'entraînement et de préparation générale à tous les sports*, Paris, Ernest Flammarion, Paris, 1924.
- BELLIN DU COTEAU, Marc, *Le sport au secours de la santé : Réglage du moteur humain*, Paris, Henri Dangles, 1930.
- BELLIN DU COTEAU, Marc, *Préparation aux sports : conseil d'entraînement*, Paris, Éditions des nouvelles médicales de Paris, 1929.
- BELLOCQ Phillipe, *De l'éducation physique : De quelques-uns des principes qui en règlent l'application-De l'éducation physique à l'École*, Strasbourg, Imprimerie des dernières nouvelles, 1939.
- BERNARD Michel, BROHM Jean-Marie, COLIN L., DENIS Daniel [et al.], *Éducation physique I : Quelles pratiques corporelles à l'école-Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, Caen, CERSE, 1990.
- BEUGNIER Marcel, COTTON Victor, WART Georges, *Santé, Joie de vivre ; la méthode naturelle de Georges Hébert et les Jeux*, Bruxelles, Éditions Labor, 1945.
- BJÖRKSTEN Elli, *Gymnastique féminine Ière partie : Psychologie et physiologie. Traduit par Ketty Jentzer*, Neuchâtel, Delachaux et Niestlé, 1929.
- BLANDIN, SEUGNET C., BRUNEAU M., *Manuel d'éducation physique et d'hygiène*, Paris, Fournier, 1911.
- BOIGEY Maurice, *Éducation physique de l'enfance et de l'adolescence*, Paris, Éditions L'expansion scientifique française, 1929.
- BOIGEY Maurice, *L'élevage humain : formation du corps-éducation physique*, Paris, Payot, 1917.
- BOIGEY Maurice, *L'élevage humain : Réforme intellectuelle-Réforme morale*, Paris, Payot, 1919.
- BOIGEY Maurice, *Physiologie générale de l'éducation physique*, Paris, Payot, 1920.
- BOIGEY Maurice, *Préceptes et maximes d'éducation physique*, Paris, Payot, 1920.
- BOIGEY Maurice, *Physiologie appliquée à l'éducation physique : Conférences générales*, Joinville-Le-Pont, Imprimerie de l'école, 1922.
- BOIGEY Maurice, *Physiologie de la culture physique et des sports*, Paris, Albin Michel, 1927.

- BOIGEY Maurice, *La cure d'exercice aux différents âges de la vie et pour les deux sexes*, Paris, Masson et Cie, 1934.
- BOIGEY Maurice, *Manuel scientifique d'éducation scientifique*, Paris, Éditions et Compagnie, 4^{ème} édition, 1939.
- BOLLANSEE Albert, *L'enseignement théorique et pratique de l'Éducation Physique en Belgique-Tome 1 : Programme détaillé des matières pour l'Enseignement primaire à l'usage des écoles primaires, des écoles d'application annexées aux écoles normales primaires, des sections préparatoires annexées aux écoles moyennes, ainsi que des classes inférieures des écoles moyennes et des athénées royales*, Liège, Joseph Van In et Cie, 1920.
- BOLLANSEE Albert, *L'enseignement théorique et pratique de l'Éducation Physique en Belgique-Tome 2 : Programme détaillé des matières pour l'Enseignement primaire à l'usage des élèves et des professeurs des écoles normales primaires de l'État et agrées*, Liège, Joseph Van In et Cie, 1920.
- BOLLANSEE Albert, *La théorie spéciale l'éducation physique à l'école normale : Analyse des mouvements*, Anvers, Liège, Joseph Van In et Cie, 1937.
- BONNET Jean Pierre, BONNET Cédric, *Théories de l'apprentissage moteur : étude comparée*, Paris, Actio, 2008.
- BOUCHER Paul, DELARBRE Marcel, PLASSON René, *L'éducation physique à l'École Primaire des garçons*, Paris, Henri Dangles, 1933.
- BOUET Michel « À propos de la combattivité », in COLL., *Compte rendu du colloque international Sports collectifs*, Paris, Ministère Jeunesse et Sports, Direction des sports Éditions d'Art L. R, 1965, p. 175-182.
- BOUGOUIN E., *Mes leçons d'éducation physique pour écoles et sociétés, Préface d'Ernest Loisel*, Rennes, Riou-Reuzé, 1931.
- BRAU Antony Stéphane, CLEUZIQU Jean-Pierre, *L'évaluation en EPS : Concepts et contributions actuelles*, Paris, Actio, 2005.
- BREHON Jean, NIEDZWIALOWSKA Nathalie, *Enseigner l'EPS : entre le dire et le faire-Dossier EPS n°77*, Paris, EP.S, 2008.
- BRISSON Jean-François, *L'éducation physique : Encyclopédie par l'image*, Paris, Hachette, 1963.
- BROHM Jean-Marie, « Critique des fondements de l'EPS : les STAPS une imposture majeure », in BAILLETTE Frédéric, BROHM Jean-Marie (dir.), *Traité critique d'éducation physique*, Montpellier, Quels Corps, p. 21-41.
- BROHM Jean-Marie, « Une pratique pédagogique : ce que je fais concrètement », in Michel Bernard (dir.), *Quelles pratiques corporelles maintenant ?*, Paris, Jean-Pierre Delarge, 1978, p. 125-142.

- BROHM Jean-Marie, *La sportivisation de l'éducation physique*, Poitiers, Conférence CRUISE, 1986.
- BUI-XUAN Gilles, « Plaisir et sport », in Gagnaire Philippe, Lavie François (dir.), *Le plaisir des élèves en Éducation Physique et Sportive Futilité ou nécessité ?*, Géménos, Coédition AEEPS et AFRAPS, 2007, p. 29-36.
- CAHUZAC P., *La leçon quotidienne d'éducation physique par l'image*, Bordeaux, Féret et fils, 1924.
- CARDON Pierre, CHAIGNEAU Michel [et al.], *L'EPS d'aujourd'hui : Ce qui s'enseigne : faisons ensemble l'éducation physique que nous voulons*, Paris, SNEP, 1989.
- CARLIER Ghislain (dir.), *Et si on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique ?* Montpellier, AFRAPS, 2003.
- CARLIER Ghislain (dir.), *La santé*, Paris, EP.S, 2008.
- CARON Jean, FOUCHARD Denise, *À la découverte de... la vie physique*, Paris, Éditions Ouvrières, 1946.
- CARTON Paul, *La cure de soleil et d'exercices chez les enfants*, Paris, A. Maloine, 1935 3^{ème} édition, 1922.
- CEDRE, *Les Cahiers du CEDRE n°1 Être formateur d'enseignants d'EPS*, Saint-Mandé, AEEPS, 1999.
- CEDRE, *Les Cahiers du CEDRE n°2 Finalités, compétences, contenus : Quelles articulations ?*, Saint-Mandé, AEEPS, 2001.
- CEDRE, *Les Cahiers du CEDRE n°3 Éduquer/enseigner même combat*, Saint-Mandé, AEEPS, 2002.
- CEDRE, *Les Cahiers du CEDRE n°4 EPS et pratiques sociales des APSA : Révérence ou référence ?*, Saint-Mandé, AEEPS, 2004.
- CEDRE, *Les Cahiers du CEDRE n°7 Pour une culture scolaire des APSA en EPS*, Saint-Mandé, AEEPS, 2007.
- CEDRE., *Les Cahiers du CEDRE n°5 Faire pratiquer... pour faire apprendre-*, Saint-Mandé, AEEPS, 2006.
- CEDRE., *Les Cahiers du CEDRE n°6 Faire pratiquer... Pour faire apprendre-*, Saint-Mandé, AEEPS, 2006.
- CEDREPS, *Les Cahiers du CEDREPS n°8 Que proposer à l'étude des élèves*, Saint-Mandé, AEEPS, 2009.
- CEDREPS, *Les Cahiers du CEDREPS n°9 Que proposer à l'étude des élèves en EPS Deuxième partie*, Saint-Mandé, 2010.
- CHAGOT A (dir.), *L'éducation physique et sportive : Cahiers de pédagogie moderne pour l'enseignement du premier degré*, Paris, Bourrellet, 1947.

- CHAILLEY-BERT Paul, *Aptitude aux sports et contrôle médical : La délivrance des certificats d'Aptitude aux Compétitions Sportives*, Paris, Baillière, 1943.
- CHAILLEY-BERT Paul, *Sports éducation physique : leurs réactions sur l'appareil circulatoire*, Paris, Baillière, 1946.
- CHAILLEY-BERT Paul, *Le mouvement volontaire*, Paris, Baillière, 1949.
- CHAISEMARTIN, *Cours d'anatomie et de physiologie : Étude et analyse des mouvements-École supérieure d'éducation physique de Joinville*, Joinville-le-pont, Imprimerie de l'école, 1935.
- CHAIX Capitaine, *Recueil de leçons d'éducation physique et de jeux d'après les méthodes officielles modernes-Préface de M. A. Latarjet*, Lyon, Imprimerie de Sanucy-Brignais, 1924.
- CHALIES Sébastien, BERTONE Stefano (dir.), *L'enseignement*, Paris, EP.S, 2008.
- CHAMPETIER DE RIBES Ebba, A. B. C. *d'éducation Physique Féminine*, Paris, Chiron, 1942.
- CHAMPETIER DE RIBES Ebba, *Le mouvement : source de santé du corps et de l'esprit*, Paris, A. Legrand, 1947.
- CHARRIER Charles, *Pédagogie vécue et cours complet et pratique : Préface de Ferdinand Buisson*, Paris, Nathan, 1920.
- CHARRIERE Louis, *Gymnastique éducative*, Paris, Bourrelier, 1947.
- CLERC Pierre, CRENN Roger, LISTELLO Auguste, *Orientation sportive : Récréation et éducation physique sportive*, Paris, Bourrelier, 1959.
- CLERC Pierre, CRENN Roger, LISTELLO Auguste, *Éducation physique pour tous*, Paris, Bourrelier, 1964.
- COCHE Aristide, *Manuel de pédagogie appliquée à l'éducation physique*, Paris, Doin, 1948.
- COGERINO Geneviève (dir.), *La mixité en éducation physique : Dossier EPS n°67*, Paris, EP.S, 2006.
- COGERINO Geneviève, *Apprendre à gérer sa vie physique*, Paris, PUF, 1999.
- COLL., *Congrès international d'Éducation physique. Congrès international de l'EP, 17-20 mars 1913*, Paris, éditeur scientifique, 1913.
- COLL., *Éducation physique : résumé de programme présenté à Mesdames et Messieurs les Membres de l'enseignement : Stage du 03 au 06 avril 1918-Centre Régional d'Instruction physique*, Le Mans, Non connu, 1918.
- COLL., *Règlement général d'éducation physique : méthode française-première partie*, Paris, Charles Lavauzelle et Cie, 1932.
- COLL., *Rapports du Congrès international de médecine appliquée à l'éducation physique et aux sports, 11-17 juin 1937*, Imprimerie Marcel Lebois, 1937.

- COLL., *Le sport dans la tradition française*, Lyon, Commissariat Général à l'éducation général et aux sports, 1941.
- COLL., *Ligue Française de l'éducation physique : Travaux*, Bordeaux, Bière, 1945.
- COLL., *Mémento d'éducation physique : Conseils et plan de travail pour l'application des programmes d'éducation physique dans l'enseignement du premier degré*, Paris, Direction Générale de la Jeunesse et des Sports (commission pédagogique et de l'éducation physique), 1949.
- COLL., *Les 5 minutes journalières de maintien dans la salle de classe : Progression du CREPS de Dinard*, 1951.
- COLL., *Méthode d'éducation physique Pro juventute*, Namur, Éditions du Soleil levant, 1955.
- COLL., *Essai de doctrine du sport : Une étude de la commission de la doctrine du sport Préface de Maurice Herzog*, Paris, Haut Comité des Sports, 1965.
- COLL., *Sport et éducation physique : Recherches internationales à la lumière du marxisme*, 1965.
- COLL., *Les cahiers du GREC n°5*, 1971.
- COLL., *Enseigner l'EPS en milieu difficile-Dossier EPS n°40*, Paris, EP.S, 1998.
- COLLINEAU Alfred, *La gymnastique : notion physiologiques et pédagogiques : applications hygiéniques et médicales*, Paris, Baillière, 1884.
- CONTE Pierre, *Critiques sur la question de l'éducation physique et des sports à l'école*, Niort, Imprimerie du progrès, 1928.
- CORMONTAGNE Raymond, *La pédagogie théorique et pratique de l'éducation physique*, Orléans, Imprimerie de A. Gout, 1914.
- CORMONTAGNE Raymond, *L'éducation physique nouvelle à l'école primaire : gymnastique et jeux*, Chambéry, Maison d'édition des primaires, 1923.
- COSTE André, CAPUS Robert, *Méthode d'éducation physique à la portée de tous*, Paris, Armand Colin, 2^{ème} édition, 1931, 1923.
- COSTE Émile, *L'Éducation physique en France-Ce qu'elle est, ce qu'elle devrait être*, Paris, Lavauzelle, 1907.
- CRUCIANI O., *Manuel des jeux scolaires et d'exercices physiques*, Paris, Picard et Kaan, 1892.
- DALLY Aristide, *Enseignement de la gymnastique dans les écoles primaires : programmes des exercices d'après le manuel de gymnastique (1ère partie)*, Paris, Berger-Levrault, 1883,
- DALLY Aristide, *L'enseignement de la gymnastique et des jeux scolaires*, Paris, Imprimerie Nationale, 1889.
- DARYL Philippe, *Renaissance physique*, Paris, Hetzl, 1888.

- DAVID Pierre-René, *Organisation pédagogique de l'éducation physique et sportive-Commission pédagogique Académique 3ème édition Fascicule 1*, Lyon, Centre de documentation et d'Équipement Pédagogiques, 1965.
- DAVISSE Annick (dir.), *Lettres à nos remplaçants Dossier EP. S, n°31*, Paris, EP.S, 1996.
- DE BELLEFON Henri, MARUL, Gabriel, *La méthode française d'éducation physique : Manuel pratique établi conformément aux règlements en vigueur. Préface de H. Henry Paté, Député, Président du Comité National d'éducation physique et sportive*, Paris, Chiron, 1920.
- DE COUBERTIN Pierre, *L'éducation en Angleterre : collèges et universités*, Paris, Hachette, 1888.
- DE COUBERTIN Pierre, *Leçons de gymnastique utilitaire : sauvetage, défense, locomotion*, Paris, Félix Alcan, 1905.
- DE COUBERTIN Pierre, *Essais de psychologie sportive : Texte présenté par Jean-Pierre Rioux*, Grenoble, J. Millon, 1992, 1913.
- DE COUBERTIN Pierre, *Pédagogie sportive*, Lausanne, Bureau International de Pédagogie Sportive, 1934.
- DE FRUMERIE Gustave, *Exercices de gymnastique (système Ling)*, Paris, Vigot, 1917.
- DE GREEFF Etienne, *Culture et éducation physique : Collection d'études pour la restauration de la société chrétienne*, Tournai, Casterman, 1945.
- DE RETTE Jacques, *Aspects et problèmes de l'éducation physique : Tome 1*, Calais, édition à compte d'auteur, 1959.
- DE RETTE Jacques, *Entraîne-toi : le dossier technique de l'élève Éducation physique et sports-Classes de 6ème-5ème filles*, Pars, Bourrelier, 1962.
- DE RETTE Jacques, *Entraîne-toi : le dossier technique de l'élève Éducation physique et sports-Classes de 6ème-5ème garçons*, Pars, Bourrelier, 1962.
- DE RETTE Jacques, *Proposition pour une éducation physique et sportive nouvelle*, Calais, Fare, 1969.
- DE SAINT GEORGES, *Sports athlétiques et jeux*, Paris, P. Arnould, 1889.
- DEBOIS Nadine, BLONDEL Lionel, VETTRAINO Jacques, *Les émotions en EPS : comprendre et intervenir Dossier EPS, n°74*, Paris, EP.S, 2007.
- DEHOUX Lucien, *Cours normaux d'éducation physique-Méthodologie technique et progression pédagogique en Gymnastique éducative*, Liège, Institut provincial d'éducation physique de Liège, 1928.
- DEHOUX Lucien, *Méthodologie et théorie spéciales de la gymnastique formative-éducative*, Liège, H. Vaillant-Carmane, 1941.

- DEJEAN G., *Méthodologie de l'éducation physique : Professeur agrégé de l'enseignement moyen, Professeur aux cours normaux d'Éducation physique du Hainaut, Braine-le-Comte, Wattelaine, 1928.*
- DELAUNEY Julien, *Recueil de jeux et exercices pour le développement des aptitudes physiques de la jeunesse, Paris, Delarue, 1891.*
- DELEPLACE René, VIAL Monique, DELEBECQUE Christian (et al.), « Activité physique éducation et sciences humaines », *Les cahiers du Centre d'études et de recherches marxistes* n°43, 1965.
- DELIGNIERES Didier, « Performance et démocratisation », in SNEP (dir.), *Quelle activité professionnelle pour la réussite de tous : Actes du Colloque d'Orsay*, Paris, SNEP, 2000, p. 89-94.
- DELIGNIERES Didier, GARSULT Christine, *Libre propos sur l'éducation physique*, Paris, EP.S, 2004.
- DELIGNIERES Didier, GARSULT Christine, « Apprentissage, culture et utilité sociale : la question du plaisir en EPS », in LAVIE François et GAGNAIRE Philippe (dir.), *Le plaisir des élèves en Éducation Physique et Sportive Futilité ou nécessité ?* Géménos, Coédition AEEPS et AFRAPS, 2007, p. 177-180.
- DELIGNIERES Didier, « Construire et cultiver la passion. 9^{ème} Assises de l'EPS de Nantes », 2016.
- DELIGNIERES Didier, « Construire la passion d'une vie sportive et artistique en EPS », *Contrepied : L'EPS est santé*, Hors-série n°16, 2016, p. 36.
- DEMENÏ Georges, *Résumé de cours théoriques sur l'Éducation Physique précédé d'un Plan d'enseignement supérieur de la gymnastique*, Paris, Monnoyer, 1886.
- DEMENÏ Georges, *L'éducation physique en Suède*, Paris, Société d'édition scientifique, 1892.
- DEMENÏ Georges, *Les bases scientifiques de l'éducation physique*, Paris, Félix Alcan 6^{ème} édition 1920, 1902.
- DEMENÏ Georges, *Mécanisme et éducation des mouvements*, Paris, Félix Alcan, 1905.
- DEMENÏ Georges, *Évolution de l'éducation physique : L'École Française*, Paris, Éditions L. Fournier, 1909.
- DEMENÏ Georges, *Éducation physique des adolescents préparation sportive par la méthode synthétique avec l'Art de travailler*, Paris, Félix Alcan, 1910.
- DEMENÏ Georges, *L'éducation de l'effort : psychologie, physiologie*, Paris, Félix Alcan, 1914.
- DEMENÏ Georges, *Éducation et harmonie des mouvements : éducation de la jeune fille*, Paris, Félix Alcan, 1920.
- DENIS Daniel, *Le corps enseigné*, Paris, Éditions Universitaires, 1974.
- DERUE François-Jules, LAURENT Émile, *Manuel de gymnastique éducative et corrective*, Paris, Armand Colin, 1913.

- DESPAUX Marguerite, *Éducation Physique : Principes techniques généraux*, Paris, Doin, 1935.
- DEVOS J., *L'éducation physique moderne : Tome premier*, Gand, Vanderpooten, 1921.
- DEVOS J., *L'éducation physique moderne : Tome deuxième*, Gand, Vanderpooten, 1926.
- DHELLEMMES Raymond, MERAND Robert, *Endurance aérobie : construction d'un habitus santé*, Paris, INRP, 1987.
- DIDIER, M., *Culture physique et médecine : La culture physique et le naturisme sous le soleil d'Alger : Les tendances nouvelles de l'Hygiène et de la Médecine*, Alger, Imprimerie Baconnier, 1930.
- DIDIER M., *Défends-toi !... Cours d'éducation physique : l'efficacité par la correction-Développement du sens musculaire*, Paris, J. Barreau, 1931.
- DIFFRE Henri, *Contrôle du sport et de l'éducation physique*, Paris, Masson et Cie éditeurs, 1923.
- DIFFRE Henri, *Éducation et Rééducation fonctionnelles de l'enfant*, Paris, Doin, 1932.
- DILLAYE François, *Les jeux de la jeunesse, leur origine, leur histoire et l'indication des règles*, Paris, Hachette, 1885.
- DOCX Guillaume, *Les jeux scolaires-écoles-places des jeux, sport*, Namur, Librairie classique Ad. Wesmael-Charlier, 1889.
- DOUTREBENTE Gabriel, *Les exercices physiques*, Blois, Imprimerie de R. Breton, 1905.
- DUFESTEL L., *Résultats de la Méthode de Gymnastique appliquée dans les écoles de la ville de Paris*, Paris, Imprimerie A. Davy, 1906.
- DUGAS Éric (dir.), *Jeu, sport et Éducation Physique*, Clapiers, AFRAPS, 2008.
- DUPRE Michel, *Gymnastique sportive et callisthénique : Méthode Michel Dupré*, Paris, Félix Alcan, 1933.
- DUPUY J.L, RENAUD A., BARRON, P., *Les parcours en éducation physique-Tome premier : parcours en espace restreint. Éducation physique-Sport-Métier*, Paris, FFEP, 1967.
- DUPUY L. E, *Le mouvement et les exercices physiques*, Paris, Baillière et fils, 1893.
- DURAND Marc, *Chronomètre et survêtement : Reflets de l'expérience quotidienne en éducation physique*, Paris, EP.S, 2001.
- ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE SCOLAIRE ET UNIVERSITAIRE, COMMISSION PEDAGOGIQUE ACADEMIQUE, *Jeux sports collectifs HB-BB-VB-Académie de Lyon E. P. S Scolaire et universitaire Commission pédagogique Académique Progressions et procédés Fascicule 7*, 1966.
- EP.S., *EP.S interroge: Recueil de textes parus entre 1983 et 1987... Bibliographies augmentées Dossier EPS n°54*, Paris, EP.S, 2000.
- EVESQUE Eugène (dir.), *L'éducation générale et sportive*, Paris, Bourrelier, 1942.

- EVESQUE Eugène (dir.), *L'éducation physique : Préface de Jean Zay*, Paris, Bourrellet, 1938.
- FABENS Raoul, KUMLIEN L. G, *Cours complet d'éducation physique à l'usage de la Jeunesse des écoles*, Paris, Armand Colin, 1909.
- FAIRON Léon, *Cours d'éducation physique à l'usage des élèves d'école normale, des élèves des cours normaux d'éducation physique, des instituteurs et des institutrices*, Bruxelles, Éditions Les frères maristes, 1947.
- FAMOSE Jean-Pierre, BERTSCH Jean, CHAMPION Eliane et DURAND Marc, *Tâches motrices et stratégies pédagogiques en éducation physique et sportive Dossier EP. S n°1*, Paris, EP.S, 1983.
- FAMOSE Jean-Pierre, *La motivation en éducation physique et en sport*, Paris, Armand Colin, 2001.
- FAUROBERT Louis, *Éducation Physique : école, lycée, scoutisme : Préface du Dr Armand-Delille*, Paris, Baillière et fils, 1946.
- FORCEVILLE Isaïe, BECKER Auguste, *12 leçons d'éducation physique d'après la méthode française de l'école normale supérieure d'éducation physique de Joinville le pont*, Metz, Impr. Paul Even, 1936.
- FORSANT Octave, *L'éducation physique moderne de la jeunesse par la méthode naturelle, simple, agréable et rapide du Lieutenant de Vaisseau Georges Hébert*, Paris, Hachette, 1919.
- FORSANT Octave, *L'éducation physique moderne de la jeunesse par la méthode naturelle du Lieutenant de Vaisseau Georges Hébert Nouvelle édition entièrement refondue*, Paris, Hachette, 1926.
- FOURNEAU Raoul, *De l'Éducation physique dans les écoles primaires des grandes villes*, Paris, Imprimerie Chaix, 1913.
- FOURNIER L., *Cours de pédagogie appliqué à l'éducation physique*, Paris, Imprimerie-Librairie Universelle militaire, 1924.
- FRAIROT E., LAPALU Claudius., *Gymnastique de développement et d'application, Collection Médico-sportive*, Paris, Doin, 1929.
- GANTHERET Marcel, PETIT Jean, *Éducation Physique et initiation sportive*, Toulouse, Istra, 1947.
- GAUDIN Cyrille, MAS Audrey, *Des concours vers les pratiques enseignantes : Dossier EPS n°75*, Paris, EP.S, 2007.
- GAUTHIER Roméo, *Éducation physique rationnelle et chrétienne : Vers la santé par l'exercice*, Sainte Hyacinthe, France Québec, 1954.
- GELLY Paul-Julien, *Gymnastique rationnelle : Préparation du Brevet élémentaire*, Paris, Fernand Nathan, 1919.

- GLEYSE Jacques, « C'était avant que ne vienne le temps de la *reproduction* », *Les cahiers pédagogiques*, n°361, 1998, p. 58-60.
- GLEYSE Jacques, « L'éducation physique postmoderne », in Frédéric BAILLETTE, Jean-Marie BROHM (dir.), *Traité critique d'éducation physique*, Montpellier, Édition Quel Corps ?, 1994, p. 253-261.
- GLEYSE Jacques, BUI-XUAN Gilles (dir.), *Enseigner l'éducation physique et sportive*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1993.
- Jacques GLEYSE, « La volonté scientifique en éducation physique », in Bertrand-Xavier RENE (dir.), *L'EPS au XX^e siècle en France*, Paris, Édition EP.S, 1995, p. 125-130.
- GOTTELAND Jean, *Pour l'éducation intégrale physique, intellectuelle et morale*, Paris, Fernand Nathan, 1928.
- GOURNOUVEL Edouard, *Le quart d'éducation physique à la radio*, Commissariat à l'EGS, Paris, Éditions SOSA, 1942.
- GRATEREAU Raymond, *Initiation aux sports collectifs*, Paris, Armand Colin-Bourrellet, 1963.
- GUERIN-DESJARDINS Jacques, « L'éducation par la récréation », « L'éducation par la récréation : Leçons données à la Session intensive du Centre de formation des cadres de colonies de vacances et d'œuvres de loisirs éducatifs pour la jeunesse », Nancy, Ed. Berger-Levrault, 1938, p. 7-16.
- GUERIN-DESJARDINS Jacques, « L'art d'influencer sans heurter », in Coll., *L'éducation par la récréation : Leçons données à la Session intensive du Centre de formation des cadres de colonies de vacances et d'œuvres de loisirs éducatifs pour la jeunesse*, Nancy, Ed. Berger-Levrault, 1938, p. 43-48.
- GUERIN-DESJARDINS Jacques, *Scoutisme et éducation physique*, Paris, Gaston Doin, 1930.
- GUILLEMAIN Bernard, *Le sport et l'éducation*, Paris, PUF, 1955.
- GUITART L., *Cours d'Éducation Physique*, Perpignan, L'Indépendant, 1931.
- HANDREY Pierre, *L'éducation physique des filles*, Louis Michaud, Paris, 1913.
- HANOTAUX Karl, *Garçons et filles, leur éducation physique : deux conférences*, Paris, Se trouve chez l'auteur, 1885.
- HAURE Roger, *Comment et pourquoi faire du sport ?*, Bordeaux, Imprimerie Brière, 1942.
- HAURE Roger, *Considérations sur les bases scientifiques de l'éducation physique-Université de Bordeaux-Faculté de médecine et de pharmacie année 1950-1951*, n°27, 1950, p. 1-136.
- HAYE Guy, « Le plaisir en EPS n'est pas un problème, seule son absence en est un », Philippe GAGNAIRE, François LAVIE (dir.), *Le plaisir des élèves en Éducation Physique et Sportive Futilité ou nécessité ?*, Géménos, Coédition AEEPS et AFRAPS, 2007, p. 15-27.

- HAYE Guy, « Préface », in François LAVIE, Philippe GAGNAIRE (dir.), *Le plaisir des élèves en éducation physique et sportive : futilité ou nécessité ?*, Géménos, AEEPS-AFRAPS, p. 5-7,
- HEBERT Georges, *L'éducation physique raisonnée*, Paris, Vuibert, 1907.
- HEBERT Georges, *L'éducation physique ou l'entraînement complet par la méthode naturelle*, Paris, Vuibert, 10^{ème} édition 1941, 1912.
- HEBERT Georges, *Le sport contre l'éducation physique*, Paris, Vuibert, 2^{ème} édition 1938, 1925.
- HEBERT Georges, *L'éducation physique, virile et morale par la méthode naturelle : Tome 1 : Exposé doctrinal et Principes directeurs de travail*, Paris, Vuibert, 2^{ème} édition 1942, 1936.
- HEBERT Georges, *Guide abrégé du moniteur chargé de l'entraînement*, Paris, Vuibert, 1941.
- HEBERT Georges, *L'éducation physique, virile et morale par la méthode naturelle. Tome 3 : technique des exercices. Fascicule 1 : quadrupédie*, Paris, Vuibert, 1943.
- HEBERT Georges, *L'éducation physique, virile et morale par la méthode naturelle. Tome 2 Technique des exercices. Technologies. Marche-Course. Saut*, Paris, Vuibert, 1944.
- HEBERT Georges, *Les champs d'ébats : centre de régénération physique, virile et morale*, Paris, Vuibert, 1944.
- HEBRARD Alain (dir.), *L'Éducation Physique et Sportive : Réflexions et perspectives*, Paris, Co-Éditions Revue Staps-EP.S, 1986.
- HOENIG Henri, *La pratique des exercices physiques, gymnastique, jeux et sports*, Paris, Baillière, 1911.
- HUG François, *Le mouvement*, Paris, EP.S, 2009.
- HUGUET R., DIMANCHE Françoise, *Comment enseigner l'éducation physique ?*, Paris, Fernand Nathan, 1957.
- JEUDON Robert, *L'éducation du geste : Étude physiologique et Psychologique*, Paris, Arnette, 2^{ème} édition, 1941.
- JOANNON Pierre, THOORIS Alfred (et al.), *Hébertisme et médecine-Travaux de la commission médicale de la fédération française d'éducation physique*, Paris, FFEP, 1947.
- JOLY Andrée, *Éducation rythmique. Préface de Marie-Thérèse Eyquem*, Paris, Vigot, 1941.
- KOURTH Philippe, *Le sport et l'École-Contribution à l'étude de la formation de l'adolescent*, Lausanne, Librairie de l'Université, 1942.
- KUNSTLER E., *L'éducation physique et l'hérédité : psycho-biologie*, Pau, Imprimerie Stéréotypie Garet, 1902.
- LABBE Marcel (dir.), *Traité d'éducation physique : Tome 1*, Paris, Doin, 1930.
- LABBE Marcel (dir.), *Traité d'éducation physique : Tome 2*, Paris, Doin, 1930.

- LABIT Henri, POLIN Henri, *L'hygiène scolaire*, Paris, G. Carré, 1896.
- LABRIDY Françoise, « L'éducation physique par le sport », in Bertrand-Xavier RENE, *À quoi sert l'Éducation Physique Dossier EP.S n°29*, Paris, Revue EP.S, 1997, p. 54-61.
- LAFARGE Albert, NAYRAC Jean-Paul, *Traité de pédagogie de l'éducation physique : théorique et pratique conçu selon les données de la biologie, de la psycho-physiologie et de l'expérience*, Paris, Hachette, 1934,
- LAFITTE Robert (dir.), *Éducation générale : Vigueur et cran pour nos enfants III*, Paris, Arc Tendu, 1941.
- LAGRANGE Fernand, *Hygiène de l'exercice chez les enfants et les jeunes gens*, Paris, Félix Alcan, 5^{ème} édition 1894, 1890.
- LAGRANGE Fernand, *Physiologie des exercices du corps*, Paris, Félix Alcan, 1890.
- LAISNE Napoléon, *Dictionnaire de gymnastique*, Paris, Librairie Picard-Bernheim et Cie, 1882.
- LAISNE Napoléon, *Notions pratiques sur les exercices du corps appliqués aux différents âges : Observations succinctes concernant l'art de fortifier, d'entretenir ou de rétablir la santé par les exercices*, Paris, Librairie Picard et Kaan, 1888.
- LAMOUR Henri, *Traité pédagogique de l'éducation physique et sportive*, Paris, Vigot, 1986.
- LARGEAU Raymond, *Éducation physique de la jeunesse*, Niort, Imprimerie Th. Mercier, 1890.
- LATARJET André (dir.), *Quelques conférences scientifiques et techniques*, Lyon, Imprimerie A. Rey, 1930.
- LATARJET André, *Manuel d'anatomie appliquée à l'éducation physique à l'usage des candidats au professorat et au monitorat d'éducation physique et des élèves des écoles de massage*, Paris, Doin, 1949.
- LAURENT Émile, *Précis d'éducation physique moderne*, Paris, Vigot, 1906.
- LE BOULCH Jean, *L'éducation physique fonctionnelle à l'école primaire : Progression du CREPS de Dinard*, Dinard, Imprimerie A. Liorit, 1953.
- LE BOULCH Jean, « Les problèmes de formation des joueurs de sports collectifs », in Coll., *Compte rendu du colloque international Sports collectifs*, 1965, p. 38-50.
- LE BOULCH Jean, *L'éducation par le mouvement : la psycho-cinétique du Docteur Le Boulch à l'âge scolaire*, Paris, ESF, 1966.
- LE BOULCH Jean, *Face au sport : de l'éducation physique en France depuis 1945 à la psychocinétique étude critique et perspectives*, Paris, ESF, 1977.
- LE BOULCH Jean, *Vers une science du mouvement humain : introduction à la psychocinétique*, Paris, ESF, 1978.
- LE BOULCH Jean, *Sport éducatif : Psychocinétique et apprentissage moteur*, Paris, ESF, 1989.

- LE GUENNEC Pierre Marie, *Manuel de gymnastique théorique et pédagogique*, Paris, Delalain, 1886.
- LE HANVIC M., *Pour la santé : dix leçons d'éducation sportive-Mouvement analytique... appellation d'éducation sportive... leçon d'EP à faire chez soi...*, Nevers, Paris, G. P. L, 1938.
- LEDENT René, *L'éducation physique basée sur la physiologie musculaire*, Paris, Doin, 1923.
- LEDENT René, *Cours normaux d'éducation physique*, Liège, Éditions H. Desoer, 1929.
- LEFEBURE Clément, *Méthode de gymnastique éducative suédoise : Cours professé à l'institut militaire d'éducation physique*, Bruxelles, Lebègue, 1922.
- LEGRAS Jean-Michel, *Vers une technologie culturelle des APSA*, Paris, Vigot, 2005.
- LEGRIS Edmond, *Répertoire d'éléments d'éducation physique*, Toulouse, Imprimerie de A. Gomes, 1951.
- LEWAL Jules, *L'agonistique : jeux actifs et amusans-1er prix du Ex-aequo du Concours Bischoffseim*, Paris, Librairie militaire de L. Baudoin et Cie, 1890.
- LFEP, *Croissance et Éducation Physique : Travaux du Congrès de la LFEP Paris 16-20 septembre 1943*, Bordeaux, Bière, 1943.
- LFEP, *Travaux de la commission de gymnastique-Fascicule n°77*, Paris, Imprimerie Nationale, 1889.
- LFEP, *Vers la rééducation physique-Travaux de la Ligue Française de l'E.P Congrès de Pau 21 au 25 mai 1946*, Bordeaux, Imprimerie de R. Samie, 1946.
- LOISEL Ernest, *Les bases psychologiques de l'éducation physique*, Paris, Nathan, 1935.
- LOIZON Denis, « Les filtres personnels dans l'action didactique. Étude de cas dans l'enseignement du judo », in André TERRISSE, Marie-France CARNUS (dir.), *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive (EPS) Quels enjeux de savoirs ?*, Bruxelles, De Boeck, 2009, p. 83-99.
- LOPEZ Robert, *L'action pédagogique en EPS Dossier EPS n°12*, Paris, EP.S, 1992.
- MACCARIO Bernard, *Formuler des objectifs pédagogiques en éducation physique et sportive*, Lyon, E. Robert, 1982.
- MAGENDIE A., *Les effets moraux de l'exercice physique*, Paris, Armand Colin, 1893.
- MAHLO Friedrich, *L'enseignement du jeu à l'école : une base importante pour le développement de la pensée et du comportement tactiques en jeu-Theorie und praxis der köpercultur in les cahiers de l'union nationale du sport scolaire*. Berlin. N°1. 1960.
- MANSE Pierre, VIGOUROUX Henri, DELMAS O., *L'éducation physique à l'école primaire*, Paris, Société universitaire d'éditions et de librairie, 1943.
- MARCHAND Roger, « Place et esprit des activités sportives dans le programme général d'E. P. pour l'enseignement du second degré et l'enseignement supérieur », Coll., *Premier congrès latin d'EP : Bordeaux 9-13 juillet 1952*, Bordeaux, Bière, 1952, p. 233-248.

- MARCHAND Roger, *L'éducation physique moderne : Tome 1*, Paris, Vautrain, 1945.
- MARCHAND Roger, *L'éducation physique moderne : Tome 2*, Paris, Vautrain, 1946.
- MARCHAND Roger, *L'éducation physique moderne : Tome 3*, Paris, Vautrain, 1946.
- MARROT Gilles, *Didactique de l'Éducation physique et sportive*, Paris, Vigot, 2001.
- MARSENACH Jacqueline (dir.), *Éducation Physique et Sportive Quel enseignement ?*, Lyon, INRP, 1991.
- MAUCURIER Gabriel, *Les bases fondamentales de la gymnastique*, Paris, J. Guyot, Au service des achats, 1935.
- MEARD Jacques-André, BERTONE Stefano, *L'autonomie de l'élève et l'intégration des règles en éducation physique*, Paris, PUF, 1998.
- MEARD Jacques-André, BERTONE Stefano, *Le professeur d'EPS et les attitudes d'élèves : analyse des discours professionnels de 1984 à 1996 Dossier EPS n°38*, Paris, EP.S, 1998.
- MEARD Jacques-André, « Donner aux élèves le goût de l'effort », in Didier DELIGNIERES (dir.), *L'effort*, Paris, Revue EP.S, 2000, p. 77-99.
- MENNESSIEZ Henri, *La gymnastique rationnelle appliquée à l'hygiène et au développement du corps humain*, Paris, Delagrave, 1891.
- MERCIER Elie, *L'éducation physique par l'Athlétisme Résumé des cours de la FFA*, Paris, FFA, 1925.
- METOUDI Michèle, VOLANT Claude, *L'éducation physique et sportive éduque-t-elle à la citoyenneté ? Approche notionnelle, institutionnelle et pédagogique*, Paris, Actio, 2003.
- MIGNOT Raymond, *Pédagogie des jeux*, pays inconnu, S. I. n. d, années 1930.
- MILLET Grégoire (dir.), *L'endurance*, Paris, EP.S, 2006.
- MINET Jean, *Jeux gymnastiques et sportifs de plein air et d'intérieur*, Bruxelles, De Boeck, 1953.
- MONTEFIORE R., *La gymnastique joyeuse*, Paris, Nathan, 1938.
- MOREAU Roger, *L'éducation physique à l'école*, Villefranche, Les éditions du CEP beaujolais, 1956.
- MOSCOVINO Pierre, *L'éducation physique dans les établissements scolaires : Manuel de gymnastique pratique avec 60 photographies dans le texte*, Chinon, Imprimerie Delaunay-Dehaies, 1904.
- MOSSO Angelo, *L'éducation physique de la jeunesse*, Paris, Félix Alcan, 1895.
- MULLER Jørgen Peter, *Mon système pour les enfants*, Paris, Lafitte, 1912.
- NERIN Jean-Yves, LAMOTTE Vincent, *Le CAPEPS : se préparer aux épreuves écrites et orales-Dossier EP.S n°61*, Paris, EP.S, 2003.

- NORLANDER Carl, MARTIN Edmond, *Manuel de gymnastique rationnelle suédoise*, Bruxelles, H. Manceaux, 1883.
- ODIC Kintzel Renée, *Cultive ta statue : Traité d'harmonie de l'attitude*, Paris, Éditions Montaigne, 1930.
- ODIC Kintzel Renée, *Les corps harmonieux-Traité pratique d'éducation du geste*, Paris, Delagrave, 1925.
- OMONT Auguste, *Les jeux de l'enfance à l'école et dans la famille*, Paris, A. Fouraut, 1894.
- PAGES Calixte, *Manuel de culture physique*, Paris, Éditions Vigot, 1911.
- PARIS Bernard, « L'école prépare t'elle les adultes de demain à bien gérer leur vie physique ? », COLL., (dir.), *Le corps à l'école apprentissage et développement. Actes du colloque 30 septembre et 1 octobre 1994. Saint Jacques de la Lande Dossier EPS n°22*, Paris, Éditions EP.S, 1996, p. 28-33.
- PARLEBAS Pierre, *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*, Paris, INSEP, 1981.
- PARLEBAS Pierre, *Histoire de l'EPS : les trois époques de l'EPS : certitudes, inquiétudes, servitudes*, Poitiers, CRUISE, 1986.
- PARLEBAS Pierre, *Jeux, Sports et sociétés : Lexique de praxéologie motrice*, Paris, INSEP, 1998.
- PARMENTIER André, *Les jeux et les jouets : Leur Histoire*, Paris, NC, 1912.
- PARTI COMMUNISTE FRANÇAIS, *Pour une véritable éducation physique et sportive : Propositions du Parti Communiste Français*, Paris, P. P. I, 1964.
- PAZ Eugène, *Documents pour servir à l'histoire de la gymnastique en France*, Paris, non connu, 1881.
- PESQUIE Pierre, *Évolutions et ensembles en éducation physique Préface de Marius Beulaygue*, Rodez, Imprimerie Subervie, 1951.
- PESQUIE Pierre, *Pour l'instituteur : Leçons de gymnastique de maintien et d'éducation rythmique élémentaire dans la salle de classe*, Rodez, Imprimerie Subervie, 1957.
- PETAT Pierre, BLANCHON Georges, *Principes élémentaires de gymnastique corrective et de réadaptation aux activités physiques-Guide de l'Instituteur et du Moniteur pour l'Enseignement de l'Éducation Physique aux groupes d'enfants déficients en milieu scolaire, et Mémento du Professeur d'Éducation Physique*, Paris, A. Legrand, 1947.
- PINEAU Claude, *Introduction à une didactique de l'éducation physique Dossier EP.S n°8*, Paris, Éditions EP.S, 1990.
- PONCE Jean, *L'éducation physique et sportive dans l'enseignement du premier degré : Mémento de l'instituteur*, Chambéry, Les éditions scolaires, 1948.
- POPARD Irène, *Culture physique de la femme*, Paris, Bornemann, 1946.

- POULAIN Robert, « Considérations sur la tactique dans les sports collectifs » in Coll., (dir.), *Compte rendu du colloque international Sports collectifs*, Paris, Ministère de la Jeunesse et des Sports- Direction des sports, 1965, p. 114-121.
- PREVOST Claude-Marie, *L'éducation physique et sportive en France*, Paris, PUF, 1991.
- PRUNET-FITTE, Gaston, *Les connaissances essentielles en Éducation Physique*, Moulins, Nouvelle Province Littéraire, 1936.
- PUJADE-RENAUD Claude, *Danse et narcissisme en éducation*, Paris, ESF, 1976.
- PUJADE-RENAUD Claude (dir.), *Questions/réponses sur l'éducation physique et sportive*, Paris, ESF, 1978.
- RACINE Georges, GODIER André, LEROY L., *L'éducation physique moderne à l'école*, Paris, Nathan, 1939.
- RECOPE Michel, BODA Bernard (dir.), *Raisons d'agir, Raisons d'apprendre : Dossier EPS n°76*, Paris, Éditions EP.S, 2008.
- REGNIER Henriette, *L'harmonie du geste : exercices de maintien et de grâce à l'usage des jeunes filles*, Paris, Armand Colin, 1922.
- REGNIER Pierre, *De l'éducation physique de l'éducation intellectuelle : Nécessité de réduire le nombre des heures consacrées aux études pour pouvoir satisfaire aux exigences de l'éducation physique : Conférence faite à l'école des hautes études sociales, le 27 janvier 1910*, Paris, Masson et compagnie, Éditeurs, 1910.
- RENAUD Adrien et Dupuy Jean Louis, *Le matériel : Centre d'intérêt en Éducation Physique*, Paris, FFEP, 1964.
- RENE Bertrand-Xavier, « L'un et le multiple ou la puissance du mythe unitaire », *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, n°1-2, 1990, p. 79-96.
- RENE Bertrand-Xavier (dir.), *À quoi sert l'éducation physique et sportive ? Dossier EPS n°29*, Paris, EP.S, 1997.
- RENE Bertrand-Xavier (dir.), *L'éducation physique au XX^e siècle en France Dossier EPS n°15*, Paris, EP.S, 1995.
- RENE Bertrand-Xavier, « La culture corporelle », in Jacques Gleyse (dir.), *L'éducation physique au XX^e siècle : Approches historique et culturelle*, Paris, Vigot, 1999, p. 217-227.
- RIA Luc (dir.), *Les émotions*, Paris, Éditions EP.S, 2005.
- RIANT Aimé, *Le surmenage intellectuel et les exercices physiques*, Paris, Baillière, 1889.
- RICHARD G.A, *La respiration dans l'exercice et le sport : L'éducation respiratoire*, Paris, A. Legrand, 1927.
- ROBERT R., *Projet de réorganisation de l'éducation physique dans l'enseignement public*, Poitiers, Imprimerie l'Union, 1935.

- ROBLOT Benoit, *Guide pratique des exercices physiques : hygiène et résultats*, Paris, F. R De Rudeval, 1903.
- ROUSSET Simone, *Précis d'éducation physique générale*, Paris, Bourrelier, 1946.
- ROUX Gaston (dir.), *Contribution à l'étude de l'éducation physique et sportive féminine*, Paris, Direction générale de la jeunesse et des Sports, 1949.
- RUFFIER James, *Traité d'éducation physique : Tome 1 l'enfant et l'adolescent*, Paris, Éditions Physis, 1925.
- SANDOZ, Auguste, *Recueil d'exercices aux Agrès des attitudes et Mouvements du Corps et des Membres : Terminologie Gymnastique*, Paris, Imprimerie J. Guyot, 1936.
- SANDRAL-LASBORDES Paul, *Guide succinct d'éducation physique rationnelle*, Constantine, Attali, Imprimeur, 1937.
- SANS J., *Précis d'éducation physique élémentaire*, Toulouse, Imprimerie toulousaine, 1940.
- SAURY Jacques, SEVE Carole (dir.), *L'entraînement*, Paris, EP.S Pour l'action, 2004.
- SAVORNIN Armand-Raoul, *Conférences de Physiologie, de Mécanique et d'Hygiène appliquées aux exercices physiques*, Joinville-le-Pont, Imprimerie de l'école, 1911.
- SCHNEIDER Jean, *L'éducation physique dans les écoles rurales : Afrique et Madagascar*, Paris, A. Colin, Bourrelier, 1964.
- SEHE Désiré, *L'éducation morale par l'éducation physique : psychologie-pédagogie*, Soissons, Imprimerie G. Nougarede, 1910.
- SEHE Désiré, STREHLY Georges, *Jeux et exercices physiques*, Paris, Delagrave, 1918.
- SENER, Patrick, *La leçon d'EPS*, Paris, Vigot, 2^{ème} édition 2002, 1993.
- SEURIN Pierre, « Parts de la science et de l'art pédagogique en E.P », *Premier congrès latin d'Éducation Physique : Bordeaux 9-13 juillet 1952*, Bordeaux, Bière, 1952, p. 209-220.
- SEURIN Pierre, HAURE-PLACE Laurent, MARCHAND Roger et SERE Maurice, *Vers une Éducation Physique méthodique : Principes généraux et progression d'exercices*, Paris, FFGE, 1960.
- SEURIN Pierre, *La gymnastique corrective à l'école primaire*, Périgueux, E. Ribes, 1945.
- SEURIN Pierre, *L'éducation physique et l'école : Préface de M. le professeur Roger Fabre*, Bordeaux, Imprimerie René Samie, 1946.
- SEURIN Pierre, HAURE-PLACE Laurent, SERE Maurice et MARCHAND Roger, *Vers une Éducation Physique méthodique : Principes généraux-Progressions Programmes par périodes-Terminologie*, Bordeaux, Imprimerie Bière, 1949.
- SEURIN Pierre, HAURE-PLACE Laurent, SERE Maurice et MARCHAND Roger, *Vers une Éducation Physique méthodique : Progression d'exercices*, Bordeaux, Imprimerie Bière, 1949.

- SEURIN Pierre, *L'éducation physique méthodique : Livret de l'instituteur*, Bordeaux, Bière, 1959.
- SEUVRE Dr, *Essais sur l'éducation physique*, Reims, Imprimerie H. Matot fils, 1900.
- SNEP, *L'éducation physique et la réussite de tous-Les actes du colloque "l'éducation physique à l'éducation nationale"*, SNEP, 1982.
- SOLEIROL DE SERVES M., LE ROUX, *Manuel de gymnastique rationnelle et pratique (méthode suédoise)*, Paris, Masson, 1905.
- SPENCER Herbert, *De l'éducation intellectuelle, morale et physique*, Paris, Félix Alcan, Huitième édition, 1890.
- SPUHLER Jean (dir.), *Manuel fédéral pour l'enseignement de la gymnastique aux jeunes filles*, Zurich, Direction de l'Instruction publique, 1916.
- SUAUDEAU René, *La psychologie expérimentale en Éducation Physique : âge physique qualités physiques valeur physique*, Paris, Recueil Sirey, 1941.
- SUAUDEAU René, *Les méthodes nouvelles de l'éducation physique*, Paris, PUF, 1947.
- SURREL Yvonne, *Plein air éducation physiques et activités dirigées*, Paris, Bourrelier, 1950.
- SURREL Yvonne, *Aspects de l'éducation physique féminine*, Paris, Commission technique féminine du Comité national des Sports, 1953.
- TACHARD Elie, *Éducation physique de l'enfance et de l'adolescence*, Pau, Imprimerie Stéréotypie Garet, 1909.
- TALBOT Henri, *Souvenirs et opinions sur le sport et l'éducation physique*, NC, SI, 1961.
- THOORIS Alfred, BELLUGUE Paul, BIZE Paul-René, JOANNON Pierre (et al.), *La valeur physique de l'homme et son estimation Travaux des "Journées médicales de la FFEP*, Paris, Baillière, 1951
- THULIN Joseph Gottfrid, *La gymnastique en images*, Bruxelles, De Boeck, 1929.
- THULIN Joseph Gottfrid, SCHELKENS Louis, *Jeux de gymnastique qui peuvent être pratiqués pendant les leçons données en Plein Air ou à l'Intérieur*, A. De Boeck, Paris, Félix Alcan, 1931.
- THULIN Joseph Gottfrid, SCHELKENS Louis, *Traité de gymnastique-Conseils et instructions concernant l'emploi des leçons quotidiennes*, Bruxelles, A. De Boeck, Paris, Félix Alcan, 1937.
- TISSIE Philippe, *L'éducation physique au point de vue historique, scientifique, technique, critique, pratique et esthétique*, Paris, Larousse, 1903.
- TISSIE Philippe, *Précis de Gymnastique rationnelle : De plain-pied et à mains libres*, Bordeaux, Bière, 1944, 8^{ème} édition, 1903.
- TISSIE Philippe, *L'homme de demain : l'éducation physique en France-Rapport présenté par Tissé en Septembre 1905 lors du Congrès International d'expansion mondiale à Mons*, Bruxelles, Hayez Imprimeur, 1905.

- TISSIE Philippe, *La fatigue et l'entraînement physique*, Paris, Éditions Félix Alcan, 1908.
- TISSIE Philippe, *L'Éducation physique et la Race : santé-travail-longévité*, Paris, Flammarion, 1919.
- TISSIE Philippe, *L'Éducation Physique rationnelle*, Paris, Félix Alcan, 1922.
- TORRES Pierre, *L'éducation physique au service des forces spirituelles*, Paris, Vigot, 1938.
- UBALDI Jean-Luc (dir.), *L'EPS dans les classes difficiles : entre fils rouges et lignes jaunes : Dossier EPS n°64*, Paris, Éditions EP.S, 2006.
- UBALDI Jean-Luc (dir.), *Les compétences*, Paris, Éditions EP.S, 2005.
- VALETTE Etienne, « Quelles pratiques alternatives aujourd'hui ? », in Michel BERNARD (dir.), *Quelles pratiques corporelles maintenant ?*, Paris, Jean-Pierre Delarge, 1978, p. 153-167.
- VAN BLIJENBURGH Hubert, *Principes fondamentaux physiologiques psychologiques et pédagogiques de l'éducation physique*, Utrecht, Kemink et fils, 1934.
- VANGIONI Jean, *Construire des programmes en EPS pour les Lycées et les Collèges Dossier EP.S n°20*, Paris, Revue EP.S, 1992.
- VANGIONI Jean, *Programmes et apprentissages Dossier EPS n°36*, Paris, Éditions EP.S, 1997.
- VERGNES Fernand-Victor, *Le ballon scolaire : un jeu sportif passionnant pour garçons et filles*, Montpellier, Causse, Graille et Castelnau, 1943.
- VIEILLOT Jules, *Notion de psychologie appliquée aux choses de l'enseignement (Éducation Physique, intellectuelle et morale)*, Paris, A. Colin, 1898.
- VINOT M., « Propositions pour un essai d'une nouvelle méthodologie en Éducation physique », *Premier congrès latin d'EP : Bordeaux 9-13 juillet 1952*, Bordeaux, Bière, 1952, p. 190-208.
- VIVES Jean, LEROY Albert, *Pédagogie sportive et athlétisme*, Paris Bourrellet, 1949.
- VOLANT Claude (dir.), *Construire des connaissances en EPS*, Rennes, SCREREN-CRDP Bretagne, 2009.
- VUIBERT Paul, *La méthode naturelle du Lieutenant de vaisseau Hébert exposée par Paul Vuibert : Pour refaire la race*, Paris, Vuibert, 1941.
- VUILLEMIN Roger, *Mémento d'éducation physique et d'initiation sportive*, Paris, PUF, 1941.
- WEILLER Pierre, *Éducation Physique, Sports et tuberculose pulmonaire*, Paris, Vigot, 1946.

3. Cercle discursif n°3 : Les revues

a) Revue diverses

- *** (G. B), « Extraits du Carnet de notes d'un "Éducateur physique" –Cours de Garçons de 10 à 15 ans », *L'éducateur physique*, n°24, 1935, p. 18-22.
- *** (le technicien), « Pour apprendre à lancer », *L'éducateur physique*, n°1, 1929, p. 14-16.
- *** (M. B), « Éducation du corps à Summerhill », *Quel corps*, n°1, 1975, p. 33-36.
- *** (Trois de Lillsved), « Rapport sur la Gymnastique Pédagogique en Suède », *Le Stage de Lillsved (14-26 août 1946) organisé par la Ligue Française d'Éducation Physique : Impressions et rapports des Stagières*, Bordeaux, Bière, 1947, p. 40-46.
- *** (un vieux moniteur), « La vieille gymnastique aux Appareils », *L'éducateur physique*, n°3, 1930, p. 8-11.
- ***, « Conception physiologique de l'Éducation physique », *L'éducateur physique*, n°3, 1930, p. 3-8.
- ***, « De la danse à la philosophie », *Revue Olympique*, n°39, 1909, p. 43-45.
- ***, « Fêtes de la jeunesse », *L'éducateur physique*, n°2, 1934, p. 16-18.
- ***, « L'apôtre des harmonies viriles », *Revue Olympique*, n°8, 1910, p. 118-120.
- ***, « L'homme et l'animal », *Revue Olympique*, n°40, 1909, p. 53-56.
- ***, « L'oiseau artificiel », *Revue Olympique*, n°37, 1909, p. 10-13.
- ***, « La nouvelle pierre philosophale et le néo-empirisme », *Revue Olympique* n°30, 1908, p. 85-88.
- ***, « La nudité dans le sport », *Revue Olympique*, n°3, 1906, p. 35-38.
- ***, « La philosophie de la culture physique », *Revue Olympique* n°5, 1909, p. 73-76.
- ***, « Le souci de l'hygiène est-il un signe de décadence », *Revue Olympique* n°1, 1906, p. 7-9.
- ***, « Le sport et la morale », *Revue Olympique* n°2, 1910, p.19-22.
- ***, « Le sport peut-il enrayer la névrose universelle », *Revue Olympique* n°10, 1910, p. 149-156.
- ***, « Le tableau de l'EP au 20^{ième} », *Revue Olympique* n°10, 1902, 51-65.
- ***, « Les excès du syndicalisme », *Revue Olympique* n°25, 1908, p. 5-8.
- ***, « Les première épreuves de gymnastique utilitaire », *Revue Olympique* n°3, 1906, p. 39-43.
- ***, « Ludus pro patria », *Revue Olympique* n°4, 1902, p. 21-22.
- ***, « Nouveaux programmes d'enseignement », *Revue Olympique* n°11, 1910, p. 168-172.

- ***, « Programme et règlement du Congrès Olympique », *Revue Olympique* n°1, 1905, p. 6-15.
- ***, « Psychologie, Internationalisme, Démocratie », *Revue Olympique* n°7, 1910, p. 101-104.
- ***, « Trop d'argent », *Revue Olympique* n°11, 1910, p. 131-132.
- ***, « Un plaidoyer pour le jeu », *Revue Olympique* n°5, 1909, p. 68-72.
- ***, « Un programme d'avenir : Appliquer les lois du passé », *Héraclès*, n°1, 1946, p. non paginé.
- ***, « Un remarquable succès : L'expérience d'Éducation Physique dans les Écoles du Loiret », *L'éducateur physique*, n°30, 1937, p. 4-6.
- ***, « Vers la Chevalerie », *Revue Olympique*, n°4, 1908, p. 55-60.
- AMSLER R., CADY J., « L'éducation physique et sportive dans les lycées et collège en France : comparaison avec les méthodes usitées en Amérique et en Angleterre », *Revue Médecine Éducation Physique et Sport*, n°4, 1948, p. 226-243
- ANDRIS et Coll., « Les critères en éducation physique pour la période scolaire », *Revue de l'éducation physique*, hors-série, 1958.
- AUBARBIER G., LINOL F., MAILLET J., « Autour de la pratique quotidienne de l'enseignement d'EPS », *Revue Quel corps*, n°2, 1975, p. 14-16.
- AZEMAR Guy, « Plaidoyer pour l'aventure motrice. De la psychomotricité à l'exploration active du milieu », *Revue Esprit*, n° 5, 1975, p. 769-783.
- AZEMAR Guy, « Tonus musculaire et dynamogénie », *Les Cahiers scientifiques de l'éducation physique*, septembre-décembre, 1966, p. 4-14.
- BAQUET Maurice, « Bases de l'entraînement », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°6, 1946.
- BAQUET Maurice, « Bases de l'entraînement (suite) », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°7, 1946.
- BAQUET Maurice, « Comment orienter notre éducation ? », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°2, 1947, p. 3.
- BAQUET Maurice, « Éducation sportive : Base de l'entraînement », *Héraclès*, n°6, 1946 non paginé.
- BAQUET Maurice, « Éducation sportive : Base de l'entraînement (III) », *Héraclès*, n°8, 1946, non paginé.
- BAQUET Maurice, « Éducation sportive : Base de l'entraînement mise en condition suite », *Revue Héraclès*, n°7, 1946, non paginé.
- BAQUET Maurice, « Éducation sportive : le sport et l'éducation », *Héraclès*, n°14, 1947, p. 8-9.

- BAQUET Maurice, « Esquisse d'une doctrine d'éducation sportive », *Bulletin de l'INS*, non numéroté, 1947, p. 4-9.
- BAQUET Maurice, « Facteurs psychologiques de l'entraînement », *Héraclès*, n°24, 1948, p. 8.
- BAQUET Maurice, « Facteurs psychologiques de l'entraînement (suite) », *Héraclès*, n°25, 1948, p. 20.
- BAQUET Maurice, « Faut-il réviser la notion des "Sports de base" ? », *Héraclès*, n°31, 1948, p. 3-4.
- BAQUET Maurice, « Faut-il réviser la notion des "Sports de base" ? », *Héraclès*, n°39, 1949, p. 6-7.
- BAQUET Maurice, « La compétition dans l'éducation sportive », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°41, 1955, p. 3-4.
- BAQUET Maurice, « Le jeu et le sport dans l'éducation », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°1, 1949, p. 2.
- BAQUET Maurice, « Le sport et l'entraînement de la volonté », *Héraclès*, n°11, 1947, p. 14.
- BAQUET Maurice, « Les étapes de l'éducation sportive : but du sport », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°37, 1955, p. 3.
- BAQUET Maurice, « Les étapes de l'éducation sportive : Pourquoi ce choix du jeu et du sport comme bases d'activité », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°36, 1954, p. 5-6.
- BAQUET Maurice, « Les sports collectifs développent le sens social », *Bulletin de l'INS*, non numéroté, 1947, p. 10-11.
- BAQUET Maurice, « Valeur éducative du sport », *Sciences et vie hors-série*, 1948, p. 21-25.
- BARNIER Lucien, « Système, méthodes, doctrines : Technique et pédagogie », *Cahiers techniques et pédagogiques de l'INS*, n°61, 1959, p. 3-7.
- BERNARD Michel, « L'ambivalence du corps », *Esprit*, n°5, 1975, p.724-738.
- BERNARD Michel, BROHM Jean-Marie, « SGEN éducation physique et sportive », *Quel corps*, n°3, 1975, p. 39-44.
- BERTHAUD Ginette, « Éducation sportive et sport éducatif », *Partisans sport, culture et répression*, n°43, 1968, p. 105-140.
- BLANCHET G., « Athlétisme léger et éducation physique », *L'éducateur physique*, n°26, 1936, p. 9-10.
- BLANCHET G., « Pour une meilleure éducation physique à l'école », *L'éducateur physique*, n°10, 1932, p. 4-10.
- BOIGEY Maurice, « Des effets physiologiques de l'exercice corporel et des accidents de santé imputables à la sédentarité chez l'enfant et l'adolescent », *L'éducateur physique*, n°25, 1923, p. 157-161.

- BOIGEY Maurice, « Le grand tonique de la jeunesse : le plaisir. Nécessité de rendre l'exercice physique attrayant », *Le sport et l'homme*, n°4, 1947, p. 4-5.
- BOIGONTIER, « Pour que notre enseignement soit efficace », *L'éducateur Physique*, n°23, 1935, p. 22-23.
- BROHM Jean-Marie (dir.), « Éducation physique II : Les APS : Bilans et perspectives », *Les sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, Caen, CERSE, 1991.
- CARBONNEL Jacques (dir.), « L'éducation physique », *Cahiers pédagogiques*, n°13, 1959.
- CARBONNEL Jacques, MACCARIO Bernard (dir.), « Le sport dans l'école : initiation sportive ou éducation corporelle », *Cahiers Pédagogiques*, n°183, 1980.
- COLL., « Éducation du corps », *Éducateurs Service central de recherche et d'action pour l'enfance*, 1954.
- COLL., « L'éducation psycho-motrice fait-elle partie de l'éducation physique ? », *Cahiers scientifiques de l'éducation physique*, n°3, 1968, p. 3-19.
- COLL., « La socialisation de l'enfant au cours de la scolarité élémentaire : Analyse du jeu », *Cahiers scientifiques de l'éducation physique*, n°1, 1970, p. 9-14.
- COLL., « Pour un changement radical en EPS », *Quel corps*, n°23-24, 1983, p. 92-104.
- COLL., « Treize thèses sur le corps », *Quel corps*, n°1, 1975, p. 6-9.
- COLL., « Vingt thèses sur le sport », *Quel Corps*, n°1, 1975, p. 10-30.
- COLL., *Les cahiers du GREC-Cahiers du GREC*, n°2, Toulouse, 1969.
- COTTREN, « Distribution des Prix aux élèves du Lycée Charlemagne », *L'éducateur physique*, n°18, 1921, p. 3-5.
- DE COUBERTIN Pierre, « Psychologie du sport », *Revue des deux mondes*, Tome Cent soixantième, 1900, p. 167-179.
- DELAUNAY Michel, « Éditorial », *Cahiers de Nantes*, n°20, 1999, p. 2-4.
- DE GOUY Anne, « Corps et pédagogie », *Quel corps*, n°1, 1975, p. 31-32.
- DEMENÏ Georges, « De la précision des méthodes en éducation physique », *Revue scientifique*, n°12, 1890, p. 353-359.
- DEMENÏ Georges, « L'œuvre de régénération », *L'éducateur physique*, n°7, 1931, p. 3-11.
- DEMENÏ Georges, « Sur l'évolution de l'éducation physique en France », *Revue scientifique*, n°13, 5 série, Tome 4, 1905, p. 394-398.
- DEMENÏ Georges, « Sur l'évolution de l'éducation physique en France », *Revue scientifique*, n°13, 5 série, Tome 4, 1905, p. 425-430.
- FAURE Sébastien, « Propos d'éducateur : modeste traité d'éducation physique, intellectuelle et morale », *La brochure mensuelle*, n°127-128 juillet-août 1933.

- FISCHER Paul, « Le personnel enseignant d'éducation physique », *L'éducateur physique moderne*, n°9, 1919, p. 9-14.
- FORSANT Octave, « L'éducation physique à l'école : la méthode naturelle d'Hébert », *Revue pédagogique Tome 65*, n°7, 1914, p. 8-9.
- FOURNIER G., « Les aventures de l'Éducation Physique et Sportive », *L'enseignement public*, n°33-34, 1986.
- GANTHERET François, « Psychanalyse institutionnelle de l'éducation physique et des sports », *Partisans sport, culture et répression*, n°43, 1968, p. 92-104.
- GLOAGUEN Yvonne, « Au matin de la vie », *Les cahiers scientifiques de l'éducation physique*, n°2, 1967, p. 18-26.
- GOIRAND Paul, « Une problématique complexe : des pratiques sociales des APS aux contenus d'enseignement », *Spirales*, n°1, 1987, p. 7-38.
- HAMM-ARTOPOEUS L., « L'université française s'obstinera-t-elle longtemps à traiter en parias ses professeurs d'éducation physique ? », *L'éducateur physique*, n°7, 1931, p. 27-28.
- LAFARGE Albert, « Contre le courant », *Le sport et l'homme*, n°1, 1946, p. 18-26.
- LAFARGE Albert, « L'épreuve de l'Expérience », *L'éducateur physique*, n°27, 1936, p. 12-17.
- LAGNEAU Gustave, « Du surmenage intellectuel et de la sédentarité dans les études », *Bulletin de la société d'anthropologie de Paris 3ème série Tome 9*, 1886, p. 514-519.
- LAGNEAU Gustave, « Du surmenage intellectuel et de la sédentarité dans les écoles au nom d'une commission composée de MM. LAREY, BERGERON, DUJARDIN-BEAUMETZ, PROUST et M. Gustave LAGNEAU, rapporteur », *Bulletin de l'académie de médecine du 17 mai 1887*, 1887, p. 551-554.
- LAGRANGE Fernand, « L'éducation physique des enfants », *Revue Scientifique*, n°20, 1888, p. 632-638.
- LAGRANGE Fernand, « La réforme de l'éducation physique », *Revue des deux mondes*, Tome 112, 1892, p. 338-374.
- LATARJET André, « L'éducation physique, son rôle dans la formation de l'individu et l'amélioration de la race », *Le mouvement sanitaire*, n°127, 1934, p. 643-658.
- LAULHE Léo, « Biologie et somascétique : L'effort corporel (suite) », *Éducation physique et médecine*, n°15-16, 1939, p. 55-58.
- LAULHE Léo, « Biologie et somascétique : L'effort corporel. Chapitre 1 L'élaboration », », *Éducation physique et médecine*, n°14, 1939, p. 19-26.
- LAULHE Léo, « Méthodologie normative générale de l'éducation physique rationnelle », », *Éducation physique et médecine*, n°2, 1936, p. 37-44.
- LAULHE Léo, « Méthodologie normative générale de l'éducation physique rationnelle (suite) », », *Éducation physique et médecine*, n°3, 1936, p. 53-60.

- LAULHE Léo, « Méthodologie normative générale de l'éducation physique rationnelle (fin) »,
», *Éducation physique et médecine*, n°4, 1936, p. 35-47.
- LE BON M., « Réglementons mieux les jeux du stade », *L'éducateur physique*, n°4, 1930, p.
10-11.
- LE BOULCH Jean, « L'avenir d'une Éducation Physique scientifique », *Cahiers scientifiques de
l'éducation physique*, n°1, 1961, p. 3-17.
- LEPAPE R., « L'enseignement post-universitaire du professeur d'EP », *Cahiers scientifiques de
l'éducation physique*, n°2, 1965, p. 26-30.
- LEROY L., « Fêtes de la jeunesse », *L'Éducateur physique*, n°26, 1936, p. 10-11.
- LIOTARD Philippe, « L'EP n'est pas jouer : la maîtrise pédagogique du plaisir en éducation
physique », *Trema Corps et Culture*, n°2, 1997, p.63-87.
- MARIE Jean-François, « Plaisir imaginaire et imaginaire du Plaisir : pour une approche
sociologique du plaisir en EPS », *Corps et Culture*, n°2, 1997, p. 89-104.
- MARSENACH Jacqueline, « Développement de la motricité et pratique pédagogique », *Sport et
plein air*, n°160, 1972, p. 16-18.
- MERAND Robert, MARSENACH Jacqueline et VIALA Marguerite, « Motricité et jeux sportifs
collectifs », Extrait de la *Revue de l'Éducation physique*, vol. 10, 3, 1970.
- MONTAGNE Yves-Félix (dir.), « L'EPS entre embarras et innovation », *Cahiers pédagogiques*,
n°441, 2006.
- NADAL-PIERRE Louis-Élie, « La place de l'activité sportive aux diverses phases de la vie-
Journal de Médecine de Bordeaux », n°19 du 25 septembre, 1923, p. 795-806.
- PARLEBAS Pierre, « Jeu sportif, rêve et fantaisie », *Esprit*, n°5, 1975, p. 784-803.
- PECAUT Élie, « Des jeux dans l'éducation », *Revue pédagogique*, n°5, 1882, p. 409-420.
- PONTABRY Alain, « Ma pratique d'enseignant d'Éducation Physique », *Quel corps*, n°15,
1980, p. 60-64.
- PRUCHA Karel, « L'éducation physique en Tchécoslovaquie », *L'éducateur physique*, n° 31,
1937, p. 24-27.
- RAUCH André, « L'éthique sportive : Un système fonctionnel », *Cahiers scientifiques de
l'éducation physique*, n°2, 1970, p. 19-24.
- RAUCH André, « Entre le clos et l'ouvert », *Esprit*, n°5, 1975, p. 672-686.
- REUSS, « La ligue nationale de l'éducation physique et son but-son organisation », *Annales
d'hygiène publique et de médecine légale*, Tome 21, janvier 1889, p. 36-45.
- ROUMÉGOUX René, « Où finit la gymnastique ?... Où commence l'acrobatie ?... »,
L'éducateur physique, n°27, 1936, p. 20-21.

- SIGALAS Raymond (dir.), *Congrès national d'éducation physique-Bordeaux 24, 25, 26 septembre 1923, Informations et Rapports Tome 1*, Bordeaux, Imprimerie Gounouilhou, 1923.
- SIGALAS Raymond (dir.), *Congrès national d'éducation physique-Bordeaux 24, 25, 26 septembre 1923, Discussions des rapports et communications individuelles Tome 2*, Bordeaux, Gounouilhou, 1923.
- THIERRY, « Éros à l'école », *Quel corps*, n°16, 1980, p. 81-82.
- THOMAS G, « La collaboration des Pédagogues de l'École primaire à l'œuvre de renaissance physique de la Jeunesse », *L'éducateur physique*, n°25, 1935, p. 14-19.
- TISSIE Philippe, « Hygiène sociale : Gymnastes et sportifs », *Revue scientifique*, n°11, 1905, p. 325-332.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique », *Larousse*, n°313, 1899, p. 681-764.
- VARENNE Gaston, « Distribution des Prix aux élèves du Lycée Charlemagne », *L'éducateur Physique*, n°18, 1921, p. 5-6.
- VAYER Pierre, « La rééducation de l'attitude en éducation physique motrice », *Cahiers scientifiques de l'éducation physique*, n°1, 1967, p.17-24.
- VERGNES Fernand-Victor, « Éducation intellectuelle et Éducation Physique », *L'éducateur physique*, n°22, 1922, p. 50-52.
- VIMARD Raoul, « Le sport et le jeu », *Héraclès*, n°23, 1948, p 3.
- WINTREBERT Henry, « Relaxation et contrôle émotionnel », *Cahiers scientifiques de l'éducation physique*, n°2, 1965, p. 5-10.
- WINTREBERT Henry, DESOBEAU Françoise, « Rééducation à base somatique », *Cahiers scientifiques de l'éducation physique*, n°3, 1969, p. 19-22.
- ZAY Jean, « Une Grande Œuvre », *L'éducateur Physique*, n°24, 1935, p. 3-4.

b) Revue Des Jeux Scolaires : 1890-1905 & Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale : 1906-1935.

- ***, « À propos des Lendits de 1890 », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1891, p. 10.
- ***, « Affiliation à la Ligue », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5, 1891, p. 26.
- ***, « Chroniques de l'enseignement », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5, 1895, p. 58-59.
- ***, « Causerie : impression d'un Saint Cyrien », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1896, p. 40-42.
- ***, « Commission supérieure de l'éducation physique de la jeunesse », *Revue des Jeux Scolaires*, n°10, 1898, p. 175-183.
- ***, « À propos des Congrès d'éducation », *Revue des Jeux Scolaires*, n°6, 1900, p. 85-88.
- ***, « Buts de l'éducation selon les Écoles célèbres », *Revue des Jeux Scolaires*, n°6, 1900, p. 91-92.
- ***, « Chronique militaire », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1903, p. 37-38.
- ***, « Congrès des sports et de l'éducation physique tenu à Bruxelles, les 9-14 juin », *Revue des Jeux Scolaires*, n°6, 1905, p. 77-83.
- ***, « Congrès international de l'éducation physique : Paris du 30 août au 6 septembre », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1-2, 1900, p. 17-23.
- ***, « Congrès national de l'EP tenu à Bordeaux les 25, 26, 27, 28 octobre 1893 », *Revue des Jeux Scolaires*, n° 35, 1893-p. 183-190.
- ***, « Congrès national de l'EP tenu à Bordeaux les 25, 26, 27, 28 octobre 1893 », *Revue des Jeux Scolaires*, n°36, 1893, p. 191-196.
- ***, « Description d'une sortie », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1, 1890, p. 3.
- ***, « Historique de la ligue girondine de l'éducation physique : 1888-1896 », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1896, p. 98-106.
- ***, « Hommage à Paschal Grousset », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°3-4, 1909, p. 41-42.
- ***, « L'éducation physique aux états unis », *Revue des Jeux Scolaires*, n°4, 1902, p. 49-51.
- ***, « L'enseignement de la gymnastique », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1900, p. 182-183.
- ***, « La gymnastique dans les lycées de jeunes filles », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1907, p.143.
- ***, « La gymnastique rationnelle : Conférences pédagogiques », *Revue des Jeux Scolaires*, n°4, 1903, p. 50-51.
- ***, « Le lendit d'Agen », *Revue des Jeux Scolaires*, n° 29-30-31, 1893, p. 156-162.

- ***, « Le tronc aux trois branches », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1912, p. 63-65.
- ***, « Les exhibitions », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9-10-11-12, 1914, p. 132-133.
- ***, « Les idées de Sénèque sur la gymnastique », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1900, p. 190-192.
- ***, « Les Lendits et la nouvelle discipline militaire », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1902, p. 190-191.
- ***, « Les maîtres des Jeux de la Ligue Girondine à Bordeaux », *Revue des Jeux Scolaires*, n°2, 1903, p. 28-29.
- ***, « Les programmes des Lendits », *Revue des Jeux Scolaires*, n°14, 1892, p. 85.
- ***, « Organisation des Lendits », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1, 1890, p. 3.
- ***, « Premier congrès international Eugénique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1912, p. 90-91.
- ***, « Quelques réflexions sur l'éducation physique dans les Maisons d'enseignement secondaire », *Revue des Jeux Scolaires*, n°38, 1894, p. 205-207.
- ***, « Quelques réflexions sur l'éducation physique dans les Maisons d'enseignement secondaire (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°39, 1894, p. 213-214.
- ***, « Rapport du Congrès National de l'Éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires*, n°17, 1892, p. 99.
- ***, « Rapport du discours de M. Rabier », *Revue des Jeux Scolaires*, n°18, 1892, p. 110.
- ***, « Sur l'organisation du Lendit », *Revue des Jeux Scolaires*, n°2, 1896, p. 24
- ***, « Travaux du congrès », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1911, p. 128-131.
- ADDISON James, « Discours de M. Addison », *Revue des Jeux Scolaires*, n°6, 1891, p. 38.
- ALLEN Warner, « La guerre et la gaieté française », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1917, p. 161-162.
- ANTHONY, « L'Éducation physique sera à l'École et par l'École », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1924, p. 49-54.
- BARADAT, « Technique : les joyeusetés de la natation », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1900, p. 126-128.
- BARADAT, « Technique : les joyeusetés de la natation », *Revue des Jeux Scolaires*, n°4, 1900, p. 54-55.
- BARADAT, « Technique : les joyeusetés de la natation », *Revue des Jeux Scolaires*, n°10, 1900, p. 158-159.

- BARADAT, « Technique : les joyeusetés de la natation », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1900, p. 184-185.
- BARRANS, « L'éducation physique dans le sud-ouest, Conférence faite à la Société de gymnastique "la Bastidienne", le jeudi 9 mai 1895 », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5, 1895, p. 59-63.
- BENABENT, « Description technique du saut à la perche », *Revue des Jeux Scolaires*, n°26, 1893, p. 143-144.
- BIZOS Gaston, « Discours de M. Bizos, recteur de l'Académie de Bordeaux », *Revue des Jeux Scolaires* n°5-6, 1903, p. 71-74.
- BIZOS Gaston, « L'éducation physique universitaire : Discours de M. Le Recteur Bizos », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1899, p. 142-145.
- BONVALOT Gabriel, « Influence des exercices physiques sur la formation des caractères », *Revue des Jeux Scolaires*, n°11, 1897, p. 188-193.
- BOUCHARD Charles, « Discours de M. Le Dr Charles Bouchard », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1901, p. 95-97.
- BOURGE G, « Les Allemands et nous devant l'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1927, p. 84-86.
- BRANDT Carl, « Un Ling français : le Docteur Philippe Tissié de Pau, le premier portedrapeau de Ling, en France », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1929, p. 73-80.
- BRIGANTINE, « Sur le yachting », *Revue des Jeux Scolaires* n°21, 1892, p. 119-120.
- BURNES CADWELL James, « L'élimination des faibles : Faut-il les tuer ou les guérir ? », *Revue des Jeux Scolaires*, n°9, 1902, p. 144-147.
- CANAGUIER A, BOSCH Louis, « Un résultat », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1898, p. 40-43.
- CAVE L, « Le Lendit de Périgueux et ses fêtes », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1896, p. 71.
- CELESTIN F, « Feu de paille », *Revue des Jeux Scolaires*, n°2, 1897, p. 26-28.
- CHASSIN Max, « Rapport de M. Max Chassin, commissaire général », *Revue des Jeux Scolaires*, n°7, 1903, p. 96-100.
- CHAUVEAU, « Parisiennes », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1910, p. 35-38.
- CHRYSSAFIS Jean, « L'éducation physique raisonnée », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1920, p. 173-175.
- COUAT Auguste, « Discours de M. Couat », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1897, p. 81-85.
- COUCKE J., « À propos de l'aviron », *Revue des Jeux Scolaires*, n°13, 1892, p. 89.
- DANJOU, « Sur la pelouse », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8, 1906, p. 91-99.

- DASTE, « Exposé d'une méthode simple et pratique pour apprendre à nager (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1908, p. 164-165.
- DAUSSAT Louis, « L'œuvre de Ling : Comment on fait une Race forte », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°8-9, 1908, p. 116-119.
- DE LA VILLE DE MIRMONT, « Discours de M. De la ville De Mirmont », *Revue des Jeux Scolaires*, n°7, 1900, p. 101-102.
- DE PELLEPORT BURETTE Charles, « Rapport de M. Le Baron Charles de Pelleport Burette », *Revue des Jeux Scolaires*, n°7, 1899, p. 123-125.
- DEHOUX Lucien, « Les sociétés de gymnastique et le sport », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1924, p. 55-57.
- DEMENÏ Georges, « Congrès international de l'éducation », *Revue des Jeux Scolaires*, n° 10, 1900, p. 159-162.
- DEMENÏ Georges, « Rapport de M. DEMENÏ », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1900, p. 186-190.
- DEMENÏ Georges, TORNGREN, DEMOOR, « L'enseignement supérieur et l'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1899, p. 40-44.
- DIDON Henri, « Influence morales des sports athlétiques », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1897, p. 202-210.
- Du MAGNY Martin, « Rapport médical », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5, 1900, p. 71-73.
- DUBIE P., « Une méthode rationnelle d'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1922, p. 118-119.
- DUBOIS Marcel, « Rôle et devoir de la femme dans l'éducation physique de la famille », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1910, p. 76-84.
- DUPRAT G-L, « L'éducation physique à l'école primaire », *Revue des Jeux Scolaires*, n°45, 1894-p. 252-253.
- DUPRAT G-L., « L'éducation physique à l'école primaire : Essai de pédagogie expérimentale fondée sur l'organisation des Jeux et Exercices physiques à l'école publique de Podensac », *Revue des Jeux Scolaires*, n°43, 1894, p. 240-242.
- DUPRE Michel, « La gymnastique d'origine sportive », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1932, p. 90-94.
- ESPINAS Alfred « Discours de M. Espinas », *Revue des Jeux Scolaires*, n°32, 1893, p. 170-171
- FLAQUIERE Claire, « Jeunes filles d'autrefois jeunes filles d'aujourd'hui », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 1-2-3, 1919, p. 11-13.
- GIMET William, « Lendits de 1892 », *Revue des Jeux Scolaires* n°18, 1892, p. 105.
- GIMET William, « Les caravanes scolaires », *Revue des Jeux Scolaires*, n°4, 1891, p. 19-20.

- GONZALES Augusto Condo, « Conférence sur l'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires*, n°4-5-6, 1911, p. 71-73.
- GUIEYSSE Marcel, « L'éducation physique discours prononcé par M. Guieysse, sous-préfet de Sarlat », *Revue des Jeux Scolaires* n°7, 1905, p. 112-115.
- GUILHEM Mathilde, « La joie de l'effort : l'éducation physique à l'école maternelle française », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1925, p. 29-35.
- GUILLIER, « Discours de M. Guillier », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1896, p. 88-89.
- HAUSSER A-E., « Congrès national de l'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires*, n°24, 1893-1892, p. 131-133.
- HELBAY Henri, « De l'organisation des Jeux Scolaires », *Revue des Jeux Scolaires*, n°10, 1895, p. 138-140.
- HENRY, « L'éducation physique chez la femme, son importance, ses bienfaits : Conférence de Mme Henry », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°6-7, 1908, p. 92-95.
- KING M-P, « Concentration de l'esprit dans l'exercice », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1902, p. 95.
- KUNSTLER E., « L'hygiène et l'hérédité », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1901, p. 144-147
- LABASTIE Paul, « Notre avenir : l'homme de la colonisation : le blanc », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1916, p. 40-44.
- LABASTIE Paul, « Notre avenir : L'homme de la nature : le noir », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1915, p. 185-190.
- LANDRAIN, « L'enseignement supérieur et l'éducation physique (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1899, p. 146-149.
- LAPARRA Émile, « 3ème Lendit des Écoles Primaires de Bordeaux : Discours de M. Laparra », *Revue des Jeux Scolaires*, n°4-5, 1894, p. 251-252.
- LAPARRA Émile, « Discours de M. Laparra », *Revue des Jeux Scolaires*, n°7, 1896, p. 123-128.
- LAPARRA Émile, « Rapport de M. Émile Laparra », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1, 1901, p. 4-12.
- LAPARRA Émile, « Rapport de M. Émile Laparra », *Revue des Jeux Scolaires*, n°7, 1898, p. 136-130.
- LAPARRA Émile, « Rapport de M. Émile Laparra », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1, 1899, p. 6-12.
- LASSERRE Gilbert, « Ce qu'il faut entendre par Éducation Physique », *Revue des Jeux Scolaires* n°1, 1902, p. 6-9.
- LASSERRE Gilbert, « Critiques des épreuves-mouvements d'assouplissement », *Revue des Jeux Scolaires* n°7, 1903, p. 103-104.

- LASSERRE Gilbert, « Rapport de M. Lasserre », *Revue des Jeux Scolaires* n°7, 1901, p. 79-82.
- LASSERRE Gilbert, « Surmenage sportif », *Revue des Jeux Scolaires* n°3, 1904, p. 25.
- LAULHE Léo, « De l'Alphabet à la carte d'Électeur », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 10-11-12, 1931, p. 112-120.
- LAULHE Léo, « Introduction à la gymnastique suédoise », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 7-8-9, 1933, p. 77-94.
- LAULHE Léo, « Olympisme sportif et Moralisation nationale », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 7-8-9, 1932, p. 84-90.
- LE LISEUR, « L'éducation familiale et sociale de la jeunesse française par l'union des parents éducateurs et des amis de l'école-Société de propagande et d'études médico-pédagogiques », *Revue des Jeux Scolaires*, n°10, 1899, p.179-184.
- LE LISEUR, « Le jeu chez l'enfant : origine des jeux : la marelle », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1920, p. 190-192.
- LEDENT René, « L'hygiène sociale et les sports : la leçon des Jeux Olympiques d'Anvers en 1920 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1920, p. 221-224.
- LEDENT René, « Le sens de la vie », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1924, p. 10.
- LEFEBURE Charles, « Congrès olympique de Bruxelles, 9-14 juin 1905 », *Revue des Jeux Scolaires*, n°7, 1905, p. 115-117.
- LEFEBURE Charles, « Les Jeux Olympiques d'Athènes en 1906 : Mission en Grèce : Enseignements des Jeux Olympiques concernant la valeur comparée des Systèmes de Gymnastique et des Sports au point de vue de l'éducation physique de la Jeunesse des Écoles Moyennes et des Universités », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°11-12, 1906, p. 154-176.
- LENNE, « Lettre d'un professeur de gymnastique bordelais », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1902, p. 96.
- LHERMITTE, « Les jeux dans les Écoles primaires de Paris », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1898, p. 215-216.
- LIEDHOLM David, « La gymnastique suédoise et son application dans l'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires*, n°11, 1895, p. 150-152.
- LIEDHOLM David, « La gymnastique suédoise et son application dans l'éducation physique (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1895, p. 162-167.
- MAGENDIE A., « Les exercices physiques à l'école primaire », *Revue des Jeux Scolaires* n°37, 1894, p. 199-201.
- MAGENDIE A., « Les exercices physiques à l'école primaire », *Revue des Jeux Scolaires* n°38, 1894, p. 207-209.
- MALHERBAUD L., « Réflexions », *Revue des Jeux Scolaires* n°2, 1897, p. 30-31.

- MALHERBAUD L., « Technique : Pédestrianisme », *Revue des Jeux Scolaires* n°4, 1897, p. 56-57.
- MALHERBAUD L., « Technique de la course à pied : la course au clocher », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1896, p.186-187.
- MALHERBAUD L., « Technique de la course à pied », *Revue des Jeux Scolaires* n°11, 1896, p. 175-177.
- MALHERBAUD L., « Un peu de psycho-physiologie », *Revue des Jeux Scolaires* n°1, 1897, p. 13-16.
- MARTHIAL Anthé, « Éclectisme », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1-2, 1905, p. 22-23.
- MAUVEZIN Fernand, « Le travail : compétence et conscience », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1919, p. 44-48.
- NADAL-PIERRE Louis-Élie, « Une date en éducation physique : les Instituts. Le traité d'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1930, p. 81-89.
- OX, « Traitement du surmenage », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1898, p. 155.
- PARADOL, « Discours de M. Paradol », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1896, p. 91-93.
- POUEY Marcel, « La gymnastique suédoise est un bienfait social par Marcel Pouey, instituteur et professeur d'éducation physique au lycée "Louis Barthou", à Pau », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°11-12, 1934, p. 126-130.
- POURTOU, BORDES, PINDAT, « La gymnastique suédoise dans les Lycées de jeunes filles », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°11-12-13, 1906, p. 139-140.
- RANÇON, « Ce qu'il faut penser de l'éducation chez les peuples du Sénégal et du Soudan français », *Revue des Jeux Scolaires*, n°26, 1893, p. 142-143.
- RAYNALD, « La guerre : Les crimes allemands : État dans lequel l'ennemi a abandonné les pays qu'il a occupés en France : Rapport de M. le Sénateur Raynald », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1919, p. 17-31.
- RENAUD R., « La femme de demain : l'éducation des Mères futures (suite) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 4-5-6, 1916, p. 88-92.
- RENAULD, « Cognac », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5, 1906, p. 38-41.
- SCHMID Hermann, « Chronique de l'étranger : l'éducation physique en Autriche », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1896, p. 187-191.
- SOULA Eugène, « Ariège et Brabant », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1910, p. 153-162.
- SPHEL, « Le "Ling universitas" de Bruxelles : lettres échangées entre Tissié et les Belges », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1907, p. 167-171.
- ST-PRIM, « Les associations athlétiques dans l'Enseignement secondaire », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1, 1895, p. 7-10.

- TISSIE Philippe, « Le vélocipède », *Revue des Jeux Scolaires* n°4, 1891, p. 18-19.
- TISSIE Philippe, « Conférence du Dr Fernand Lagrange », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5, 1891, p. 28-30.
- TISSIE Philippe, « Assemblée générale du 29 janvier 1892 », *Revue des Jeux Scolaires*, n°14, 1892, p. 87.
- TISSIE Philippe, « Discours du Docteur Tissié », *Revue des Jeux Scolaires*, n°20, 1892, p. 116-117.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires* n°33, 1893, p. 175-178.
- TISSIE Philippe, DUPRAT, « Congrès national de l'EP tenu à Bordeaux les 25, 26, 27, 28 octobre 1893 », *Revue des Jeux Scolaires*, n°34, 1893, p. 179-182.
- TISSIE Philippe, « Discours de M. Tissié », *Revue des Jeux Scolaires* n°42, 1894, p. 233-235.
- TISSIE Philippe, « Association française pour l'avancement des Sciences-Congrès de Caen : l'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires* n°44, 1894, p. 247-249.
- TISSIE Philippe, « De la méthode à apporter dans l'étude des questions d'enseignement », *Revue des Jeux Scolaires* n°48, 1894, p. 270-271.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique dans l'université », *Revue des Jeux Scolaires* n°10, 1895, p. 134-138.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique dans l'université (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires* n°12, 1895, p. 167-170.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique dans l'université (suite) », *Revue des Jeux Scolaires* n°11, 1895, p. 146-148.
- TISSIE Philippe, « La forme », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1896, p. 56-58.
- TISSIE Philippe, « L'entraînement physique (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1896, p. 140-145.
- TISSIE Philippe, « Congrès Olympique international du Havre : Discours prononcé par M. le Dr Ph. Tissié », *Revue des Jeux Scolaires* n°8, 1897, p. 130-137.
- TISSIE Philippe, « Congrès Olympique international du Havre : Rapport du Dr Ph. Tissié », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1897, p. 137-141
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique en suède », *Revue des Jeux Scolaires*, n°4, 1898, p. 54.
- TISSIE Philippe, « Discours de M. Tissié », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1899, p. 100-103.
- TISSIE Philippe, « Discours de M. Tissié », *Revue des Jeux Scolaires*, n°7, 1899, p. 126-129.
- TISSIE Philippe, « La gymnastique pédagogique suédoise », *Revue des Jeux Scolaires*, n°9, 1899, p. 159-165.
- TISSIE Philippe, « La gymnastique pédagogique suédoise », *Revue des Jeux Scolaires*, n°11, 1899, p. 193-195.

- TISSIE Philippe, « La ligue girondine de l'éducation physique à la chambre des députés », *Revue des Jeux Scolaires*, n°3, 1900, p. 33-35.
- TISSIE Philippe, ENSALES, « Éducation physique et tempérance », *Revue des Jeux Scolaires*, n°6, 1900, p. 82-85.
- TISSIE Philippe, « Discours de M. Tissié », *Revue des Jeux Scolaires* n°7, 1900, p. 99-101.
- TISSIE Philippe, « Le sens de l'effort utile et la jeunesse contemporaine », *Revue des Jeux Scolaires* n°9, 1900, p. 143-148.
- TISSIE Philippe, « Assemblée générale de la Ligue Girondine », *Revue des Jeux Scolaires*, n°1, 1901, p. 2-4.
- TISSIE Philippe, « Les jeux libres et la gymnastique aux agrès », *Revue des Jeux Scolaires* n°2, 1901, p. 24-28.
- TISSIE Philippe, « La science du geste : introduction à l'Orchestique scolaire », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1901, p. 85-90.
- TISSIE Philippe, « Discours de M. Tissié », *Revue des Jeux Scolaires* n°5-6, 1901, p. 99-104.
- TISSIE Philippe, « La science du geste : introduction à l'Orchestique scolaire (suite) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°9, 1901, p. 103-107.
- TISSIE Philippe, « La science du geste : introduction à l'Orchestique scolaire (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°10, 1901, p. 115-120.
- TISSIE Philippe, « Discours de M. Tissié », *Revue des Jeux Scolaires* n°5-6, 1902, p. 80-84.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique dans l'armée », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1902, p. 128-136.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique dans l'armée », *Revue des Jeux Scolaires* n°9, 1902, p. 137-144.
- TISSIE Philippe, « Discours de M. Tissié : La joie de vivre », *Revue des Jeux Scolaires*, n°5-6, 1903, p. 75-79.
- TISSIE Philippe, « Le nouveau règlement sur l'Instruction de la Gymnastique militaire suite à "Cent ans d'erreur" », *Revue des Jeux Scolaires*, n°9, 1903, p. 118-130.
- TISSIE Philippe, « Le nouveau règlement sur l'Instruction de la Gymnastique militaire suite à "Cent ans d'erreur" », *Revue des Jeux Scolaires* n°10, 1903, p. 136-146.
- TISSIE Philippe, « Le nouveau règlement sur l'Instruction de la Gymnastique militaire suite à "Cent ans d'erreur" », *Revue des Jeux Scolaires* n°11, 1903, p. 154-164.
- TISSIE Philippe, « Le foyer-l'école-la caserne-Conférence de fin de cours faites aux Élèves-Maîtresses de l'école normale des Institutrices des Basses-Pyrénées, le 26 mai 1904, *Revue des Jeux Scolaires*, n°6, 1904, p. 1-12.
- TISSIE Philippe, « Mes conférences à l'Université de Genève », *Revue des Jeux Scolaires*, n°11, 1904, p. 109-120.

- TISSIE Philippe, « Hygiène sociale : Gymnastes et sports », *Revue des Jeux Scolaires* n°3, 1905, p. 27-37.
- TISSIE Philippe, « 2ème congrès français d'hygiène scolaire et de pédagogie physiologique tenu à Paris les 11-13 juin 1905 », *Revue des Jeux Scolaires*, n°6, 1905, p. 84-93.
- TISSIE Philippe, « L'éducation nouvelle à l'école d'Aquitaine », *Revue des Jeux Scolaires*, n°7, 1905, p. 117-118.
- TISSIE Philippe, « La gymnastique suédoise dans les écoles primaires des Basses Pyrénées », *Revue des Jeux Scolaires*, n°12, 1905, p. 166-169.
- TISSIE Philippe, « Notre programme », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1906, p. 1-2.
- TISSIE Philippe, « Hygiène sociale : L'éducation physique au Japon : Rapport adressé à S. E. Akidsuki, Ministre du Japon à Bruxelles », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°8-9, 1907, p. 114-124.
- TISSIE Philippe, « Hygiène sociale : L'éducation physique au Japon : Rapport adressé à S. E. Akidsuki, Ministre du Japon, à Bruxelles », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 10-11-12, 1907, p. 149-159.
- TISSIE Philippe, « La gymnastique féminine : extrait de la lettre reçue par Tissié », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2, 1908, p. 2-3.
- TISSIE Philippe, « Discours de M. Tissié : Le ski bienfaiteur », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°1-2, 1908, p. 22-25.
- TISSIE Philippe, « Gymnastique de Reîtres », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°3-4-5, 1908, p. 38-40.
- TISSIE Philippe, « La France battue par la Belgique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°6-7, 1908, p. 72-74.
- TISSIE Philippe, « Pour la race : tournant dangereux », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1908, p. 140-145.
- TISSIE Philippe, « Hommage à Lagrange », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°1-2, 1909, p. 20-24.
- TISSIE Philippe, « Pour la race : raison et sincérité », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°3-4, 1909, p. 46-48.
- TISSIE Philippe, « Une campagne de vingt et un ans (1887-1908) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°3-4, 1909, p. 62-64.
- TISSIE Philippe, « Déclaration de principe : l'union par la science », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 1-2-3, 1910, p. 7-17.
- TISSIE Philippe, « France : La lutte entre deux mentalités : Faits-documents-Procédés », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 10-11-12, 1910, p. 186-220.

- TISSIE Philippe, « Pour la justice-Pour la Vérité : Lettre ouverte à M. Ferdinand Buisson », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1912, p. 32-37.
- TISSIE Philippe, « L'erreur olympique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1912, p. 110-120.
- TISSIE Philippe, « Compte rendu du Colloque international de 1913 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1913, p. 2-52.
- TISSIE Philippe, « Vers la lumière », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1912, p. 156-189.
- TISSIE Philippe, « Le moteur, la mère, l'institutrice : Témoignage des faits-Communication présentée au Congrès International de l'Éducation physique de Paris : 17-20 mars 1913 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°4-5-6, 1913, p. 86-100.
- TISSIE Philippe, « L'histoire de l'éducation physique par le congrès », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°7-8-9, 1913, p. 140-146.
- TISSIE Philippe, « L'histoire de l'éducation physique par le congrès », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°10-11-12, 1913, p. 187-192.
- TISSIE Philippe, « L'homme nu : la méthode naturelle et le Collège d'Athlètes de Reims : critique physiologique, pédagogique, et médicale », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°1-2-3, 1914, p. 17-48.
- TISSIE Philippe, « L'homme nu- Réponses et controverses », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°4-5-6, 1914, p. 55-59.
- TISSIE Philippe, « L'histoire de l'éducation physique par le congrès », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1914, p. 87-96.
- TISSIE Philippe, « L'histoire de l'éducation physique par le congrès », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°7-8-9-10-11-12, 1914, p. 137-149.
- TISSIE Philippe, « Après le cyclone : 1ère partie : la tâche de demain », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1915, p. 16-32.
- TISSIE Philippe, « Causerie dans la tranchée (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°4-5-6, 1915, p. 70-84.
- TISSIE Philippe, « Convalescence physiologique sportive et activité méthodiquement disciplinée », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 10-11-12, 1915, p. 163-165.
- TISSIE Philippe, « Notre avenir : Pour la prochaine guerre », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1915, p. 106-109.
- TISSIE Philippe, « L'évolution de l'éducation physique en France pendant la Guerre 1914-1916 (suite à Cent ans d'erreurs : Sauvons la Race-La classe 1917) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 1-2-3, 1916, p. 7-25.

- TISSIE Philippe, « L'évolution de l'éducation physique en France pendant la Guerre 1914-1916 (suite à Cent ans d'erreurs : la faillite universitaire) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 10-11-12, 1916, p. 149-194.
- TISSIE Philippe, « Les causes d'erreur en éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 10-11-12, 1917, p. 137-150.
- TISSIE Philippe, « La foule et les amuseurs physiques », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1918, p. 36-50.
- TISSIE Philippe, « Deux formules de vie physique : Grèce et Suède : la santé par la force-la force par la santé : Une erreur de 2000 ans », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 1-2-3, 1918, p. 12-24.
- TISSIE Philippe, « Psychologie de guerre : les Américains », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1918, p. 55-58.
- TISSIE Philippe, « L'esprit clinique en éducation physique : Une œuvre de vie nationale (1888-1918) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 7-8-9, 1918, p. 69-96.
- TISSIE Philippe, « La fatigue et les sports : la force provocatrice », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1918, p. 104-108.
- TISSIE Philippe, « Aux amuseurs de foule : le témoignage des faits », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 10-11-12, 1918, p. 109-110.
- TISSIE Philippe, « La femme de demain : L'EP et la race : la fatigue et l'hérédité », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1919, p. 4-11.
- TISSIE Philippe, « L'erreur des mots en éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1919, p. 68-70.
- TISSIE Philippe, « Congrès de la natalité tenu à Nancy, les 25, 26, 27, 28 septembre 1919 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 7-8-9, 1919, p. 71-88.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique en Belgique et en France (suite à *Cent Ans d'Erreur*) : Pour la France meurtrie », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1920, p. 135-153.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique en France et à l'étranger : France la "maison de l'Enfant" à Pau », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1920, p. 163-167.
- TISSIE Philippe, « Directives pour l'Enseignement de l'Éducation Physique à l'École primaire, à Liège », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1920, p. 196-198.
- TISSIE Philippe, « Pour l'éducation physique de demain : une académie des sciences physiques », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1921, p. 11-14.
- TISSIE Philippe, « La loi sur l'éducation physique et la préparation militaire obligatoire à la chambre des députés », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°1-2-3, 1921, p. 24-32.

- TISSIE Philippe, « Tout par raison », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1921, p. 35-38.
- TISSIE Philippe, « L'université et l'éducation physique : La réforme des programmes », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1921, p. 101-114.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique rationnelle : la méthode-les maîtres-les programmes : Rapport présenté à la Commission médicale du Comité consultatif de l'Éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1922, p. 36-61.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique rationnelle : la méthode-les maîtres-les programmes », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 7-8-9, 1922, p. 87-95.
- TISSIE Philippe, « La criminalité juvénile », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1922, p. 102-103.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique est une affaire sérieuse », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 7-8-9, 1922, p. 111-118.
- TISSIE Philippe, « Congrès nationaux d'éducation physique et de médecine : l'éducation physique, l'Université et le Médecin », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1923, p. 78-96.
- TISSIE Philippe, « Congrès national d'éducation physique de Bordeaux », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 1-2-3, 1924, p. 5-8.
- TISSIE Philippe, « Chez les tout petits : Préface à l'éducation physique à l'école maternelle française », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 4-5-6, 1925, p. 45-47.
- TISSIE Philippe, « De Bordeaux à Locarno : la guerre de cinquante-cinq ans : 1870-1925 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1925, p. 109-116.
- TISSIE Philippe, « Chronique de l'étranger : Belgique : Monsieur Albert Bollansée », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1926, p. 24-26.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique rationnelle : la méthode-les maîtres-les programmes », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 10-11-12, 1922, p. 121-125.
- TISSIE Philippe, « L'ombre de l'âne », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 7-8-9, 1924, p. 81-87.
- TISSIE Philippe, « Le luxe et la nécessité en éducation physique : Art et science », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 1-2-3, 1923, p. 17-24.
- TISSIE Philippe, « Le soleil et l'âne », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1924, p. 101-122.
- TISSIE Philippe, « Les mares stagnantes : L'enfant et le sport », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1926, p. 3-8.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique et le patriotisme chez les jeunes criminels en correction », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°1-2-3, 1926, p. 14-19.

- TISSIE Philippe, « La vague fantôme », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1926, p. 41-51.
- TISSIE Philippe, « Le pneuma : Du développement thoracique en une minute : Contribution à la Gymnastique pédagogique et médicale », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1927, p. 9-19.
- TISSIE Philippe, « Nécrologie du Colonel Coste », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1927, p. 70.
- TISSIE Philippe, « Une date historique pour la France », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1927, p. 98-101.
- TISSIE Philippe, « L'Olympisme, poison social : Pour Ling », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n° 10-11-12, 1927, p. 120-126.
- TISSIE Philippe, « Nécrologie du Colonel Lefébure », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n° 3-4-5, 1928, p. 60-63.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique en France, en 1928 : Les trois doctrines (suite à Histoire triste) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n° 7-8-9, 1928, p. 69-87.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique en France, 1897-1928 : L'Université, le Parlement, l'Académie Française Morale, science, vie », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n° 10-11-12, 1928, p. 101-117.
- TISSIE Philippe, « La science de l'éducation physique dans les différents pays de l'Europe : Rapport présenté à la SDN par M. Le Professeur E. Piasecki, de Poznan : Analysé et commenté par le Dr. Tissié », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1929, p. 37-53.
- TISSIE Philippe, « Demain jugera : Curriculum Vitae », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n° 7-8-9, 1929, p. 81-98.
- TISSIE Philippe, « L'éducation physique en France, 1909-1929 : Midas ou Minerve : Le guide-âne du Général Sarrail », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n° 10-11-12, 1929, p. 111-116.
- TISSIE Philippe, « À propos du développement thoracique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5-6, 1930, p. 44-49.
- TISSIE Philippe, « De l'école à la vie : la philosophie de l'éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1931, p. 3-19.
- TISSIE Philippe, « Lendit et Morale : Pour la spiritualité de la chaire : sensualité sportive et morale ludique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1931, p. 103-111.
- TISSIE Philippe, « Le cirque à l'école : réponse à une question posée », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1931, p. 123-124.

- TISSIE Philippe, « Pédagogie physique : Le sport tabou : positivisme cinésique et mystique ludique : Rapport présenté à l'Union Nationale des Étudiants de France : Semaine d'étude de Nice : 29 mars-3 avril 1932 », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1932, p. 8-14.
- TISSIE Philippe, « La forge de Vulcain », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3, 1932, p. 15-25.
- TISSIE Philippe, « Pour la technique analytique en EP : Analyse de deux clichés photographiques », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1932, p. 115-121.
- TISSIE Philippe, « L'évolution de l'éducation physique en France : 1903-1933 : (Suite à Cent ans d'erreur) Descartes, Ling ou... Valmajou. 1) L'initiative privée l'union des sociétés de gymnastique de France Le cours supérieur d'éducation physique à Paris : L'éducation physique n'est pas un perchoir », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°1-2-3-4-5-6, 1933, p. 4-13.
- TISSIE Philippe, « L'évolution de l'éducation physique en France : 1903-1933 : Le circuit (Suite) : Réflexion et Réflexe, en Éducation physique », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°7-8-9, 1933, p. 66-76.
- TISSIE Philippe, « La médecine mentale de l'éducation physique : le circuit (suite et fin) : La peur et le Courage de vivre : Médico-pédagogie Clinique et Sociale », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°10-11-12, 1933, p. 101-117.
- TISSIE Philippe, « Les pouvoirs publics-le parlement, l'université : Le circuit : Descartes, Ling ou Valmajou », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3-4-5-6, 1933, p. 20-34.
- TISSIE Philippe, « Grandeur et décadence de l'éducation physique en France », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°1-2-3-4-5-6-7-8-9-10, 1934, p. 22-39.
- TISSIE Philippe, « Grandeur et décadence de l'éducation physique en France : Technique : Muscle mort et muscle vivant : 1) Sergents instructeurs et Pédotribes », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, n°11-12, 1934, p. 118-126.
- TURBAUX, « Les nageurs hydrophobes (des accidents et des garanties en Natation) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°8, 1897, p. 148-152.
- TURBAUX, « Les nageurs hydrophobes (suite et fin) », *Revue des Jeux Scolaires*, n°9, 1897-p. 157-160
- VAN BREEMEN J, « Hollande : Sport et maladies nerveuse », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10-11-12, 1920, p. 238-244.
- VAN OVERBERGH Cyrille, « La famille, milieu d'énergie », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°9-10, 1906, p. 130-133.
- VERDIER, « Discours de M. Verdier », *Revue des Jeux Scolaires*, n°7, 1901, p. 77-79.

- VIAUD Gabriel, « Le jardin de famille », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4-5, 1906, p. 41-50.
- VIAUD Gabriel, « Maternité », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale*, 6-7, 1908, p. 78-83.
- WESTIN E, « La gymnastique éducative : ses principes-son but », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°7-8-9, 1916, p. 112-117.
- YAMANE, « Exposé de l'éducation physique au Japon (Congrès international de l'éducation physique, Paris 30 août au 6 septembre 1900) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°10, 1904, p. 99-103.
- YAMANE, « Exposé de l'éducation physique au Japon (Congrès international de l'éducation physique, Paris 30 août au 6 septembre 1900) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°12, 1904, p. 129-132.
- YAMANE, « Exposé de l'éducation physique au Japon (Congrès international de l'éducation physique, Paris 30 août au 6 septembre 1900) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°3, 1904, p. 26-27.
- YAMANE, « Exposé de l'éducation physique au Japon (Congrès international de l'éducation physique, Paris 30 août au 6 septembre 1900) », *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*, n°4, 1904, p. 35-38.

c) Revue *L'éducation physique* :
1902-1963

- ***, « La santé par le sport », *L'éducation physique*, n°5, 1902, p. 29-33.
- ***, « L'éducation physique (suite) », *L'éducation physique*, n°8, 1904.
- ***, « L'éducation physique à l'école », *L'éducation physique*, n°15, 1905, p. 405-406.
- ***, « Notre grande enquête sur l'éducation physique et les sports », *L'éducation physique*, n°16, 1905, p. 423-424.
- ***, « L'éducation physique au lycée », *L'éducation physique*, n°7, 1905, p. 3-4.
- ***, « La musique dans ses rapports avec l'éducation physique », *L'éducation physique*, n°24, 1909, p. 656-657.
- ***, « Le 1500 mètres », *L'éducation physique*, n°18, 1908, p. 483-486.
- ***, « Le sport et le jeu », *L'éducation physique*, n°13, 1904, p. 408-409.
- ***, « Les deux forces », *L'éducation physique*, n°21, 1909, p. 564-565.
- ***, « Hygiène : soins généraux du corps », *L'éducation physique*, n°5, 1910, p. 138-140.
- ***, « Natation : comment apprendre à nager en 15 minutes », *L'éducation physique*, n°7, 1910, p. 191-192.
- ***, « L'hygiène morale », *L'éducation physique*, n°18, 1911, p. 481-485.
- ***, « Qu'est-ce que le sport ? », *L'éducation physique*, n°4, 1912, p. 106-109.
- ***, « Les plaisirs de l'Alpinisme », *L'éducation physique*, n°16, 1913, p. 416-417.
- ***, « Ode au sport », *L'éducation physique*, n°1, 1913, p. 22-24.
- ***, P. C, « Plaidoyer pour le jeu », *L'éducation physique*, n°22, 1911, p. 608-614.
- ***, « De la volupté sportive », *L'éducation physique*, n°17, 1913, p. 474-475.
- BONHOMME L-A., « Le bonheur de vivre », *L'éducation physique*, n°17, 1912, p. 471-474.
- BONNET J., « Le sport », *L'éducation physique*, n°12, 1913, p. 332-333.
- DARTIGUES M., « La beauté plastique et la culture physique devant la maladie et la mort », *L'éducation physique*, n°1, 1902, p. 2-9.
- DE COUBERTIN Pierre, « La campagne de l'éducation physique : 2 : L'état des choses », *L'éducation physique*, n°1, 1907, p. 1-5.
- DE COUBERTIN Pierre, « Notre grande enquête sur l'éducation physique et les sports », *L'éducation physique*, n°18, 1905, p. 500-501.
- DE WALLENS J., « Éducation physique : règles d'hygiène », *L'éducation physique*, n°1, 1910, p. 24-28.

- DE WALLENS J., « Gymnastique : les engins dans l'enseignement », *L'éducation physique*, n°8, 1910, p. 222-228.
- DE WALLENS J., « L'éducation physique et la gymnastique », *L'éducation physique*, n°6, 1904, p. 196-197.
- DE WALLENS J., « La neurasthénie ou l'épuisement nerveux », *L'éducation physique*, n°4, 1908, p. 104-105.
- DEDET L., « Influence morale des exercices et des jeux collectifs », *L'éducation physique*, n°24, 1913, p. 652-658.
- DEMENÏ Georges, « L'éducation physique raisonnée », *L'éducation physique*, n°15, 1907, p. 400-402.
- DESGRANGES Henri, « Par où commencer », *L'éducation physique*, n°9, 1902, p. 30.
- FORSEPREZ A., « Les trois phases d'Évolution des bases de la gymnastique (suite et fin) », *L'éducation physique*, n°9, 1911, p. 214-216.
- HAMELLE Paul, « Le sportsman dilettante », *L'éducation physique*, n°12, 1906, p. 309.
- HAMELLE Paul, « Un syllabus », *L'éducation physique*, n°22, 1909, p. 596-597.
- HARRY P., « L'éducation physique au lycée : les prix des jeux en cours », *L'éducation physique*, n°5, 1906, p. 117-119.
- HARRY P., « L'éducation physique au lycée », *L'éducation physique*, n°4, 1905, p. 95-96.
- HARRY P., « L'éducation physique au lycée », *L'éducation physique*, n°10, 1905, p. 273-274.
- HEBERT Georges, « L'éducation physique au bataillon des fusiliers marins », *L'éducation physique*, n°20, 1906, p. 343.
- HEBERT Georges, « L'éducation physique au bataillon des fusiliers marins », *L'éducation physique*, n°21, 1906, p. 380-386.
- HEBERT Georges, « L'éducation physique au bataillon des fusiliers marins », *L'éducation physique*, n°22, 1906, p. 600-602.
- HEBERT Georges, « L'éducation physique au bataillon des fusiliers marins », *L'éducation physique*, n°1, 1907, p. 13-15.
- HEBERT Georges, « L'éducation physique pratique », *L'éducation physique*, n°4, 1908, p. 91-94.
- HEBERT Georges, « Une méthode française la méthode d'éducation physique du Lieutenant de Vaisseau Georges Hébert », *L'éducation physique*, n°11, 1909, p. 291-298.
- HEBERT Georges, « L'éducation morale dans la méthode Amoros », *L'éducation physique*, n°22, 1909, p. 572.
- HEBERT Georges, « Les précurseurs de l'école française d'éducation physique : Amoros (1770-1848) », *L'éducation physique*, n°20, 1909, p. 538-544.

- HEBERT Georges, « Les théories de B. Macfadden », *L'éducation physique*, n°15, 1909, p. 394-396.
- HEBERT Georges, « Éducation Physique : l'école française : la partie complémentaire ou sportive de la méthode d'Amoros », *L'éducation physique*, n°10, 1910, p. 260-263.
- HEBERT Georges, « Éducation Physique : l'école française : la partie complémentaire ou sportive de la méthode d'Amoros », *L'éducation physique*, n°10, 1910, p. 260-263.
- HEBERT Georges, « Le code de la force », *L'éducation physique*, n°10, 1911, p. 263-268.
- LETAINTURIER G., « L'activité sportive contient elle le germe d'une philosophie pratique de la vie ? », *L'éducation physique*, n°21, 1913, p. 561-563.
- LETAINTURIER G., « L'activité sportive contient elle le germe d'une philosophie pratique de la vie ? », *L'éducation physique*, n°22, 1913, p. 561-563.
- LETAINTURIER G., « L'éducation physique à travers les âges (suite) », *L'éducation physique*, n°19, 1912, p. 516-520.
- LETAINTURIER G., « Le rôle des exercices physiques dans l'éducation », *L'éducation physique*, n°15, 1913, p. 393-396.
- LETAINTURIER G., « Le rôle des exercices physiques dans l'éducation », *L'éducation physique*, n°17, 1913, p. 489-492.
- LINTILHAC Eugène, « Noblesse Morale des Exercices Physiques », *L'éducation physique*, n°13, 1911, p. 341-346.
- MATHIEU Albert, « L'éducation physique des enfants », *L'éducation physique*, n°5, 1903, p. 130-131.
- MUMMERY A-F., « Plaisirs de l'Alpinisme », *L'éducation physique*, n°10, 1914, p. 271-278.
- PONTIE E., « La chasse à l'homme », *L'éducation physique*, n°8, 1907, p. 209-213.
- PONTIE E., « Les plaisirs de la neige », *L'éducation physique*, n°1, 1907, p. 5-9.
- PONTIE E., « Leurs figures », *L'éducation physique*, n°6, 1908, p. 424-428.
- PONTIE E., « Plaisirs d'eau froide », *L'éducation physique*, n°1, 1913, p. 10.
- PONTIE E., « Plaisirs de neige », *L'éducation physique*, n°23, 1907, p. 631-632.
- RACINE Georges, « Les jeux à l'école », *L'éducation physique*, n°21, 1907, p. 582-585.
- STREHLY C., « La gymnastique », *L'éducation physique*, n°10-11, 1903, p. 306-311.
- STREHLY C., « Méthode d'entraînement par la Gymnastique athlétique », *L'éducation physique*, n°2, 1902, p. 13-18.
- VIALIS Paul, « L'éducation physique à l'école », *L'éducation physique*, n°2, 1904.
- VIDL, « La gymnastique française », *L'éducation physique*, n°8, 1902, p. 17-20

- VIENNE Théodore, « À propos de la gymnastique suédoise (suite) : La méthode rationnelle et éclectique de Demeny comparée à la Méthode Suédoise », *L'éducation physique*, n°1, 1908, p. 1-7.
- VIENNE Théodore, « L'éducation physique à l'école », *L'éducation physique*, n°1, 1905, p. 6-7.
- VIENNE Théodore, « L'éducation physique partout », *L'éducation physique*, n°2, 1905, p. 49-50.
- VIENNE Théodore, « La méthode Hébert appliquée aux enfants », *L'éducation physique*, n°9, 1911, p. 216-219.
- VIENNE Théodore, « La méthode rationnelle française d'éducation physique », *L'éducation physique*, n°3, 1908, p. 57-59.
- VIENNE Théodore, « Revue d'ensemble : Vox Populi! », *L'éducation physique*, n° 6, 1913, p. 141-150.
- WHITE J. S, « Influence de l'Éducation Physique sur la Morale et l'intelligence », *L'éducation physique*, n°9, 1910, p. 246-250.
- WOERN G, « La gymnastique suédoise », *L'éducation physique*, n°1, 1909, p. 16-19.

d) Revue l'éducation physique 1922-1963

- ****, Le moniteur, « Comment un adulte peut s'évader d'une guérite où il est enfermé ? », *L'éducation physique*, n°12, 1929, p. 282-282'.
- ***, La monitrice, « Éducation physique féminine : développement des épaules et des bras », *L'éducation physique*, n°6, 1922, p. 6-9.
- ***, « Ce que nous pensons », *L'éducation physique*, n°2, 1922, p. 28-29.
- ***, « Soyons gais », *L'éducation physique*, n°9, 1923, p. 7.
- ***, « Deux ans d'éducation physique dans un collège », *L'éducation physique*, n°17, 1924, p. 7-8.
- ***, La monitrice, « Quelques exercices de suspension », *L'éducation physique*, n°19, 1924, p. 15-16.
- ***, « Le vraie stade utilitaire », *L'éducation physique*, n°22, 1924, p. 11.
- ***, « La méthode naturelle à l'école normale supérieure de la rue d'Ulm », *L'éducation physique*, n°33, 1925, p. 6-7.
- ***, « Quelques appréciations sur le livre de G. Hébert », *L'éducation physique*, n°33, 1925, p. 19-21.
- ***, « Ce que nous pensons », *L'éducation physique*, n°36, 1925, p. 19.
- ***, « Ce que nous pensons », *L'éducation physique*, n°37, 1926, p. 20.
- ***, « Les sauts utilitaires », *L'éducation physique*, n°39, 1926, p. 11.
- ***, « L'éducation familiale, Bruxelles : Il n'y a plus d'enfants », *L'éducation physique*, n°44, 1926, p. 33.
- ***, « Le foot-ball et la jeunesse scolaire », *L'éducation physique*, n°46, 1926, p. 5-7.
- ***, « Quelques opinions », *L'éducation physique*, n°48, 1927, p. 93-95.
- ***, Le moniteur, « Le plateau d'entraînement et son emploi », *L'éducation physique*, n°50, 1927, p. 263-265.
- ***, Le moniteur, « Le saut à la corde », *L'éducation physique*, n°39, 1926, p. 14-15.
- ***, Le moniteur, « Petit manuel de jonglage », *L'éducation physique*, n°12, 1929, p. 282-284.
- ***, « Les recrutements des Professeurs de Gymnastique de la Ville de Paris-Concours du 10 novembre 1927 », *L'éducation physique*, n°51, 1928, p. 10-13.
- ***, « Nos conférences en Province », *L'éducation physique*, n°53, 1928, p. 176-177.
- ***, « La naissance et le développement d'une doctrine : les étapes d'établissement, de perfectionnement et d'extension de la méthode naturelle », *L'éducation physique*, n°13, 1930, p. 8-17.

- ***, « Chroniques des centres hébertistes », *L'éducation physique*, n°13, 1930, p. 68-69.
- ***, « Chroniques des centres hébertistes : Au patronage de Clichy », *L'éducation physique*, n°14, 1930, p. 143.
- ****, « Pour les vacances », *L'éducation physique*, n°15, 1930, p. 188.
- ***, « Un nouveau programme d'éducation à l'école alsacienne de Paris », *L'éducation physique*, n°16, 1930, p. 250-253.
- ***, « À l'école normale supérieure de la rue d'Ulm », *L'éducation physique*, n°16, 1930, p. 312.
- ***, « Un “amusant exercice de porter“ », *L'éducation physique*, n°20, 1931, p. 266.
- ***, « Le pneu tennis », *L'éducation physique*, n°20, 1931, p. 304.
- ***, « Le quart d'heure matinal de gymnastique au lycée », *L'éducation physique*, n°22, 1932, p. 107.
- ***, « Le problème de l'éducation physique à l'école primaire : nécessité d'une doctrine », *L'éducation physique*, n°25, 1933, p. 11-14.
- ***, « Comment donner une amusante leçon de Méthode Naturelle avec une simple perche », *L'éducation physique*, n°18, 1931, p. 124.
- ***, « Chroniques des centres hébertistes », *L'éducation physique*, n°20, 1931, p. 307-308.
- ***, « À travers Champs et Bois », *L'éducation physique*, n°25, 1933, p. 28-29.
- ***, « La méthode naturelle à l'école normale d'éducation physique », *L'éducation physique*, n°39, 1936, p. 222.
- ****, « Les conclusions pratiques de l'expérience d'éducation physique dans les écoles primaires du département de l'Aude », *L'éducation physique*, n°48, 1938, p. 214-215.
- ***, « L'EP question de vie ou de mort pour les peuples », *L'éducation physique*, n°2, 1947, p. 82-83.
- ***, « L'éducation physique au lycée », *L'éducation physique*, n°2, 1947, p. 88.
- ***, « Les jeux des enfants et des jeunes animaux », *L'éducation physique*, n°3, 1947, p. 125-127.
- ***, « L'éducation physique dans une école militaire », *L'éducation physique*, n°4, 1947, p. 177.
- ***, « Qu'est-ce que le ballon hébertiste ? », *L'éducation physique*, n°26, 1953, p. 45-46.
- ***, « La Revue naturiste », *L'éducation physique*, n°26, 1953.
- ****, « Résultats de l'enquête sur l'Éducation Physique Féminine à l'occasion des Journées d'études Internationales sur la Puberté Féminine », *L'éducation physique*, n°6, 1956, p. 60-64.

- ***, « Critiques et remarques d'ordre général faites à un moniteur d'éducation physique exerçant dans un établissement d'Enseignement Secondaire, à la suite d'une inspection », *L'éducation physique*, n°15-16, 1958, p. 3.
- ***, « Témoignages : Sais-tu que... », *L'éducation physique*, n° 17, 1959, p. 7-8.
- ***, « Remarques d'inspection sur une leçon au plateau donnée à des élèves de 5^{ème} », *L'éducation physique*, n°18, 1959, p. 18-10.
- ***, « Conclusions des travaux du congrès international d'EP », *L'éducation physique*, n°31, 1962, p. 57-62.
- ABBE NESPOULOUS, « Chroniques des centres hébertistes ; chez les sourds muets, Albi Tarn », *L'éducation physique*, n°53, 1928, p. 223-224.
- ADAM JH., « L'éducation physique scolaire n'existe pas », *L'éducation physique*, n°10, 1923, p. 30-31.
- ADNET Ch., « Sur le vif : éducation publique », *L'éducation physique*, n°15, 1930, p. 237.
- ALBERT, « L'éducation physique et la danse populaire », *L'éducation physique*, n°20, 1959, p. 29-33.
- ALPHONSE, « Joséphine, redresse-toi », *L'éducation physique*, n°12, 1929, p. 266.
- ARDENNE, « Pitié pour nos enfants ! L'éducation physique à l'école », *L'éducation physique*, n°17, 1924, p. 8-9.
- ARDENNE, « Frappons sur le même clou », *L'éducation physique*, n°19, 1924, p. 10.
- ARDENNE, « L'éducation physique à l'école : vouloir », *L'éducation physique*, n°23, 1924, p. 4-6.
- ARDENNE, « Organisons une vie physique à l'école », *L'éducation physique*, n°26, 1924, p. 7-8.
- AUREL, « Attention aux excès », *L'éducation physique*, n°6, 1922, p. 29.
- BERGE M., « Nouvelle formule : Hommage réfléchi », *L'éducation physique*, n°11, 1929, p. 168-172.
- BONNEAU, « L'apprentissage de la natation », *L'éducation physique*, n°4, 1922, p. 14-15.
- BONNEAU, « Citadins : Grimpez vos escaliers », *L'éducation physique*, n°8, 1923, p. 12-14.
- BONNEAU, « La leçon d'Hebert, impromptu à la campagne », *L'éducation physique*, n°13, 1923, p. 13-16.
- BONNEAU, « Les exercices utilitaires : le grimper aux arbres », *L'éducation physique*, n°18, 1924, p. 13-16.
- BOSCHETTI-ALBERTI Maria, « À travers Revues et journaux : la discipline dans la liberté », *L'éducation physique*, n° 52, 1928, p. 152-154.
- CARTIGNY C., « Propos sur l'éducation », *L'éducation physique*, n° 41, 1926, p. 7-9.

- CARTON Paul, « L'individualisation de l'exercice chez les enfants », *L'éducation physique*, n°24, 1932, p. 281-282.
- CARTON Paul, « La doctrine d'enseignement », *L'éducation physique*, n° 20, 1924, p. 4-6.
- CARTON Paul, « Le décalogue de la santé », *L'éducation physique*, n° 16, 1930, p. 289-292.
- CARTON Paul, « Un moyen héroïque de rappel à la vie : la flagellation à l'eau froide », *L'éducation physique*, n° 28, 1925, p. 29.
- Charles R-P., « L'action du moniteur sur le plateau », *L'éducation physique*, n°26, 1961, p. 211.
- CHAUVOIS L., « La bonne machine humaine », *L'éducation physique*, n°52, 1928, p. 114-117.
- CONDROYER Dr, « La méthode officielle d'éducation physique », *L'éducation physique*, n°39, 1936, p. 219.
- COQUEREL J., « Une bonne recette pédagogique », *L'éducation physique*, n°19, 1924, p. 25.
- DAVID Pierre-René, « Chroniques des centres hébertistes : Vosges », *L'éducation physique*, n°31, 1934, p. 230.
- DAVID Pierre-René, « Défense de la méthode naturelle », *L'éducation physique*, n°29, 1962, p. 35-44.
- DAVID Pierre-René, « Le plein air dans la vie moderne », *L'éducation physique*, n°22, 1960, p. 9-13.
- DAVID Pierre-René, « Loyauté face aux problèmes de l'éducation physique », *L'éducation physique*, n°1, 1955, p. 9-11.
- DE BONNEAU, « Natation : le sauvetage d'une personne en danger », *L'éducation physique*, n°12, 1923, p. 18-20.
- DE LAUME Anna, « L'éducation physique et physiologique », *L'éducation physique*, n°6, 1914, p. 202-204.
- DE MAIGRET F-G., « L'éducation physique c'est du bonheur à bon marché », *L'éducation physique*, n°22, 1924, p. 14-15.
- DE MONTHERLANT Henri, « Que vaut notre engouement pour le sport ? », *L'éducation physique*, n°18, 1924, p. 16-17.
- DE WALLENS J., « Ordre et discipline », *L'éducation physique*, n°7, 1909, p. 185-187.
- DEFARGES Marcel, « Image du temps passé ou un retour fâcheux aux erreurs d'antan », *L'éducation physique*, n°7, 1956, p. 69-71.
- DEFARGES Marcel, « L'erreur sportive et ses conséquences sur la jeunesse : L'Amateurisme marron chez les adolescents », *L'éducation physique*, n°4, 1955, p. 42-46.
- DELILLE, « Reprise du poème "bonheur des champs" », *L'éducation physique*, n°44, 1937, p. 275.

- DEMELENNE Charles, « La pédagogie moderne et l'éducation physique de Georges Hébert », *L'éducation physique*, n°28, 1961, p. 40-44.
- DEMENÏ Georges, « L'identité de doctrine chez DemenÏ et chez Hébert », *L'éducation physique*, n°51, 1928, p. 38-39.
- DEMENÏ Georges, « L'identité de doctrine chez DemenÏ et chez Hébert », *L'éducation physique*, n°52, 1928, p.100-101.
- DEMENÏ Georges, « Manière de faire rendre aux mouvements gymnastiques un effet plus général et plus éducatif », *L'éducation physique*, n°50, 1939, p. 70-72.
- DENIS, « À la ruchette », *L'éducation physique*, n°18, 1931, p. 147.
- DES BRUYERES J., « Éducation physique des adolescents », *L'éducation physique*, n°16, 1930, p. 253-255.
- DES VIGNES ROUGES Jean, « Fatigue ou paresse », *L'éducation physique*, n°44, 1926, p. 14-16.
- DES VIGNES ROUGES Jean, « Gymnastique psychique : l'entraînement au calme : un procédé », *L'éducation physique*, n°7, 1923, p. 7-9.
- DES VIGNES ROUGES Jean, « L'emploi des formules dans l'Éducation de la bonne volonté », *L'éducation physique*, n°12, 1923, p. 8-10.
- DES VIGNES ROUGES Jean, « La gymnastique psychique : la joie d'agir », *L'éducation physique*, n°35, 1925, p. 14-16.
- DES VIGNES ROUGES Jean, « La gymnastique psychique : la méthode et le but de la gymnastique psychique », *L'éducation physique*, n°47, 1927, p. 50-54.
- DES VIGNES ROUGES Jean, « Les volontaires de la mélancolie », *L'éducation physique*, n°46, 1926, p. 14-15.
- DESCHAMPS Georges, « L'éducation physique chez les aveugles », *L'éducation physique*, n°28, 1953, p. 151-152.
- DESTEL Louis Henry, « Le jardinage au point de vue technique, musculaire, philosophique et social », *L'éducation physique*, n°49, 1927, p. 195-205.
- DESTERNES Louis, « Souvenirs d'un professeur de lycée », *L'éducation physique*, n°32, 1934, p. 256-259.
- DESTERNES Louis, « Souvenirs d'un professeur de lycée », *L'éducation physique*, n°33, 1935, p. 13-17.
- DESTERNES Louis, « Un écrivain amateur de jeux et d'exercices physiques », *L'éducation physique*, n°34, 1935, p. 123-129.
- Docteur CAVEL, « À propos des dispenses d'éducation physique dans les écoles », *L'éducation physique*, n°7, 1956, p. 29-30.
- DUBECH Lucien, « Éducation physique et sport », *L'éducation physique*, n°30, 1934, p. 144.

- DUBECH Lucien, « Le rugby et le professeur », *L'éducation physique*, n°34, 1935, p. 116
- ELYAS Alex, « Le corps doit être le piédestal de l'intelligence », *L'éducation physique*, n°42, 1937, p. 104.
- FAIVRE A., « L'hygiène corporelle du travailleur intellectuel », *L'éducation physique*, n°38, 1926, p. 10-13.
- FERRIERE Adolphe, « La vie physique dans les écoles nouvelles », *L'éducation physique*, n°16, 1930, p. 256-259.
- FERRIERE Adolphe, « Les écoles nouvelles », *L'éducation physique*, n°48, 1927, p. 100-107.
- FFEP, « Enquête de la FFEP auprès des Fédérations Sportives », *L'éducation physique*, n°12, 1957, p. 9-15.
- FORSANT Octave, « Bases de la pédagogie de l'éducation physique : ses rapports étroits avec celle des autres disciplines », *L'éducation physique*, n°54, 1928, p. 249-252.
- FORSANT Octave, « C'est la masse qu'il faut entraîner : l'éducation physique à l'école », *L'éducation physique*, n°40, 1926, p. 8-9.
- FORSANT Octave, « Ce que doit être l'Éducation physique à l'école », *L'éducation physique*, n°13, 1923-11.
- FORSANT Octave, « Culture physique ou Éducation physique », *L'éducation physique*, n°26, 1933, p. 90-92.
- FORSANT Octave, « Du mouvement...ou des mouvements ? », *L'éducation physique*, n°11, 1929, p. 173-175.
- FORSANT Octave, « Et maintenant des faits », *L'éducation physique*, n°25, 1924, p. 4-8.
- FORSANT Octave, « L'éducation physique à l'école : ce n'est point une "marotte" nouvelle... et passagère », *L'éducation physique*, n°6, 1922, p. 4-5.
- FORSANT Octave, « L'éducation physique à l'école : un bilan », *L'éducation physique*, n°30, 1925, p. 8-9.
- FORSANT Octave, « L'éducation physique à l'école : un nouvel exemple de réalisation », *L'éducation physique*, n°5, 1922, p. 4-6.
- FORSANT Octave, « L'éducation physique à l'école », *L'éducation physique*, n°22, 1924, p. 9-10.
- FORSANT Octave, « L'éducation physique dans l'enseignement secondaire », *L'éducation physique*, n°16, 1930, p. 246-249.
- FORSANT Octave, « L'éducation physique et la vie », *L'éducation physique*, n°55, 1929, p. 9-10.
- FORSANT Octave, « L'éducation physique scolaire est avant tout un problème pédagogique », *L'éducation physique*, n°53, 1928, p. 168-170.

- FORSANT Octave, « L'éducation physique sera une œuvre universitaire ou ne sera pas », *L'éducation physique*, n°4, 1922, p. 4-5.
- FORSANT Octave, « L'opinion des usagers », *L'éducation physique*, n°29, 1925, p. 7-11.
- FORSANT Octave, « La doctrine d'enseignement », *L'éducation physique*, n°21, 1924, p. 8-11.
- FORSANT Octave, « La méthode naturelle est "pédagogique" ou non ? », *L'éducation physique*, n°52, 1928, p. 89-92.
- FORSANT Octave, « La pédagogie de la Méthode naturelle répond aux besoins instinctifs de l'enfant », *L'éducation physique*, n°13, 1930, p. 20-23.
- FORSANT Octave, « Les fiches d'entraînement », *L'éducation physique*, n°51, 1928, p. 8-10.
- FORSANT Octave, « Où en sommes-nous ? », *L'éducation physique*, n°34, 1925, p. 8-10.
- FORSANT Octave, « Pensons d'abord aux enfants », *L'éducation physique*, n°36, 1925, p. 6-7.
- FORSANT Octave, « Sur le vif : l'éducation physique à l'école », *L'éducation physique*, n°45, 1926, p. 7-9.
- FORSANT Octave, « Sur le vif : une leçon de gymnastique », *L'éducation physique*, n°47, 1927, p. 6-8.
- FORSANT Octave, « Sur le vif (suite) », *L'éducation physique*, n°46, 1926, p. 5-7.
- FORSANT Octave, « Un essai probant... qui n'eut pas de lendemain », *L'éducation physique*, n°1, 1922, p. 11-13.
- FORSANT Octave, « Une doctrine vraiment universitaire : celle qui inspire la Méthode Naturelle », *L'éducation physique*, n°23, 1932, p. 180-182.
- FRANCONI René, « Les activités spontanées », *L'éducation physique*, n°50, 1939, p. 73-74.
- GELINET R., « Sport utilitaire : le ski (suite) », *L'éducation physique*, n°7, 1923, p. 14-19.
- GENIAUX C., « Les lois de la vie saine », *L'éducation physique*, n°17, 1931, p. 38-39.
- GODIN, « Ayons une doctrine d'enseignement : une intervention au conseil municipal de Paris », *L'éducation physique*, n°24, 1924, p. 9.
- GOUDIN G-C., « Sport et moralité », *L'éducation physique*, n°36, 1925, p. 32.
- GRINBERG Suzanne, « La culture physique féminine », *L'éducation physique*, n°3, 1922, p. 15-16.
- GUERITTE T-J., « Les illettrés physiques », *L'éducation physique*, n°39, 1936, p. 180.
- GUILLEN Émile, « L'EP par la méthode naturelle de Georges Hébert : La Méthode Naturelle et la Pédagogie Moderne », *L'éducation physique*, 1958, p. 47-58.
- GUILLIEN Émile, « L'EP par la méthode naturelle de Georges Hébert-Revue d'Enseignement et de critique-La méthode naturelle dans l'enseignement Primaire Secondaire et Technique », *L'éducation physique*, numéro spécial, 1958, p. 120-128.

- GUINET F., « Antidotes gymnastiques naturels contre la peur : les froussifuges », *L'éducation physique*, n°31, 1925, p. 15-17.
- GUINET F., « Les gros ballons et les exercices naturels mixtes », *L'éducation physique*, n°26, 1924, p. 18-19.
- GUINET F., « Les paradis naturels de la Gymnastique », *L'éducation physique*, n°27, 1925, p. 12-14.
- GUINET F., « Pour organiser l'Éducation Physique », *L'éducation physique*, n°35, 1925, p. 10-12.
- GUINET, F., « Chanson », *L'éducation physique*, n°47, 1927, p. 64-65.
- GUINET, « Nos bons vieux jeux : les échasses », *L'éducation physique*, n°29, 1934, p. 47-51.
- HAMELLE Paul, « L'éducation physique (suite) l'exercice physique et la femme et Jeux et gymnastiques », *L'éducation physique*, n°6, 1904, p. 193-194.
- HAMP P., « Ce que nous pensons : Les illettrés physiques », *L'éducation physique*, n°31, 1925, p. 23.
- HARTMANN, « Le foot-ball et la jeunesse scolaire », *L'éducation physique*, n°45, 1926, p ; 4-7 ;
- HAVRE, « Chroniques des centres hébertistes », *L'éducation physique*, n°29, 1934, p. 71.
- HEBERT Georges, « L'éducation physique au lycée », *L'éducation physique*, n°14, 1923, p. 4.
- HEBERT Georges, « Le sport dans sa conception vraie ou éducative et le sport dévié ou dévoyé », *L'éducation physique*, n°28, 1925, p. 4-7.
- HEBERT Georges, « Une statistique alarmante : 53 % des jeunes hommes inaptes au service armé », *L'éducation physique*, n°31, 1925, p. 4-6.
- HEBERT Georges, « Éducation physique et Pratique de la Jeune Fille : une institution originale : les Palestres d'hiver et d'été du Collège gymnique féminin », *L'éducation physique*, n°32, 1925, p. 7-28.
- HEBERT Georges, « La folie sportive : nous n'avons pas voulu cela... », *L'éducation physique*, n°47, 1927, p. 4-5.
- HEBERT Georges, « Les exercices de "résistance" et de "fermeté" d'après la méthode d'Amoros », *L'éducation physique*, n°47, 1927, p. 28-30.
- HEBERT Georges, « De la nécessité d'une doctrine », *L'éducation physique*, n°14, 1930, p. 84-85.
- HEBERT Georges, « Le parcours idéal et les parcours moyens ou élémentaires », *L'éducation physique*, n°22, 1932, p. 84-86.
- HEBERT Georges, « L'éducation physique par la Méthode Naturelle : le complément du travail méthodique : activités utiles et activités de simple agrément », *L'éducation physique*, n°29, 1934, p. 6-9.

- HEBERT Georges, « L'éducation physique par la Méthode Naturelle : utilité et opportunité des jeux récréatifs », *L'éducation physique*, n°33, 1935, p. 4-8.
- HEBERT Georges, « Les conséquences incalculables d'une infériorité physique : à quoi peut tenir la vie et la liberté d'un peuple », *L'éducation physique*, n°35, 1935, p. 166-167.
- HEBERT Georges, « Notes critiques : l'éternel problème de l'éducation physique de la jeunesse : la grande stagnation », *L'éducation physique*, n°46, 1938, p. 78-79.
- HEBERT Georges, « Notes critiques : les mouvements synthétiques naturels et les mouvements analytiques sur place », *L'éducation physique*, n°50, 1939, p. 68-69.
- HEBERT Georges, « Notes critiques : La triple éducation : physique, virile, et morale : réflexion d'actualité », *L'éducation physique*, n°53, 1940, p. 4-6.
- HEBERT Georges, « Un retour en arrière La défaite de 1912 », *L'éducation physique*, n°8, 1948, p. 122-126.
- HEBERT Georges, « Une reprise opportune des Centres d'entraînement complet par la Méthode Naturelle », *L'éducation physique*, n°10, 1949, p. 42-45.
- HEBERT Georges, « Essai de création d'un jeu d'entraînement complet », *L'éducation physique*, n°12, 1949, p. 122-124.
- HEBERT Georges, « Développement fonctionnel du corps et perfectionnement technique des gestes », *L'éducation physique*, n°13, 1950, p. 2-6.
- HEBERT Georges, « Notes critiques : la préparation de la jeunesse à ses devoirs physiques : Vrais forts et faux forts », *L'éducation physique*, n°17, 1951, p. 2-4.
- HEBERT Georges, « L'emprise du sport sur la Jeunesse : Premières réactions collectives contre les méfaits du sport dans sa conception actuelle », *L'éducation physique*, n°18, 1951, p. 19-42.
- HEBERT Georges, « Notes critiques : le sport sur la pente fatale », *L'éducation physique*, n°29, 1954, p. 2-9.
- HEBERT Georges, « Une faute grave : la méconnaissance du principe d'utilité », *L'éducation physique*, n°13, 1958, p. 7-8.
- HEBERT Yvonne, « Chez les femmes : Influence du manque d'éducation physique sur le moral et le caractère : 3) la capricieuse », *L'éducation physique*, n°52, 1928, p. 118-121.
- HEBERT Yvonne, « L'abandon du foyer : chez les femmes une grave conséquence de l'instruction exclusivement livresque donnée actuellement aux filles, sans éducation complète les préparant à la vie pratique », *L'éducation physique*, n°56, 1929, p. 122-125.
- HORAK Fernand, « Jean Amos Comenius », *L'éducation physique*, n°33, 1935, p. 52-54.
- HORAK Fernand, La préparation morale de la jeunesse à la défense nationale dans le cadre de l'éducation physique scolaire *L'éducation physique*, n°38, 1936, p. 96-98.

- HUGUES, « Une opinion militaire sur la Méthode Naturelle », *L'éducation physique*, n°17, 1931, p. 12.
- ISNARD B., « Le cri », *L'éducation physique*, n°21, 1932, p. 43-45.
- JAY M., « Pline le jeune et l'exercice », *L'éducation physique*, n°6, 1922, p. 23-25.
- JEAN Lucien, « Tribune libre des professeurs », *L'éducation physique*, n°25, 1933, p. 72.
- JEANNERET S., « L'éducation physique à l'école primaire : pour les jeunes instituteurs », *L'éducation physique*, n°31, 1934, p. 173-174.
- JOUENNE A., « La joie chez les enfants du peuple », *L'éducation physique*, n°21, 1924, p. 30.
- JUNG Alix, « Composition française », *L'éducation physique*, n°18, 1959, p. 4-6.
- JUNG Alix, « De la désaffection de l'éducation physique dans les grandes classes », *L'éducation physique*, n°7, 1956, p. 31-35.
- JUNG Alix, « Extrait du journal de Caroline », *L'éducation physique*, n°7, 1956, p. 10-14.
- JUNG Alix, « Journal de Caroline (suite) », *L'éducation physique*, n°17, 1959, p. 9-11.
- JUNG Alix, « Le problème des compositions en éducation physique : une expérience en classes de 5ème et 6ème filles », *L'éducation physique*, n°28, 1961, p. 25-28.
- JUNG Alix, « Parcours-classement », *L'éducation physique*, n°13, 1958, p. 7-13.
- JUNG Alix, « Réflexions sur une carrière d'enseignement », *L'éducation physique*, n°33, 1963, p. 40-43.
- LABORIE M., « Enquête sur la vie de nos jeunes gens », *L'éducation physique*, n°40, 1936, p. 257-262.
- LADOUMEGUE Jules, « Les sages conseils de Ladoumègue », *L'éducation physique*, n°17, 1931, p. 76-77.
- LAFARGE Albert, « Paternel ou l'ennemi du sport », *L'éducation physique*, n°26, 1933, p. 108-112.
- LAFARGE Albert, « Simples propos sur l'éducation physique », *L'éducation physique*, n°22, 1932, p. 111-114.
- LAFARGE Albert, « Simples propos sur l'éducation physique dans l'enseignement secondaire (suite) », *L'éducation physique*, n°24, 1932, p. 264-267.
- LAFARGE Albert, « Tribune des professeurs : à propos de la L'éducation physique », *L'éducation physique*, n°21, 1932, p. 25-27.
- LAFITTE Robert, « L'éducation physique chez soi », *L'éducation physique*, n°9, 1923, p. 11-14.
- LAFITTE Robert, « La défense : conseil pratique utilitaire », *L'éducation physique*, n°38, 1926, p. 15-19.

- LAFITTE Robert, « La défense : conseils pratiques », *L'éducation physique*, n°44, 1926, p. 17-20.
- LAFITTE Robert, « Les équilibres : un exercice attrayant pour les femmes », *L'éducation physique*, n°22, 1924, p. 16-17.
- LAFITTE Robert, « Les exercices utilitaires la défense », *L'éducation physique*, n°45, 1926, p. 19-22.
- LAFITTE Robert, « Un camp de vacances », *L'éducation physique*, n°6, 1922, p. 13-18.
- LAFITTE Robert, « Conseils pratiques : contre le vertige », *L'éducation physique*, n°3, 1922, p. 7-10.
- LAFITTE Robert., « L'entretien physique chez soi », *L'éducation physique*, n°5, 1922, p. 8-10.
- LALIX, « Société de Pédagogie de l'Éducation physique », *L'éducation physique*, n°43, 1926, p. 34.
- LE CHEVALIER L., « La vie physique des collégiens : la pratique inconsiderée du Sport a fait disparaître celle des excellents jeux récréatifs d'autrefois », *L'éducation physique*, n°15, 1930, p. 181-183.
- LEFEVRE Charles, « Le ballon hébertiste », *L'éducation physique*, n°12, 1957.
- LEHMANN R., « La bonne mère et l'enfant terrible », *L'éducation physique*, n°6, 1922, p. 26.
- LIENGME René, « Hygiène : Donnons à nos enfants, non pas la terreur de la maladie, mais le goût de la santé », *L'éducation physique*, n°36, 1925, p. 23-24.
- LINTILHAC Eugène, « Un discours de distribution de prix en 1890 : noblesse morale des exercices physiques », *L'éducation physique*, n°43, 1937, p. 163-165.
- LOISEL Ernest, « La méthode allemande d'éducation physique masculine », *L'éducation physique*, n°46, 1938, p. 85-92.
- LOISEL Ernest, « La méthode allemande d'éducation physique masculine (suite) », *L'éducation physique*, n°47, 1938, p. 153-157.
- LUCAS Championnière, « Les méthodes d'éducation physique : Examen critique », *L'éducation physique*, n°4, 1914, p. 88-91.
- MAGENDIE A, « L'exercice physique, l'humeur et la moralité », *L'éducation physique*, n°2, 1911, p. 34-38.
- MARTIN M-L., « Souvenir sur l'éducation d'autrefois et impressions sur celle d'aujourd'hui », *L'éducation physique*, n°41, 1937, p. 13-17.
- MARTIN M-L., « Université et éducation physique. Réception d'une lettre de M. L. Martin principal d'un collège », *L'éducation physique*, n°39, 1936, p. 171-173.
- MAYER Denise, « Loisirs et méthode naturelle », *L'éducation physique*, n°14, 1958, p. 3-5.
- MAYER Renée, « Éditorial », *L'éducation physique*, n°1, 1955, p. 2.

- MEILLERIE Robert, « Tribune libre : Le rocher de Sisyphe », *L'éducation physique*, n°12, 1957.
- MENUT G., « L'apprentissage de la natation », *L'éducation physique*, n°48, 1938, p. 265.
- MICHELIN Jean, « Chroniques des centres hébertistes : Application de la méthode naturelle au pensionnat St Joseph de Vic Le Comte », *L'éducation physique*, n°54, 1928, p. 294-298.
- MOREAU, CORMONTAGNE Raymond, « Faut-il ou non une méthode officielle d'éducation physique ? », *L'éducation physique*, n°53, 1928, p. 173-175.
- MUNTZ J., « À propos du parcours d'athlétisme général », *L'éducation physique*, n°12, 1929, p. 244-248.
- MUNTZ J., « Des rapports du sport et de l'éducation physique », *L'éducation physique*, n° 17, 1931, p. 22-23.
- NADAL-PIERRE Louis-Élie, « Notes pédagogiques », *L'éducation physique*, n°41, 1937, p. 33-37.
- NADAL-PIERRE Louis-Élie, « Notes pédagogiques (suite) », *L'éducation physique*, n°42, 1937, p. 101-104.
- NEAUMET Philippe, « Mens sana in corpore sano », *L'éducation physique*, n°17, 1959, p. 15-18.
- NORMAND E., « 25 ans d'éducation physique par la méthode naturelle », *L'éducation physique*, n°18, 1931, p. 131-145.
- PARIOT J., « L'éducation physique dans les lycées », *L'éducation physique*, n°21, 1932, p. 75-76.
- PASQUINE M-L., « Le sport n'est pas une fin en soi », *L'éducation physique*, n°34, 1925, p. 11-12.
- PERIE Henri, « Une enquête sur l'inadaptation sociale des adolescents : Activités physiques et sportives et maturation sociale au cours de l'adolescence », *L'éducation physique*, n°33, 1963, p. 29-35
- PETAT Pierre, « Au lycée de Montluçon », *L'éducation physique*, n°16, 1930, p. 312.
- PIGNOLET, ORTELLI, « L'alcool et la gaieté », *L'éducation physique*, n°42, 1926, p. 35.
- ROBERT, « Le livre d'un éducateur », *L'éducation physique*, n°37, 1936, p. 36-37.
- ROSNY J-H., « La rentrée des classes et le surmenage scolaire », *L'éducation physique*, n°45, 1926, p. 31-32.
- RUFFIER James, « L'exercice à l'école jadis et aujourd'hui », *L'éducation physique*, n°34, 1935, p. 135.
- SCHLEMMER, « Citation Schlemmer », *L'éducation physique*, n°29,1954, p. 31.
- STEFANI Lucien, « Le sport contre l'Éducation physique », *L'éducation physique*, n°18, 1951, p. 51-56.

- STEFANI Lucien, « Pour les maîtres d'Éducation physique », *L'éducation physique*, n°3, 1947, p. 111-113.
- STEFANI, « Les expériences humaines en Allemagne », *L'éducation physique*, n°25, 1953, p. 7-13.
- STROHL David, « G. Demeny : (1850-1917) Étude biographique et critique », *L'éducation physique*, n°47, 1927, p. 16-25.
- STROHL David, « L'éducation physique à l'étranger : Notes sur l'Italie "1935" », *L'éducation physique*, n°35, 1935, p. 181-184.
- STROHL David, « La lutte à la corde », *L'éducation physique*, n°38, 1936, p. 116.
- STROHL David, « Les jeux dans l'éducation physique », *L'éducation physique*, n°33, 1935, p. 34-37.
- THEIS D., « La méthode naturelle appliquée à l'école et dans la famille », *L'éducation physique*, n°14, 1923, p. 19-26.
- THEIS D., « La méthode naturelle appliquée à l'école et dans la famille », *L'éducation physique*, n°43, 1926, p. 31-33.
- THEIS D., « Le Lancer », *L'éducation physique*, n°46, 1926, p. 33.
- THEIS D., « Le lever », *L'éducation physique*, n°40, 1926, p. 32-33.
- THEIS D., « Le saut : notes techniques et pédagogiques », *L'éducation physique*, n°16, 1930, p. 264-270.
- THEIS D., « Notre enquête sur l'aménagement des horaires à l'école primaire », *L'éducation physique*, n°37, 1936, p. 17.
- THEIS D., « Programmes pratiques d'entraînement particulièrement destinés aux isolés, aux sédentaires et aux familles placées dans ces conditions », *L'éducation physique*, n°16, 1930, p. 271-276.
- THOMAS G., « Mercantilisme et idéal », *L'éducation physique*, n°22, 1932, p. 115-116.
- THOORIS Alfred, « Justification physiologique de la Méthode Naturelle », *L'éducation physique*, n°15, 1930, p. 213-217.
- THOUZERY J., « À travers Revues et journaux : une leçon d'éducation physique », *L'éducation physique*, n°56, 1929, p. 152-153.
- VAILLANT Marguerite, « Devenez durs ! », *L'éducation physique*, n°13, 1911, p. 391-392.
- VALDEYRON E., « Les bienfaits moraux de l'éducation physique », *L'éducation physique*, n°11, 1914, p. 290-294.
- VALDEYRON E., « Les idées des Grecs en éducation physique : une doctrine "vieille comme le monde" », *L'éducation physique*, n°51, 1928, p. 61-66.
- VIGUEUR Paul, « Faillite de la gymnastique scolaire », *L'éducation physique*, n°43, 1937, p. 223.

VILLARD Bernard, « Vers une éducation physique vivante et joyeuse », *L'éducation physique*, n°28, 1961, p. 20-24.

e) L'Homme Sain : 1940-1972

- ***, « Lendits », *L'Homme Sain*, n°3, 1943, p.7-12.
- ***, « Les Lendits », *L'Homme Sain*, n°3, 1941, p.13-21.
- ***, « Pédagogie : la progression », *L'Homme Sain*, n°2, 1946, p.61-65.
- ***, « Un nouveau jeu sportif : le "tchoukball" », *L'Homme Sain*, n°1, 1969, p. 35-36.
- ANDRE Jacques, « Éducation, pédagogie, pédagogie appliquée à l'EPS », *L'Homme Sain*, n°1, 1972, p. 49-52.
- ANDRE Jacques, « Réflexions sur la formation des enseignants en éducation physique et sportive », *L'Homme Sain*, n°4, 1970, p. 227-239.
- AUDIT J., « Le sport chez la jeune fille et chez la femme », *L'Homme Sain*, n°4, 1942, p. 19-20.
- BALLAND Henri, « Le problème de la gymnastique analytique en France », *L'Homme Sain*, n°2, 1945, p. 41-47.
- BALLAND Henri, « Technique sportive et gymnastique rationnelle », *L'Homme Sain*, n°3, 1942, p. 41-45.
- BERTHOUMIEU Robert, « Développement du sens social par la pratique du sport », *L'Homme Sain*, n°1, 1949, p. 19-25.
- BERTHOUMIEU Robert, « Orientation actuelle du sport », *L'Homme Sain*, n°1, 1951, p. 356-364.
- BOROTRA Jean, « Rapport sur l'amateurisme et le fair-play », *L'Homme Sain*, n°1, 1964, p. 31-41.
- BOUET Michel, « Jeu et sport », *L'Homme Sain*, n°1, 1963, p. 25-32.
- BOUET Michel, « Les facteurs de l'expansion du sport moderne et leur signification par rapport à la jeunesse actuelle », *L'Homme Sain*, n°2, 1967, p. 96-101.
- BOURGE-DESPAUX Marguerite, « Pouvoir d'attention et éducation physique », *L'Homme Sain*, n°1, 1941, p. 25-30.
- BOURRON P-H, « Jeune », *L'Homme Sain*, n°1, 1943, p. 26-27.
- BRANDT Hermann, « Incidence de l'équilibre psychologique obtenu par le jeu », *L'Homme Sain*, n°5, 1958, p. 279-290.
- CAGIGAL José Maria, « La psychologie du groupe social et le sport », *L'Homme Sain*, n°5, 1965, p. 310-320.
- CHATEAU Jean, « Actualité d'Helvétius et de quelques autres », *L'Homme Sain*, n°3, 1961, p. 164-168.
- CHATEAU Jean, « Chronique scientifique la pédagogie de la grandeur », *L'Homme Sain*, n°2, 1956, p. 77-91.

- CHATEAU Jean, « De l'éducation », *L'Homme Sain*, n°2, 1960, p. 106-119.
- CHATEAU Jean, « Jeux et Sports : Les leçons du jeu enfantin », *L'Homme Sain*, n°1, 1957, p. 52-61.
- CHATEAU Jean, « L'intérêt et l'effort », *L'Homme Sain*, n°1, 1959, p. 19-23.
- CHATEAU Jean, « Pédagogie de l'EP Les intérêts éducatifs dans l'éducation physique », *L'Homme Sain*, n°5, 1959, p. 315-326.
- CHATEAU Jean, « Réflexions d'un profane sur les activités sportives », *L'Homme Sain* n°4, 1971, p. 213-218.
- COLL., « Essai de doctrine du sport », *L'Homme Sain*, n°1, 1966, p. 35-39.
- COLL., « Essai de doctrine du sport », *L'Homme Sain*, n°2, 1966, p. 79-81.
- COLL., « Hommage à Georges Hébert », *L'Homme Sain*, n°1, 1958, p. 5-6.
- COLL., « L'éducation physique à l'école Trois textes à méditer », *L'Homme Sain*, n°1, 1969, p. 31-34.
- DAVID Pierre-René, « Technique gymnastique : les exercices naturels », *L'Homme Sain*, n°4, 1954, p. 273-277.
- DECKER Robert, « Bases psychologiques de l'éducation physique et des sports », *L'Homme Sain*, n°4, 1970, p. 219-223.
- DEHOUX Lucien, « Essai relatif aux modifications du mouvement et de la forme des exercices en éducation physique », *L'Homme Sain*, n°2, 1951, p. 423-429.
- DEHOUX Lucien, « La leçon de gymnastique scolaire schéma et liberté du professeur », *L'Homme Sain*, n°1, 1959, p. 25-34.
- DEHOUX Lucien, « Le sport son rôle dans l'éducation », *L'Homme Sain*, n°3, 1941, p. 15-20.
- DEHOUX Lucien, « Pour sortir de Babel », *L'Homme Sain*, n°4, 1950, p. 253-261.
- DELAUBERT Roger, « Organisation de cours de perfectionnement en pédagogie sportive », *L'Homme Sain*, n°4, 1966, p. 159-163.
- DUBREUILH Ch., « Initiation sportive et éducation physique », *L'Homme Sain*, n°1, 1962, p. 36-43.
- FABRE Henri, « L'hémodynamique de l'effort », *L'Homme Sain*, n°3, 1954, p. 191-192.
- FORGUES G., « Jeux et Sports : Une très belle réalisation de la Ligue française d'Éducation physique : Les Lendits secondaires », *L'Homme Sain*, n°1, 1953, p. 70-77.
- FOURNIE Raoul, « Faire mieux que les autres », *L'Homme Sain*, n°4, 1941, p. 19-21.
- FOURNIE Raoul, « Introduction à l'étude de l'éducation physique », *L'Homme Sain*, n°4, 1941, p. 25-35.
- FOURNIE Raoul, « L'éducation physique et le redressement national », *L'Homme Sain*, n°2, 1942, p. 7-16.

- FOURNIE Raoul, « La ruche », *L'Homme Sain*, n°2, 1940, p. 43-45.
- FOURNIE Raoul, « Lendit de Pau », *L'Homme Sain*, n°3, 1944, p. 9-11.
- FOURNIE Raoul, « Les Lendits : Compétitions scolaires au point de vue psychologique », *L'Homme Sain*, n°3, 1949, p. 97-101.
- FOURNIE Raoul, « Les Lendits et l'éducation générale », *L'Homme Sain*, n°3, 1942, p. 8-12.
- FOURNIE Raoul, « Nouvelle doctrine de l'éducation physique », *L'Homme Sain*, n°4, 1940, p. 19-28.
- FOURNIE Raoul, « Pour une Ligue du Salut de l'Enfance », *L'Homme Sain*, n°1, 1948, p. 141-142.
- FOURNIE Raoul, « Rapport de la Ligue française de l'Éducation physique sur "l'Éducation physique et les Sports" », *L'Homme Sain*, n°1, 1945, p.01-06.
- GEBLEWICZ Eugeniusz, « Les problèmes esthétiques dans l'éducation physique et le sport », *L'Homme Sain*, n°1, 1965, p. 24-28.
- HAURE-PLACE Laurent, « Nos Lendits primaires », *L'Homme Sain* n°4, 1943, p. 12-14.
- HS, « Demain », *L'Homme Sain*, n°1, 1944, p. 04.
- LA SUNCION F-X, « L'éducation motivée », *L'Homme Sain*, n°3, 1970, p. 154-158.
- LAGISQUET Maurice, « Problèmes actuels de l'éducation physique et sportive », *L'Homme Sain*, n°1, 1951, p. 341-355.
- LE BOULCH Jean, « Bases d'une méthode d'éducation physique non éclectique », *L'Homme Sain*, n°3, 1964, p. 183-198.
- LE BOULCH Jean, « Ce que sera la psychocinétique au stage d'Aix », *L'Homme Sain*, n°3, 1966, p. 114-119.
- LE BOULCH Jean, « Technique gymnastique à la recherche de l'unité en éducation physique fonctionnelle », *L'Homme Sain*, n°1, 1953 p. 57-67.
- LE GRAND-LAMBLING, « Activités physiques classification en fonction du but à atteindre », *L'Homme Sain*, n°2, 1943, p. 13-17.
- MAHEU René, « Le Baron Pierre de Coubertin et le mouvement sportif des temps modernes », *L'Homme Sain*, n°2, 1964, p. 101-111.
- MARCHAND Roger, « Qu'est-ce que l'éducation corporelle », *L'Homme Sain*, n°3, 1960, p. 166-181.
- MERAND Robert, « Basket-Ball et problèmes de l'enseignement », *L'Homme Sain*, n°3, 1967, p. 144-151.
- MERAND Robert, « Initiation sportive : Questions actuelles et Stage international », *L'Homme Sain*, n°3, 1959, p. 175-178.
- MERAND Robert, « Pédagogie des jeux sportifs collectifs et recherche en éducation physique », *L'Homme Sain*, n°5, 1966, p. 205-210.

- MERAND Robert, « Rapports de l'éducation physique et du sport », *L'Homme Sain*, n°4, 1966, p. 165-168.
- MERAND Robert, « Rapports de l'éducation physique et du sport », *L'Homme Sain*, n°1, 1967, p. 29-31.
- MEUNIER René, « Cours de M. Mérand », *L'Homme Sain*, n°3, 1968, p. 227-229.
- MURCIA Raymond, « Éducation physique et psychologie de l'enfant », *L'Homme Sain*, n°2, 1967, p. 88-95.
- PARIS Bernard, « L'influence du marxisme sur les conceptions modernes de l'éducation physique », *L'Homme Sain*, n°4, 1968, p. 248-250.
- PARLEBAS Pierre, « Éducation physique et éducation philosophique », *L'Homme Sain*, n°5, 1960, p. 333-337.
- PARLEBAS Pierre, « *L'éducation physique, la mal-aimée* », *L'Homme Sain*, n°5, 1971, p. 277-285.
- POUEY, HAURE-PLACE Laurent, « La gymnastique corrective à l'école primaire », *L'Homme Sain*, n°1, 1944, p. 23-27.
- POUEY, HAURE-PLACE Laurent, « La gymnastique corrective à l'école primaire (suite) », *L'Homme Sain*, n°2, 1944, p. 27-31.
- RAUCH André, « Le fétichisme du corps : une image sans problèmes », *L'Homme Sain*, n°3, 1971, p. 181-184.
- RAUCH André, « Le professeur d'éducation physique : mythe ou réalité », *L'Homme Sain*, n°2, 1971, p. 109-112.
- RODRIGUEZ Julio, « L'éducation physique et le sport », *L'Homme Sain*, n°2, 1957, p. 127-132.
- SEURIN Pierre, « Au sujet de "Vers une Éducation physique méthodique" », *L'Homme Sain*, n°2, 1950, p. 97-105.
- SEURIN Pierre, « Compétition et éducation physique », *L'Homme Sain*, n°5, 1961, p. 320-327.
- SEURIN Pierre, « Contribution de l'éducation physique à la préparation sportive (point de vue technique et pédagogique) », *L'Homme Sain*, n°3, 1960, p. 182-193.
- SEURIN Pierre, « De Coubertin et le sport moderne », *L'Homme Sain*, n°3, 1963, p. 184-194.
- SEURIN Pierre, « Devons-nous réviser nos conceptions du sport », *L'Homme Sain*, n°3, 1950, p. 184-192.
- SEURIN Pierre, « Éducation physique : la culture des qualités athlétiques », *L'Homme Sain*, n°4, 1948, p. 131-136.
- SEURIN Pierre, « Éducation physique : Manifeste 1948 de la Ligue française d'E.P », *L'Homme Sain*, n°3, 1948, p.85-88.
- SEURIN Pierre, « Éducation physique : Vers une éducation physique méthodique », *L'Homme Sain*, n°3, 1949, p. 95-96.

- SEURIN Pierre, « Éducation physique et sport : coopération ou conflit ? », *L'Homme Sain*, n°5, 1972, p. 277-280.
- SEURIN Pierre, « Essai de synthèse technique et pédagogique en éducation physique », *L'Homme Sain*, n°3-4, 1969, p. 153-159.
- SEURIN Pierre, « Jeux et sports », *L'Homme Sain*, n°1, 1950, p. 47-48.
- SEURIN Pierre, « L'éducation physique et le sport », *L'Homme Sain*, n°1, 1956, p. 30-39.
- SEURIN Pierre, « L'éducation physique et le sport (suite) », *L'Homme Sain*, n°2, 1956, p. 99-110.
- SEURIN Pierre, « L'évolution de la Gymnastique Suédoise : La conception moderne », *L'Homme Sain*, n°1, 1946, p. 20-30.
- SEURIN Pierre, « L'évolution nécessaire de l'éducation physique scolaire condition majeure d'une plus grande efficacité », *L'Homme Sain*, n°3, 1962, p. 195-205.
- SEURIN Pierre, « L'Université doit réagir contre l'orientation actuelle du sport », *L'Homme Sain*, n°2, 1958, p. 92-97.
- SEURIN Pierre, « La culture des qualités athlétiques (suite) », *L'Homme Sain*, n°1, 1949, p. 15-17.
- SEURIN Pierre, « La culture des qualités athlétiques (suite) », *L'Homme Sain*, n°2, 1949, p. 59-62.
- SEURIN Pierre, « La leçon de gymnastique scolaire schéma et liberté du professeur », *L'Homme Sain*, n°1, 1959, p. 36-46.
- SEURIN Pierre, « Le mouvement olympique et son influence sur l'éducation physique », *L'Homme Sain*, n°4, 1964, p. 271-284.
- SEURIN Pierre, « Le problème de la "motivation sportive" en éducation physique », *L'Homme Sain*, n°1, 1968, p. 39-42.
- SEURIN Pierre, « Les deux courants », *L'Homme Sain*, n°1, 1966, p. 40-43.
- SEURIN Pierre, « Notre combat pour le sport éducatif », *L'Homme Sain*, n°5, 1959, p. 273-278.
- SEURIN Pierre, « Nouvel essai de terminologie au sujet de l'Exercice "Naturel" et de l'Exercice "Construit" », *L'Homme Sain*, n°3, 1951, p. 499-514.
- SEURIN Pierre, « Place de l'éducation physique dans le système d'éducation général d'éducation », *L'Homme Sain*, n°3, 1957, p. 175-183.
- SEURIN Pierre, « Réflexions sur le Lendit secondaire de Bayonne », *L'Homme Sain*, n°3, 1949, p. 103-105.
- SEURIN Pierre, « Sport pour tous ? », *L'Homme Sain*, n°2, 1966, p. 82.

- SEURIN Pierre, « Technique gymnastique l'éducation physique à l'école avec "Gymnastique" (exercice construit ou de forme définie) pour les garçons de 6 à 19 ans », *L'Homme Sain*, n°4, 1953, p. 283-301.
- SEURIN Pierre, « Technique gymnastique Progression d'enseignement et Programme d'éducation physique », *L'Homme Sain*, n°3, 1953, p. 96-105.
- SEURIN Pierre, MURCIA Raymond, « L'unité éducation physique et sport », *L'Homme Sain*, n°3, 1966, p. 120-125.
- SEURIN, Pierre, « L'éducation physique à l'école », *L'Homme Sain*, n°4, 1953, p. 283-301
- SEURIN, Pierre, « L'Éducation physique et le sport », *L'Homme Sain*, n°2, 1956 p. 99-110.
- THULIN Joseph Gottfrid, « Réveillons-nous », *L'Homme Sain*, n°5, 1957, p. 407-415.
- TOURNET M., « Organisation rationnelle de l'enseignement sportif », *L'Homme Sain*, n°4, 1966, p. 173-182.
- VINOT Fernand, « Éducation physique rationnelle et éducation nouvelle », *L'Homme Sain*, n°4, 1945, p. 105-111.
- WILLEE, A. W, « La mode, la philosophie et la joie en éducation physique », *L'Homme Sain*, n°1, 1970, p. 19-25.

f) Revue EP.S : 1950-2010

- ***, « Acrosport que lire ? », *EP.S*, n°305, 2004, p. 40.
- ABBASSI Zohra, « S'exprimer par les APS », *EP.S*, n°336, 2009, p.22-24.
- ACQUAVIVA René, BARBOUCHI Mounir, « À propos des katas d'acqua », *EP.S*, n°325, 2007, p. 29-31.
- ALBERT Jean-Claude, « Gymnastique au sol », *EP.S*, n°220, 1989, p. 31-34.
- ALBERTINI Cyril, « Témoignage : un exemple de section sportive en Boxe », *EP.S*, n°309, 2004, p. 24-25.
- ARNAUD Pierre, GERARD Yves, PRADET Michel, SALOMON Henri, « Enseigner le fosbury flop », *EP.S*, n°281, 2000, p. 53-56.
- AUGENDRE Michel, « Au-delà du principe de dualité », *EP.S*, n°205, 1987, p. 38.
- AUVRAY Emmanuelle, « Donner du sens aux compétences : exemple en natation », *EP.S*, n°315, 2005, p.19-22.
- AUVRAY Emmanuelle, « Le roulis », *EP.S*, n°295, 2002, p. 45-47.
- BAFFALIO Michèle, « Rock à l'Université », *EP.S*, n°228, 1991, p. 41-44.
- BARABAN Thomas, COUJOUR Hervé, « Natation : Habillés dans l'eau », *EP.S*, n°324, 2007, p. 60-61.
- BARABAN Thomas, COUJOUR Hervé, « Renouer avec les cordes », *EP.S*, n°311, 2005, p.57-61.
- BARBOUCHI Mounir, « Une séance, un thème Boxe éducative : provoquer les conditions de l'attaque », *EP.S*, n°318, 2006, p. 60-63.
- BARDOT Sylvain, « Musculation maîtriser et connaître les principes de l'entraînement », *EP.S*, n°335, 2009, p. 69-75.
- BARRIERE Raoul, DELEPLACE René, BRU Robert, QUILLIS André, VILLEPREUX Pierre, « Rugby enseignant entraîneur », *EP.S*, n°224, 1990, p. 11-14.
- BARTHE, DUBOZ, HERAUD, POLICARPO, « Acrogym un projet d'innovation pédagogique à l'AS », *EP.S*, n°240, 1993, p. 19-22.
- BATS Christian, « Badminton savoir à enseigner et tâches d'apprentissage », *EP.S*, n°255, 1995, p. 80-83.
- BAUDRIT Alain, « L'EPS au collège vue par les élèves de l'école élémentaire », *EP.S*, n°241, 1993, p. 67-68.
- BAUDRIT Robert, « Basket-Ball pédagogie différenciée », *EP.S*, n°207, 1987, p. 12-16.
- BAUER Thomas, GRANDJEAN Lionel, RACINAIS Xavier, GAUCHARD Patrice, « Tennis de Table : les matchs à thème », *EP.S*, n°328, 2007, p.19-24.
- BECKER Alain, COUTURIER Christian, FOUQUET Michel, « Le SNEP et les programmes », *EP.S*, n°281, 2000, p. 13-18.

- BELLEGARDE Michel et DELASSASSEIGNE Gilles, « Tennis de Table : Vers une relation plus humaniste de l'entraînement », *EP.S*, n°333, 2008, p. 25-27.
- BERTRAND René, BOIXEL Anne, SALAME Pierre, « Kayak : L'eutonnie préparation des athlètes », *EP.S*, n°266, 1997, p. 52-55.
- BEUNARD Bertille, MASSON Benjamin, « Via Ferrata APPN », *EP.S*, n°272, 1998, p. 68-70.
- BEUNARD, Bernard, « Que pensent les lycéens de l'éducation physique ? », *EP.S*, n°280, 1999, p.76-79.
- BICHET Olivier, « Roller football le respect autrement », *EP.S*, n°330, 2008, p. 67-71.
- BIDEAU Mathieu, « Témoignage en Foot-ball », *EP.S*, n°314, 2005, p.51-54.
- BIHAN Sylvain, « Enseigner l'arbitrage », *EP.S*, n°326, 2007, p. 24-26.
- BLACHE Benjamin, « Enseigner en milieu difficile : Pour une aide à l'intervention », *EP.S*, n°331, 2008, p. 54-60.
- BLACHE Benjamin, « Relais athlétisme opposition à coopération », *EP.S*, n°319, 2006, p. 69-72.
- BLANDIN Bernard, « Parapente de la plume à l'aile », *EP.S*, n°240, 1993, p. 53-54.
- BLONDE Alain, « Basket en liberté », *EP.S*, n°242, 1993, p. 38-40.
- BOBIN Robert, « De la base au sommet », *EP.S*, n°149, 1978, p. 62-63.
- BODA Bernard, « Osez les activités artistiques », *EP.S*, n°317, 2006, p. 17.
- BONHOMME Guy, « Marcel Mauss et l'histoire du sport », *EP.S*, n°199, 1986, p. 7-11.
- BORDAGE Annick, « La danse en milieu scolaire », *EP.S*, n°221, 1990, p. 15-18.
- BORDES Pascal, « Analyse des tâches et ludomotricité », *EP.S*, n°271, 1998, p. 47-49.
- BORT Jean-Yves, « Une représentation du risque », *EP.S*, n°254, 1995, p. 75-77.
- BORTOLI Gilles, « Volley-Ball : Concevoir deux premiers cycles au Collège », *EP.S*, n°333, 2008, p. 51-56
- BOSC Gérard, « Basket-Ball : pour pratiquer une défense combative », *EP.S*, n°147, 1977, p. 29-31.
- BOT Gilles, RICORDEL Valérie, « Sports Collectifs : la démarche expérimentale comme condition de la construction de compétences générales », *EP.S*, n°334, 2008, p. 60-62.
- BOTHOREL William, MEYER Olivier, « Badminton : organisation et mise en œuvre d'une séance », *EP.S*, n°307 2004, p. 25-26.
- BOUET Michel, « Éléments de recherche pour une psychologie des intérêts compétitifs dans la pratique du sport », *EP.S*, n°65, 1963, p. 7-10.
- BOUET Michel, « EPS interroge Michel Bouet », *EP.S*, n°236, 1992, p. 7-13.
- BOUJON Jean-Louis, « De l'AS dans l'école », *EP.S*, n°292, 2001, p. 19-21.

- BOUQUET Christian, « L'EPS critique : une expérience au collège », *EP.S*, n°218, 1989, p. 65-67.
- BOURGOIN Thierry, « EPS et classe de rééducation psychologique », *EP.S*, n°246, 1994, p. 71-73.
- BOUTIN Viviane, « Écrit 2 : illustrer », *EP.S*, n°328, 2007, p. 35-37.
- BOUTON Pascale, « Voile : L'École Nationale de Voile et la pratique au collège et au lycée », *EP.S*, n°322, 2006, p. 55-61.
- BOUVET Alexandre, NEDELEC Florence, « Le plumfoot », *EP.S*, n°308, 2004, p. 34-36.
- BRISONS Jean-François, « L'Olympisme, Coubertin, le CIO et les Jeux », *EP.S*, n°257, 1996, p. 14.
- BROCHARD Fabrice, COSTANTINI Nathalie, « Rugby : montage de projet partenarial FFR et UNSS », *EP.S*, n°327, 2007, p. 33-35.
- BROHM Jean-Marie, « Entretien avec Jean Marie Brohm par Gilles Bui-Xuân », *EP.S*, n° 181, 1981, p. 37-41.
- BRONCHART Bernard, MAGNIN Didier, « Régulation des conduites », *EP.S*, n°255, 1995, p. 68-70.
- BROUILLIT Patricia, « Le Hip Hop », *EP.S*, n°263, 1997, p. 16-17.
- BROUSSE Michel, « Enseignement du judo et EPS », *EP.S*, n°228, 1991, p. 37-40.
- BRUN-BEZOMBES MARIELLE, LAVIE François, « Danse : quels contenus ? », *EP.S*, n°301, 2003, p.73-77.
- BUDINI Marie-Noëlle, « Danses folkloriques cycle terminal », *EP.S*, n°252, 1995, p. 57-60.
- BURGENER Louis, « Jean-Jacques Rousseau et l'éducation physique », *EP.S*, n°112, 1971, p. 12-16.
- CAILLE Alain, « EPS interroge AlainCaillé », *EP.S*, n°315, 2005, p.5-10.
- CALMET Michel et PATINET Cathy, « Duo-duels judo danse », *EP.S*, n°239, 1993, p. 64-67.
- CARLIER Ghislain, « Gymnastique : vers une réhabilitation des pratiques », *EP.S*, n°216, 1989, p. 39-42.
- CARTON-MISSOUM Michèle, PASSE Pierre, RICQ Gérard, COLSON-LEHMANN Annie et Marc BARRICAULT, « Vers une pédagogie de l'autonomie », *EP.S*, n°157, 1979, p. 49-60.
- CASTELIN Bernard, NERIN Jean-Yves, « Rugby et EPS: convergence », *EP.S*, n°291, 2001, p. 39-42.
- CHAIGNEAU Michel, « L'entrée dans le métier », *EP.S*, n°287, 2001, p. 73-77.
- CHAILLEY Maggy, PAILLET Paule, CORRAND Bernard et GUIGNEDOUX Bernard, « L'image du sportif au service de la méthode », *EP.S*, n°118, 1972, p. 12-16.

- CHANON Raymond, « Les épreuves combinées au Collège- Athlétisme », *EP.S*, n°317, 2006, p. 59-61.
- CHARDON Françoise, « Activités artistiques », *EP.S*, n°317, 2006, p. 24-25.
- CHARRONDIERE Christine, COLLIN Bernard LARTIGUE Alain, SANSANO Daniel, « Enseigner en milieu scolaire : Escrime », *EP.S*, n°261, 1996, p. 27-30.
- CHEZE Roger, SAPIN Jacques, « Préparer l'aventure, c'est mieux la vivre », *EP.S*, n°146, 1977, p. 41-43.
- CHOFFIN Thierry, « Course de durée, gérer les différences », *EP.S*, n°298, 2002, p. 43-49.
- CHOPOT Étienne, « L'Aviron découverte », *EP.S*, n°260, 1996, p.59-62.
- CITOLLEUX Alain, « Badminton... un sport qui bouge », *EP.S*, n°165, 1980, p. 53-57.
- CLAIREFOND Sylvie, « Concevoir une typologie en Danse », *EP.S*, n°216, 1989, p. 73.
- CLEMENT Jean-Paul, GAST Francis, HERR Michel, MICHON Bernard et RAUCH André, « Loisirs et éducation essai de périodisation », *EP.S*, n°224, 1990, p. 38-41.
- CLERC Jacqueline, « Volley-Ball : améliorer la défense », *EP.S*, n°264, 1997, p. 33-37.
- CLERC Pierre, « Escalade analyse historique », *EP.S*, n°251, 1995, p. 80-83.
- COASNE Joelle, « À la découverte des arts du cirque », *EP.S*, n°238, 1992, p. 17-19.
- COGERINO Geneviève, « Gestion de la vie physique », *EP.S*, n°251, 1995, p. 19-23.
- COGERINO Geneviève, « Images et expression », *EP.S*, n°206, 1987, p. 61-64.
- COLL., « Commission technique, Formation du joueur minimes », *EP.S*, n°246, 1994, p. 26-27.
- COLL., « Éditorial : Un peu de sérieux », *EP.S*, n°44, 1959, p. 5-6.
- COLL., « Enseigner le Hand-Ball », *EP.S*, n°291, 2001, p. 19-22.
- COLL., « EPS interroge Peytavain répond aux questions... », *EP.S*, n°209, 1988, p. 66-69.
- COLL., « EPS, UNSS : bilan et perspectives entretien avec Michel Constant », *EP.S*, n°219, 1989, p. 45-47.
- COLL., « L'éducation physique et sportive au lycée Corbeil », *EP.S*, n°137, 1976, p. 33-47.
- COLL., « Natation : la conquête de l'eau », *EP.S*, n°111, 1971, p. 32-33.
- COLL., « Position du CEDRE », *EP.S*, n°268, 1997, p.22-25.
- COLL., « Pour une culture scolaire des APSA en EPS contribution du CEDRE », *EP.S*, n°328, 2007, p. 61-68.
- COLL., « Revue Esprit », *EP.S*, n°136, 1973, p. 10-12.
- COMBACAU Olivier, « Peteka-indika », *EP.S*, n°297, 2002, p. 37-39.
- COMBAZ Gilles, « La mixité : opinions et souhaits des élèves », *EP.S*, n°231, 1991, p. 62-65.

- COMPTE Roy, « Le sport pour les personnes handicapés mentales », *EP.S*, n°333, 2008, p. 19-20.
- CONSTANTINI Nathalie, DELTOUR Sylvaine, PASTEUR Rémy, « La notion d'échec en EPS : le point de vue des IPR de Grenoble », *EP.S*, n°323, 2007, p.42-46.
- COUALLIER Fanny, « Le tennis au collège de L'Isle », *EP.S*, n°307, 2004, p. 38-40.
- COUGOULIC Benoît, COUGOULIC Pierre Boxe, « Une approche de la boxe éducative », *EP.S*, n°325, 2007, p. 8-9.
- CRESPIN Marceau, « Les attitudes des français à l'égard du sport », *EP.S*, n°124, 1973, p. 14-23.
- CRESPY Sébastien, « Rugby : Faire jouer ensemble un public hétérogène ou mixte », *EP.S*, n°327, 2007, p. 36-39.
- CYRULNIK Boris, « Questions à Cyrulnik », *EP.S*, n°309, 2004, p.9-13.
- DARTEVELLE Jean-Pierre, « Tennis : retrouver le goût du jeu », *EP.S*, n°253, 1995, p. 59.
- DASILVA Emmanuel, « Apprendre à grimper », *EP.S*, n°206, 1987, p. 23-26.
- DAUMAIL Dominique, « Musculation : un cycle », *EP.S*, n°327, 2007, p. 59-66.
- DAVID René, « Basket-Ball : éditorial du président », *EP.S*, n°213, 1988, p. 33-35.
- DAVID Maurice, « L'observation du jeu de l'enfant (suite et fin) », *EP.S*, n°19, 1954, p. 2-5.
- DAVID Pierre-René, « L'éducation physique par le travail naturel », *EP.S*, n°26, 1955, p. 7-10.
- DAVISSE Annick, « Hétérogénéité des publics scolaires », *EP.S*, n°199, 1986, p 42.
- DE SINGLY François, « EPS interroge François de Singly », *EP.S*, n°333, 2008, p. 5-10.
- DEBAECKER, GATTI, MAILLAT, « Danse à l'université », *EP.S*, n°260, 1996, p.41-43.
- DEBANNE Thierry, « La formation de l'élève », *EP.S*, n°335, 2009, p. 20-25.
- DEFrance Jacques, « Du jeu ancien au show sportif », *EP.S*, n°302, 2003, p.41-42.
- DEJEAN Alain, LECOMTE Vanessa, « APSA et prévention santé », *EP.S*, n°322, 2006, p. 27-32.
- DEKETELAERE D, HUGOT A, GERMOND Jean-Richard, DELEPLACE G, « Le Volley-Ball : un jeu facile pour l'enfant », *EP.S*, n°168, 1981, p. 41-45.
- DELAPILLE Pascal, LATTES Julien, « Le hockey subaquatique : une approche ludique et originale », *EP.S*, n°296, 2002, p. 39-43.
- DELAVEAU Fred, MIRABEL Loïc, « Course de durée : une alternative aux 20 minutes », *EP.S*, n°316, 2005, p.21-24.
- DELERIS Christian, « Sports collectifs : l'entrée par les rôles », *EP.S*, n°289, 2001, p.30-33.
- DELEUZE Suzanne, « Quand les lycéens organisent des interclasses », *EP.S*, n°233, 1992, p. 24.

- DELEIGNIERES Didier et GARSULT Christine, « Connaissances et Compétences en EPS », *EP.S*, n°280, 1999, p. 43-47.
- DELPRAT Daniel, MOUTET Jérôme, « Foot-Ball : entrée dans l'activité », *EP.S*, n°279, 1999, p. 72-75.
- DENOEUDE Alain, « Des situations du débutant au confirmé », *EP.S*, n°203, 1987, p. 12-14.
- DENOEUDE Alain, « Foot-ball des situations du débutant au confirmé », *EP.S*, n°202, 1986, p. 39-42.
- DERLON Alain, « Réguler son intervention en EPS », *EP.S*, n°306, 2004, p.20-23.
- DHELLEMMES Raymond, BECHADE Pierre, « Un exemple : le tennis au collège 3ème partie », *EP.S*, n°210, 1988, p. 49-52
- DHELLEMMES Raymond, BECHADE Pierre, « Un exemple : le tennis au collège », *EP.S*, n°208, 1987, p. 24-27.
- DIDIER Laurent, « Ski de fond : du débutant au skieur confirmé », *EP.S*, n°232, 1991, p. 67-68.
- DORVILLE Christian, CAMEL Stéphanie, « L'enseignant d'EPS a-t'il le droit de vieillir », *EP.S*, n°324, 2007, p. 46-50.
- DOUBLIER Franck, JEANDROZ Michel, LAUTIER Pierre, RETIERE Didier, « Rugby : L'apprentissage », *EP.S*, n°271, 1998, p. 36-39.
- DOULAT Pierre-Jean, NE Robert, « Former à la citoyenneté et pour tous (séjour collectif) », *EP.S*, n°275, 1999, p. 9-12.
- DRUT Guy, « Guy Drut », *EP.S*, n°174, 1982, p. 6-7.
- DUBREUIL Colette, « Mini trampoline : la gymnastique autrement », *EP.S*, n°293, 2001, p. 45-51.
- DUFOUR Jean, « L'apprentissage du foot-ball », *EP.S*, n°39, 1958, p. 34-38.
- DUMAZEDIER Joffre, « Sport et activités sportives », *EP.S*, n°123, 1973, p. 15-19.
- DUPRAZ Christine, « Le lycée collège à l'hôpital », *EP.S*, n°319, 2006, p. 41-42
- DUPRAZ Christine, JACOLIN Suzanne, BOREAS Fabienne, « Une démarche académique Parole d'élèves », *EP.S*, n°3192006p.25-28
- DUPRAZ-SAVOIE Christine, ANICE Serge, LANÛE Gilles, « Parapente au baccalauréat », *EP.S*, n°240, 1993, p. 46-50.
- DUPRE Pascal, « Pour que tous sachent nager », *EP.S*, n°276, 1999, p. 48-49.
- DURIF VAREMEBONT Christiane, VACHER Martine, « Danse : reproduire et créer en Terminal », *EP.S*, n°286, 2000, p. 17-20.
- DURRIEU Christian, « Rugby jeux d'opposition », *EP.S*, n°223, 1990, p. 66-70.
- DUTEUIL Dan Victor, « Tennis de Table : l'autonomie dans les apprentissages », *EP.S*, n°295, 2002, p. 80-83.

- EMERY Cathy, GARDETTE DOMINIQUE, LACHEZE SYLVIE, ROUX ÉLIZABETH, SAPHARY Emmanuelle, « S'échauffer : pourquoi comment », *EP.S*, n°316, 2005, p.15-18.
- ERNWEIN Viviane, KELLER Dominique, TONDRE Gérard, « Rythmes scolaires : quelle place pour l'EPS », *EP.S*, n°283, 2000, p. 10-12.
- ESCALA Danielle, « L'eutonie: une approche en EPS », *EP.S*, n°323, 2007, p. 17-21.
- FAILLETAZ Marie-Pierre, MACKOWIAK Jean-Pierre, LASSUYE François, « Former un citoyen défis sportifs défis d'enfants (séjour collectif) », *EP.S*, n°276, 1999, p.61-65.
- FAIVRE Pierre, « Canyonisme », *EP.S*, n°279, 1999, p. 71-73.
- FAYARD Pierre, « Questions actuelles : pour une EPS centrée sur l'élève citoyen », *EP.S*, n°258, 1996, p. 41-42.
- FIARD Jacques, THOMAS Louis et SOULARD Charles, « Gymnastique sportive actions gymniques », *EP.S*, n°235, 1992, p. 34-38.
- FORGET Suzanne, « Dispenses, dispensés, dispensateurs », *EP.S*, n° 168, 1981, p. 21-25.
- FOUGNIES Laurent, « Patinage apprentissage ou récréation », *EP.S*, n°240, 1993, p. 68-72.
- FOUGNIES Laurent, « Tennis de Table : être acteur de sa formation », *EP.S*, n°227, 1991, p. 22-26.
- FOURDAN René, « Gymnastique : championnat du monde », *EP.S*, n° 210, 1988, p. 24-27
- FOURNIER Patrice, « Volley-Ball : les règles du jeu des origines à nos jours », *EP.S*, n°285, 2000, p. 14-16.
- GALLOUX Patrick, JOUFFROY Jean-Louis, « Le simulateur équestre », *EP.S*, n°266, 1997, p. 45.
- GARCIN Muriel, « Effort et EPS course de durée », *EP.S*, n°297, 2002, p. 55-58.
- GAUGEY Jacqueline, « Apprendre en gymnastique sportive », *EP.S*, n°225, 1990, p. 69-71.
- GAUGEY Jacqueline, « Gymnastique sportive : cotation », *EP.S*, n° 215, 1989, p. 54-56.
- GAUTHIER Gérard, « Ski alpin analyse didactique », *EP.S*, n°232, 1991, p. 59-62.
- GAUTIER Gérard, « Ski mono contenus d'enseignement », *EP.S*, n°250, 1994, p. 79-83.
- GAUVIN Joël, « Badminton viser les zones cibles », *EP.S*, n°252, 1995, p. 13-15.
- GAÜZERE Bernard-Alex, « Le grand raid 99 de la Réunion », *EP.S*, n°290, 2001, p. 53-56.
- GEAY Stephane, « De la relation singulière au groupe », *EP.S*, n°309, 2004, p. 14-16.
- GEAY Stephane, DURALI Serge, PERRIOT Christophe, ROLAN Hugues, « La réalité des pratiques en EPS : l'exemple de la Seine Saint Denis », *EP.S*, n°296, 2002, p. 35-38.
- GEAY Stéphane, ROLAN Hugues, « Badminton : Smasher », *EP.S*, n°335, 2009, p. 86-89
- GERNIGON Christophe, « La motivation de l'élève et son investissement en EPS », *EP.S*, n°236, 1992, p. 13-14.

- GIMENEZ André, « Les lancers : privilégier la distance », *EP.S*, n°281, 2000, p. 43-46.
- GIORDAN André, « EPS interroge Giordan », *EP.S*, n°279, 1999, p. 13-18.
- GIRAUD Thierry, « B2i et EPS », *EP.S*, n°334, 2008, p. 45-47.
- GLEYSE Jacques, BUI-XUAN Gilles, « L'EP inversée », *EP.S*, n°258, 1996, p. 63-65.
- GOMBEAU Odile, « Saut à la corde », *EP.S*, n°253, 1995, p. 68-71.
- GONNEAUD Jean-Christophe, « Kayak l'esquimautage », *EP.S*, n°248, 1994, p. 66.
- GONNEAUD Jean-Christophe, « Kayak les sites aménagés », *EP.S*, n°248, 1994, p. 60-61.
- GOURRAT Bertrand, « L'EP au LP », *EP.S*, n°316, 2005, p.65-69.
- GOURREAU Jean-Marie, « Le bûto ou danse des ténèbres », *EP.S*, n°231, 1991, p. 66-67.
- GOUZY Marie-Claude, Lesage Jean-Marie, Pouget Jean-Marie, « Escalade : un essai de traitement », *EP.S*, n°235, 1992, p. 61-64.
- GROS Pierre-François, « Les débuts du Rugby scolaire en France », *EP.S*, n°321, 2006, p. 22-25.
- GUIEU Régis, FOREL Madeleine, ALYANAKIAN Corine, PARCOLLET Louissette, GUIEU Jean-François, « APS et douleur », *EP.S*, n°222, 1990, p. 51-53.
- GUILLON Martine, BARBIN Jean-Marc, « GRS et paraplégie », *EP.S*, n°232, 1991, p. 42-45.
- GUISGAND Philippe, « Danse condition d'une écoute », *EP.S*, n°273, 1998, p.67-70.
- HENNEUZE Gilles, « Se déplacer autrement sans risque Roller », *EP.S*, n°315, 2005, p.41-48.
- HERNANDEZ Xavier, « APA Danse contemporaine », *EP.S*, n°318, 2006, p. 19-23.
- HERZOG Marie-Hélène, « Motricité et surdité avis d'une psychomotricienne », *EP.S*, n°266, 1997, p. 28-31.
- HESTIN Christian, « L'enduro », *EP.S*, n°253, 1995, p. 66-67.
- HESTIN Christian, « Pyrogue polynésienne », *EP.S*, n°302, 2003, p.57-61.
- JALABERT Olivier, « La vitesse, objet d'apprentissage en tennis de table », *EP.S*, n°271, 1998, p. 74-77.
- JEANNOT Josiane, « Approche corporelle de la pédagogie », *EP.S*, n°138, 1976, p. 74-75.
- JENDRASZEK-ACIN Carole, « De la conception à l'utilisation d'un code de pointage », *EP.S*, n°334, 2008, p. 13-17.
- KELLER Dominique, GIRARD, Laurent, « Piloter ses skis en virages coupés », *EP.S*, n°280, 1999, p. 15-18.
- KOHOUT Gérard, « APA un certificat médical adapté », *EP.S*, n°319, 2006, p. 20-23.
- KOLASNIEWSKI Line, KOLASNIEWSKI Daniel, « Section sportive en ZEP », *EP.S*, n°263, 1997, p. 41-43.

- KRAEMER Dominique, PREDINE Éric, « Volley ball trois situations », *EP.S*, n°256, 1995, p. 19-23.
- LABRIDY Françoise, « EPS interroge Françoise Labridy », *EP.S*, n°320, 2006, p. 5-12.
- LACROIX Éric, « Demi-Fond court », *EP.S*, n°307, 2004, p. 41-45.
- LACROIX Éric, « La course de montagne au lycée », *EP.S*, n°326, 2007, p. 31-36.
- LAFFAYE Guillaume, « Badminton : évaluer la performance les défis », *EP.S*, n°322, 2006, p. 23-26.
- LAMI Laurent, « Kayak : s'équilibrer », *EP.S*, n°323, 2007, p. 11-16.
- LAMI Laurent, « Kayak : se propulser, se diriger, performer, secourir », *EP.S*, n°333, 2008, p.42-46.
- LAMOTTE Vincent, « Contenus, vous avez dit contenus : un exemple en course de haies », *EP.S*, n°293, 2001, p. 19-22.
- LAMOUCHE Christine, « Volley-Ball : exemples en 1 C1 », *EP.S*, n°316, 2005, p.11-14.
- LANICI Bernard, « Le squash scolaire », *EP.S*, n°199, 1986, p.52-55.
- LANTZ Didier, ALEXANDRE Coralie, « Éducation pour la santé », *EP.S*, n°330, 2008, p. 13-21.
- LARCHER Sophie, « Oral 1 de l'agrégation interne », *EP.S*, n°287, 2001, p. 60-63.
- LAVIGNE Yvon, « De l'activité acrobatique à la mise en scène artistique », *EP.S*, n°317, 2006, p. 37-39.
- LE BIHEN Bernard, « Planche à voile Loffer et abattre », *EP.S*, n°170, 1981, p. 72-75.
- LE BIHEN Bernard, « Planche à voile Loffer et abattre », *EP.S*, n°278, 1999, p. 48-49.
- LE BOURDONNEC Pascal, OLIVERAS Georges, « De la plongée libre à la plongée en apnée », *EP.S*, n°278, 1999, p. 34-36.
- LE NY Jean-François, « Pédagogie, psychologie et éducation physique », *EP.S*, n°150, 1978, p. 49-53.
- LE-GERMAIN Élisabeth, « Échec scolaire : place et fonction dans l'histoire », *EP.S*, n°289, 2001, p. 9-13.
- LEBRAT Cécile, « Le groupe Hand inapte Parole d'élèves », *EP.S*, n°319, 2006, p. 36-37.
- LEFEVRE Bélangère, « Activité physique adaptée : acrosport », *EP.S*, n°296, 2002, p. 72-73.
- LEFEVRE Isabelle, « Bougeons africain : danse africaine à l'école », *EP.S*, n°210, 1988, p. 29-32.
- LEGROS Patrick, « Coeur et sport », *EP.S*, n°237, 1992, p. 74-75.
- LEGROS Patrick, « Hygiène alimentaire et APS », *EP.S*, n°205, 1987, p. 66-67.
- LEHENAFF Didier, « Le triathlon à l'UNSS », *EP.S*, n°233, 1992, p. 74-78.
- LEHENAFF Didier, « Le triathlon au collège », *EP.S*, n°223, 1990, p. 56-59.

- LEMEUR Loïc, CHOFFIN Thierry, « Mode d'entrée dans l'APS », *EP.S*, n°309, 2004, p.29-32.
- LEMPEREUR Annie, MOLLE Claire, « Enseigner les activités subaquatiques », *EP.S*, n°308, 2004, p. 11-15.
- LEVY Jean-Pierre, « Le patin tout terrain », *EP.S*, n°237, 1992, p. 33-34.
- LEZIART Jean, « Moyens et capacités des lycéens », *EP.S*, n°258, 1996, p. 38-39.
- LISTELLO Auguste, « L'esprit des formes de travail », *EP.S*, n°36, 1957, p. 8-11.
- LISTELLO Auguste, « Regards sur l'avenir de l'éducation physique et sportive et des loisirs », *EP.S*, n°81, 1966, p. 13-15.
- LISTELLO Jérôme, « Du rituel de l'échauffement aux Contenus d'Enseignement », *EP.S*, n°319, 2006, p.11-13.
- LLORET Alain, « Génération glisse », *EP.S*, n°253, 1995, p. 62-65.
- LOISEL Ernest, « L'apprentissage du mouvement », *EP.S*, n°20, 1954, p. 17-20.
- LOMBARD Françoise, « Danses à vivre danses à voir », *EP.S*, n°250, 1994, p. 42-47.
- LOURDEL Jean-François, « EPS ce que disent les collégiens », *EP.S*, n°255, 1995, p. 43-45.
- LUCAS Philippe, « Activités Physiques Adaptées : ski de piste », *EP.S*, n°304, 2003, p. 20-26.
- MARAJO José, BINELLI Patrice, « Course de durée », *EP.S*, n°281, 2000, p. 58-62.
- MARCHAL Philippe, LETE Yves, « Foot-Ball : le but », *EP.S*, n°223, 1990, p. 52-53.
- MARCHAND Roger, « Pour une pédagogie de l'intérêt en EPS », *EP.S*, n°48, 1960, p. 7-10.
- MARGNES Éric, « Judo combattre debout », *EP.S*, n°264, 1997, p. 15-17.
- MARIATTE Claude, VILLEMEN Jean-Marc, « Ski plaisir », *EP.S*, n°257, 1996, p. 20-21.
- MARRIOT Jacques, « Hand-Ball : Nouvelle approche didactique fonctionnelle la défense », *EP.S*, n°261, 1996, p. 59-64.
- MASCRET Nicolas, « Comment dépasser l'impuissance apprise », *EP.S*, n°309, 2004, p. 62-66.
- MATTEI Christophe, « Musculation, Une nouvelle approche au Lycée », *EP.S*, n°322, 2006, p. 41-46.
- MAUBE Jacques, GIRARD Yannick, GIRARD Laurent, OTTONELLO Jacques, « APPN : pour une éducation aux risques », *EP.S*, n°300, 2003, p.69-73.
- MAUCOUVERT Annick, « Au coeur des danses et rythmes traditionnels », *EP.S*, n°209, 1988, p. 52-53.
- MAUNY Christophe, « Le corps un enjeu pour l'EPS », *EP.S*, n°295, 2002, p. 9-13.
- MAUNY Christophe, CALAIS Olivier, « Concours : aide à la préparation », *EP.S*, n°302, 2003, p. 9-12.
- MAUTUIT Dominique, « APA : Le corps comme moyen de communication », *EP.S*, n°233, 1992, p. 80-83.

- MEIRIEU Philippe, « EPS interview Meirieu », *EP.S*, n°258, 1996, p.9-15.
- MERCIER Damien, « Slack le funambulisme à la portée de tous », *EP.S*, n°320, 2006, p. 38-40.
- MERCIER Joseph, « La méthode analytique au service de la méthode globale », *EP.S*, n° 117, 1972, p. 48-51.
- METZLER Jacques, « Volley-Ball : nourrir le présent avec le passé », *EP.S*, n°269, 1998, p.23-26.
- MEYER Julien, « Le critérium de cross », *EP.S*, n°27, 1955, p. 14-18.
- MILLOT Thierry, « Monoski alpin : découvrir et se perfectionner », *EP.S*, n°209, 1988, p. 54-57
- MILLOT Thierry, « Ski : gérer sa propre sécurité », *EP.S*, n°215, 1989, p. 63-64.
- MISSOUM Guy, « Programmation Neuro Linguistique », *EP.S*, n°230, 1991, p .77-80.
- MONS Gil et Christine MONS-SPINNER, « Danse théâtralité du geste », *EP.S*, n°242, 1993, p. 21-24.
- MONTAGNE Yves-Félix, « Regard clinique sur la mixité professeur-élèves », *EP.S*, n°332, 2008, p. 22-24.
- MONTIGNY Didier, « Une APS d'avenir pour le collège », *EP.S*, n°311, 2005, p.53-55.
- MUGUET Jean-Pierre, Waterlot Francis, « Basket-Ball : CE pour des 6^{ème} », *EP.S*, n°318, 2006, p. 25-27.
- NAMBOT Brigitte, CAVIALE Olivier, « Un lycée en surf des neiges », *EP.S*, n°221, 1990, p. 70-72.
- NIEDZWIALOWSKA Nathalie, « La mixité un bricolage quotidien », *EP.S*, n°322, 2008, p.30-34.
- NOGARO Éric, « Faire de l'athlétisme une activité encore motivante », *EP.S*, n°309, 2004, p.33-35.
- NOIR Christian, « La glorieuse incertitude du sport », *EP.S*, n°249, 1994, p. 54-55.
- ORSI Gilbert et CALIN Daniel, « Le code de l'éducation : ovni institutionnel », *EP.S*, n°326, 2007, p. 57-58.
- ORSI Gilbert, « Santé et bien être », *EP.S*, n°317, 2006, p.11-15.
- OSTYN François, « Gymnastique les longues élastiques », *EP.S*, n°252, 1995, p. 76-79.
- PAILLET Paule, « Autour du non directivisme », *EP.S*, n°102, 1970, p. 15-20.
- PAILLEUX Christine, « Construire un spectacle artistique », *EP.S*, n°317, 2006, p. 48-50.
- PALM Jürgen, « Une métamorphose dans l'histoire du sport », *EP.S*, n°250, 1994, p. 40-41.
- PARIS Bernard, « Eutonie », *EP.S*, n°289, 2001, p. 35-38.
- PARLEBAS Pierre, « Les universaux du jeu sportif collectif », *EP.S*, n°140, 1976, p. 11-15.

- PARLEBAS Pierre, « Un précurseur aimant les APS à propos de J. Dumezadier », *EP.S*, n°301, 2003, p. 11.
- PECHILLON Françoise, HAMARD Marie-Luce, « APA : Surdité et expression », *EP.S*, n°270,1998, p. 15-19.
- PELAYO Patrick, MAILLARD Dominique, « Le test Pechomaro », *EP.S*, n°250, 1994, p. 17-20.
- PELAYO Patrick, MAILLARD Dominique, ROZIER Denis, « Natation en EPS pratique privilégiée pour la santé », *EP.S*, n°319, 2006, p.53-57.
- PENEL Guillaume, « APA compétences professionnelles à réinvestir », *EP.S*, n°286, 2000, p. 35-38.
- PEOC'H Jacky, GUERIN Jérôme, « Transformer les élèves par l'EPS », *EP.S*, n°323, 2007, p. 5-10.
- PERRIN Claire, «   propos de la thèse de Claire Perrin », *EP.S*, n°258, 1996, p. 79.
- PESQUIE Pierre, « L'apprentissage psycho pédagogie », *EP.S*, n° 83, 1966, p. 41-48.
- PETIT William, « Pratiquer la salsa », *EP.S*, n°332, 2008, p. 10-13.
- PHILLIPON Serge, UBALDI Jean-Luc, « Réseau  ducation prioritaire : Basket-Ball », *EP.S*, n°299, 2003, p. 67-72.
- PIARD Claude, « HDR Claude Bayer », *EP.S*, n°256, 1995, p. 45.
- PIARD Claude, « Les trois piliers de l'EPS ou les trois  tats d'un même corps », *EP.S*, n°260, 1996, p. 77.
- PIEGAY Richard, «  chec et cohérence de la leçon », *EP.S*, n°323, 2007, p. 60-63.
- PIGET Josy, « Acqua Aerobica », *EP.S*, n°231, 1991, p. 20-21.
- PINEAU Claude et HEBRARD Alain, « L'EPS », *EP.S*, n°240, 1993, p. 16-17.
- PINEAU Claude, SERANDOUR Henri, « Une approche conjointe du mouvement sportif et de l'EP », *EP.S*, n°246, 1994, p. 9-14.
- PINTURAUULT Jean, « L'enfant, le jeu, le hand-ball », *EP.S*, n°138, 1976, p. 54-57.
- PIRON Alain, « EPS interroge Alain Piron », *EP.S*, n°329, 2008, p. 59-69.
- PLEISER Christiane, « Danse un exemple de traitement didactique », *EP.S*, n°249, 1994, p. 45-47.
- POCIELLO Christian, « Aménagement du milieu chez les jeunes », *EP.S*, n°67, 1963, p. 27-30.
- POCIELLO Christian, « L'adresse dans les sports collectifs », *EP.S*, n° 77, 1965, p. 53-57.
- POUEYTS Michel, SALDOU Jacques, « La pelote basque », *EP.S*, n°224, 1990, p. 60-63.
- POULAIN Thierry, « Basket-Ball arbitrage pour scolaire », *EP.S*, n°319, 2006, p.66-68.
- PREVOST Claude-Marie, « Revenir   Seurin ? », *EP.S*, n°219, 1989, p. 49-55.

- PUJADE-RENAUD Claude, « Modern-Dance aux USA Technique pédagogie », *EP.S*, n° 82, 1966, p. 39-48.
- RAT Michel, « Le 3 contre 3 », *EP.S*, n°214, 1988, p. 82-83.
- RAUCH André, « Thèse littoral Rainis », *EP.S*, n°280, 1999, p. 61.
- RAYNAUD Stéphane et COUGOULIC Pierre, Boxe Savate Française : entrer dans l'activité », *EP.S*, n°315, 2005, p.59-62.
- REINAUDO Didier, « Principes de plaisir en athlétisme », *EP.S*, n°312, 2005, p.11-15.
- RIA Luc, « Expérience typique d'enseignants débutants », *EP.S*, n°305, 2004, p. 67-70.
- RIA Luc, FIARD Jacques, « La façon dont les enseignants caractérisent les élèves », *EP.S*, n°299, 2003, p. 51-54.
- RICHARD Catherine, « L'EPS et ses effets transversaux », *EP.S*, n°264, 1997, p. 78-80.
- ROBERT Bernard, « Projet moteur et gymnastique au CEM des Alouettes », *EP.S*, n°226, 1990, p. 62-65.
- ROBERT Olivier, « Course de Haies », *EP.S*, n°318, 2006, p. 55-59.
- ROBERTS Glyn, TREASURE Darren, « EPS interroge Roberts et Treasure », *EP.S*, n°280, 1999, p. 9-13.
- ROCHEX Jean-Yves, « EPS interroge Jean-Yves Rochex », *EP.S*, n°262, 1996, p. 9-12.
- RODRIGUEZ Marc, VACHER Franck, « Principe d'élaboration de situations éducatives en Badminton », *EP.S*, n°275, 1998, p. 23-26.
- ROGER Gaston, « Perspectives d'avenir pour les loisirs », *EP.S*, n°72, 1964, p. 7-13.
- ROGER J, ROGER G, « Essai d'enquête sur les activités physiques des jeunes gens », *EP.S*, n°10, 1952, p. 3-5.
- ROLAN Hugues, « Le guide du Hand-ball », *EP.S*, n°331, 2008, p. 17-19.
- ROLAN Hugues, « Section sportive en Tennis », *EP.S*, n°309, 2004, p. 27-28.
- RONGEOT François, « Se faire plaisir en étant gardien de but », *EP.S*, n°304, 2003, p.17-19.
- ROUSSEAU Jean-Jacques, « L'initiation à la Course d'Orientation », *EP.S*, n°132, 1975, p. 11-16.
- ROUYER Jacques, « Questions actuelles SNEP », *EP.S*, n°256, 1995, p. 9-14.
- ROUZIES Claude, « Mondial, Tour de France », *EP.S*, n°274, 1998, p.46-47.
- ROY Philippe, « Lycée Professionnel le contrôle continu : Tentatives d'opérationnalisation : endurance et badminton », *EP.S*, n°233, 1992, p. 55-60.
- ROYAL Ségolène, « La mutation des collèges », *EP.S*, n°279, 1999, p. 9-11.
- SAURY Jacques, SEVE Carole, GAL-PETITFAUX Nathalie, « Action ou Cognition située », *EP.S*, n°321, 2006, p. 5-11.

- SCHMITD Patrick, « Nager autrement », *EP.S*, n°222, 1990, p. 69-74.
- SCHMITT André, « L'activité ludique dans le développement psychomoteur et social des enfants », *EP.S*, n°134, 1975, p. 11-14.
- SCHOEBEL Émile, « Les plaisirs de l'eau », *EP.S*, n°21, 1954, p. 50-51.
- SCHOWB Valérie, « Relation tuteur-stagiaire », *EP.S*, n°332, 2008, p. 25-26.
- SEGALEN Martine, « Entretien avec Martine Ségalen », *EP.S*, n°256, 1995, p. 57-61.
- SEGUI Philippe, « Du savoir à la citoyenneté : projet non nageur », *EP.S*, n°299, 2003, p. 73-78.
- SEURIN Pierre, « Pour un retour à la simplicité et à l'efficacité », *EP.S*, n°121, 1973, p. 14-18.
- SIMON Christophe, « La Boxe éducative à l'AS », *EP.S*, n°325, 2007, p. 20-21.
- SIONNET Christine et THIRION Jean-François, « Jeux de corps accord... la danse », *EP.S*, n°205, 1987, p. 62-65.
- SIONNET Christine, « Patinage artistique : voyage en pays didactique », *EP.S*, n°222, 1990, p. 47-50.
- SOLDAN Jean-Marie, « Plongée : une classe aventure en LP », *EP.S*, n°237, 1992, p. 29-31.
- SOLER Thierry et Paquet Frédéric, « Le flag au collège », *EP.S*, n°329, 2008, p. 3-4.
- SOULARD Charles, « Gymnastique activité acrobatique », *EP.S*, n°264, 1997, p. 54-57.
- SOULARD Charles, FIARD Jacques, THOMAS Louis, CHAUTEMPS Georges, « Niveaux d'habiletés et différenciation pédagogique », *EP.S*, n°227, 1991, p. 65-70.
- STHATHOPOULOS Yvette, « Tennis de Table : les bases de l'apprentissage », *EP.S*, n°222, 1990, p. 22-24.
- SUTTER François, « La notion de régulation ; la parole aux néotitulaires », *EP.S*, n°331, 2008, p. 7-8.
- TAFFANEL Jackie, « Interview : Enseigner la danse », *EP.S*, n°236, 1992, p. 66-68.
- TANGUY Gilles, « Volley-Ball : merci le beach », *EP.S*, n°266, 1997, p. 66-67.
- TARGET Christian, « Questions à Chrisitan Target », *EP.S*, n°304, 2003, p.5-10.
- TERRISSE Mariette, « L'émergence de nouvelles techniques du corps », *EP.S*, n°336, 2009, p. 5-9.
- THIBAUT Jacques, « Du dandysme au sport », *EP.S*, n°134, 1975, p. 64-66.
- THIBAUT Jacques, « Introduction des activités sportives dans l'enseignement secondaire », *EP.S*, n°105, 1970, p. 19-23.
- THIBAUT Jacques, « L'EGS sous Vichy Thèse Jean-Louis Gay Lescot », *EP.S*, n°222, 1990, p. 81.
- THIBAUT Jacques, « L'oeuvre du Dr Tissié en faveur des jeux de plein air », *EP.S*, n°95, 1968, p. 7-12.

- THIRION Jean-François, « APEX et pensée théâtrale », *EP.S*, n°235, 1992, p. 23-25.
- THIRION Jean-François, « Réflexions sur... », *EP.S*, n°208, 1987, p. 59.
- THOMAS Louis, « Gymnastique pour l'élève : le plaisir d'apprendre », *EP.S*, n°279, 1999, p. 61-62.
- TIRMAN Jean, « Documents pour l'instituteur », *EP.S*, n°54, 1961, p. 14-17.
- TOMBARELLO Jean-Marc, « Tennis volley », *EP.S*, n°251, 1995, p. 77-79.
- TREPOT Jean-Yvves, « Questions à Jean-Yves Trépot », *EP.S*, n°308, 2004, p. 5-9.
- TRINCAL Pierre, « Gymnastique moderne », *EP.S*, n°20, 1954, p. 17-20.
- UBALDI Jean-Luc, « Une EPS anti zapping », *EP.S*, n°309, 2004, p. 49-51.
- VALERY Vincent, « EPS et intégration des élèves en difficulté », *EP.S*, n°283, 2000, p. 13-17.
- VAN POULLE Yannick, « Jeunes en conduite sociale à risques et pratique risquée de l'escalade », *EP.S*, n°279, 1999, p. 38-42.
- VANDENABEELE Jérôme, « De nouvelles intentions tactiques pour réussir », *EP.S*, n° 336, 2009, p.58-62.
- VAYER Pierre, BARAT Jean-Claude, « La motivation de la relation en éducation psychomotrice », *EP.S*, n°105, 1970, p. 43-48.
- VERGER Michel, GOURSON-VERGER Nathalie, « Parcours aquatique d'évaluation », *EP.S*, n°249, 1994, p. 21-23.
- VEYRE Denis, « VTT Un moyen pour l'éducation physique une autre idée du sport », *EP.S*, n°241, 1993, p. 30-34.
- VOLONDAT Michel, « EPS interroge Michel Volondat », *EP.S*, n°332, 2008, p. 6-9.
- VOORN Martin, « Foot-Ball la formation des champions », *EP.S*, n°218, 1989, p. 28-29.
- WOLF Norbert, « La République Fédérale d'Allemagne », *EP.S*, n°233, 1992, p. 43-47.
- ZUILLI Nadine, PONS Suzanne, « Lever ses pieds ou ses blocages... pour courir plus vite et mieux », *EP.S*, n°215, 1989, p. 32-34.

g)Hyper-Enseigner l'EPS : 1980-2010

- ANSOT Pierre, « Régionale de Caen, Danse contemporaine : comment intéresser les jeunes scolaires », *Hyper* n°238, 2007, p. 25-27.
- ARENILLA Louis, « Le corps "sportif" », *Hyper*, n°165, 1989, p. 4-5.
- AUBERT Joelle, « Vers un pratiquant cultivé », *Hyper*, n°232, 2006, p. 23-25.
- AVISSE Mireille, « Sport plaisir : le tchouk-ball », *Hyper*, n°171, 1991, p. 14.
- AVISSE Mireille, « Édito », *Hyper*, n°218, 2002, p. 1.
- AVISSE Mireille, « Édito », *Hyper*, n°231, 2005, p. 1.
- AVISSE Mireille, « Et dans les seconds rôles », *Hyper*, n°233, 2006, p. 1.
- AVISSE Mireille, « Édito », *Hyper*, n°240, 2008, p. 1.
- AVISSE Mireille, « Expérience ou expertise ? Ou Gagner en efficacité dans son enseignement, c'est quoi ? », *Hyper*, n°240, 2008, p. 14-19.
- BIGNASCA Nicola, « L'initiation des enfants à l'échauffement musculaire : préparation physique, adaptation psychique et sensibilisation », *Hyper*, n°184, 1993, p. 10-12.
- BONHOMME Guy, « Actes du Colloque international : la place du jeu dans l'éducation », *Hyper*, n°167, 1989, p. 22-23.
- BONHOMME Guy, « Le jeu à l'école », *Hyper*, n°176-177, 1992, p. 4-6
- BONNEFOY Georges, « Du rôle des médias à propos d'une politique de santé. Information et formation », *Hyper*, n°225, 2004, p. 16.
- BONNEFOY Georges, DHELLEMES Raymond, TRIBALAT Thierry, « Position de l'AEEPS sur l'EPS », *Hyper*, n° 239, 2007, p. 2-13.
- BORDES Pascal, « Qu'est-ce que "donner du sens aux apprentissages" en EPS ? », *Hyper*, n°232, 2006, p. 3-7.
- BOVERO J-P., « Illustrer au travers des sports collectifs les options prises par le groupe lyonnais par le rapporteur », *Hyper*, n°181, 1993, p. 14-17.
- BRUNELLE Jean, « "Pédagogie en fête" à Vic en Bigorre, compte rendu réalisé », *Hyper*, n°179, 1992, p. 10-11.
- BUI-XUAN Gilles, HAYE Guy, « Le plaisir en éducation physique : première enquête de l'AEEPS 2005-2007 », *Hyper*, n°238, 2007, p. 19-24.
- BUI-XUAN Gilles, RECOPE Michel, « Tendances, conations... Plaisir : Entretien avec Gilles Bui-Xuân et Michel Récopé », *Hyper*, n°225, 2004, p. 27-32.
- CARBONNEL Jacques, « Réflexions sur la notion d'interdisciplinarité en EPS », *Hyper*, n°153, 1986, p. 31-34.

- CATTEAU Alain, « Observation et analyse des mouvements de nage en crawl et contenus d'enseignement », *Hyper*, n°203, 1998 p. 19-23.
- CATTIN Yves, « L'homme contemporain : un nouveau corps », *Hyper*, n°218, 2002, p. 24-30.
- CATY, Didier, « Acrosport scolaire : apprendre des techniques pour tourner et se renverser », *Hyper*, n°232, 2006, p. 8-14.
- CHOQUET Marie, « Pratiques sportives des jeunes et conduites à risque », *Hyper*, n°234, 2006, p. 5-6.
- CLAUDE J-P., DIZIEN H., NORMAND P., « Adaptation de l'enseignement de l'EPS à des handicapés physiques », *Hyper*, n°216, 2002, p. 1-11.
- COASNE Joëlle, « La gymnastique en questions... », *Hyper*, n°238, 2007, p. 28-32.
- COASNE Joëlle, « Réaction à l'article de M. Louis Thomas », *Hyper*, n°216, 2002, p 25-27.
- COGERINO Geneviève, « Pédagogie et didactique des pratiques d'entretien corporel en EPS », *Hyper*, n°197, 1997, p. 10-14.
- COGERINO Geneviève, « Place et rôle des connaissances d'accompagnement en EPS », *Hyper*, n°196, 1996-1997, p. 20-22.
- COLIN Jean Pierre, « Association sportive et éducation à la citoyenneté », n°211, 2000, p. 9-12
- COLIN Jean Pierre, « Au plaisir, Citoyen... d'agir ensemble ! », *Hyper*, n°240, 2008, p. 10-13.
- COLIN Jean Pierre, « Le concept de rencontre dans le sport scolaire : groupe plaisir », *Hyper*, n°225, 2004, p. 24-25.
- COLL., « Congrès de la Londe Les Maures les 31 mai -1er et 2 juin 1996 Spécificité de l'EPS », *Hyper*, n°194, 1996, p. 4-8.
- COLL., « Construire une situation pédagogique-compte rendu week-end pédagogique 2 et 3 février 1985 Régionale de Nice », *Hyper*, n°149, 1985, p. 6-12.
- COLL., « Présence de l'éducation physique par l'Assemblée Générale de l'Amicale des Enseignants d'Éducation Physique et Sportive », *Hyper*, n°130, 1981, p 5-7.
- COLL., « Quel rôle l'EPS peut-elle jouer à l'école pour aider les élèves à se construire une meilleure hygiène de vie? », *Hyper*, n°222, 2003, p. 22-27.
- COLL., « Reprise intégrale de l'article Présence de l'éducation physique », *Hyper*, n°131, 1981, p. 4-5.
- COLTICE Michel, « Stage national de Beg-Meil. Entretien avec Michel Coltice », *Hyper*, n°208, 1999, p. 9-12.
- COUTURIER Christian, BECKER Alain, « Pour une véritable démocratisation des APSA et une EPS pour tous », *Hyper* n°211, 2000, p. 17-20
- DAVISSE Annick, « Enseigner en zone difficile », *Hyper*, n°199, 2ème trimestre 1997, p. 1-6.

- DEBAILLEUL Luc, BADREAU Jacques, DUFOUR Yancy, MANSY-DANNAY Annie, « Questionner les pratiques de terrain dans une problématique de réinvestissement », *Hyper*, n°232, 2006, p. 26-30.
- DEBUISSCHER Jean-René, « Qu'est-ce qu'un élève physiquement éduqué ? », *Hyper*, n°216, 2002, p. 22-24.
- DECHAVANNE Nicole, « Les difficultés actuelles de l'EP », *Hyper*, n°199, 1997, p. 23-24.
- DECHAVANNE Nicole, DAVISSE Annick, LABRIDY Françoise, « La mixité est-elle garante d'une réelle égalité des sexes en Éducation physique : IUFM, Paris, le 15 janvier », *Hyper*, n°211, 2000, p. 24-28
- DELANNET Michel, « Comment aborder l'acroport en milieu scolaire ou les différentes entrées de l'acroport », *Hyper*, n°236, 2007, p. 19-21.
- DELANNET Michel, « De l'acrobatie (suite) : la formation de l'acrobate », *Hyper*, n°231, 2005, p.14-17.
- DELANNET Michel, « De l'acrobatie : l'acte acrobatique », *Hyper*, n°226, 2004, p. 15-19.
- DELANNET Michel, « Enjeux des pratiques acrobatiques en milieu scolaire », *Hyper*, n°239, 2007, p. 27-32.
- LOIZON Denis, « Ce que nous apprend l'analyse des pratiques des enseignants d'EPS », *Hyper*, n°243, 2008, p. 4-9.
- DESLAURIERS Sophie, « Plaisir perçu en EPS : quels liens avec la motivation des élèves ? », *Hyper*, n°222, 2003, p. 17-21.
- DIVANACH Jeannette, « Les activités physiques d'expression-Régionale de Rennes 19-20 mars 1983 », *Hyper*, n°141, 1984, p. 12-18.
- DUFOUR Yancy, « Les comportements hors tâches comme indicateurs de besoins », *Hyper*, n°218, 2002, p. 15-18.
- DUIRAT-ELIA Mireille, « Construire des compétences transversales : un nouveau défi à relever en EPS », *Hyper*, n°207, 1999, p. 22-29
- EYQUEM Francis, GODARD Michel, « À propos de la consultation sur l'école : Témoignage », *Hyper*, n°225, 2004, p.21-23.
- FAMOSE Jean-Pierre, « L'apprentissage auto-régulé au service du bien-être », *Hyper*, n°244, 2009, p. 24-31.
- FIARD Jacques, « L'erreur au service de l'apprendre », *Hyper*, n°233, 2006, p. 14-19.
- FOUQUET Gérard, « EPS et culture : deuxième partie », *Hyper*, n°231, 2005, p.23-27.
- GAGNAIRE Philippe, « Des rencontres YOIPIsports en Auvergne : Les élèves ayant un handicap ont droit au plaisir d'agir », *Hyper*, n°241, 2008, p. 7-9.
- GAGNAIRE Philippe, François LAVIE, « Le plaisir en EPS : une nouvelle dynamique : Lancement du groupe PLAISIR 2 en EPS », *Hyper*, n°245, 2009, p. 16-20.

- GAGNAIRE Philippe, LAUTERBACH Christian, « SEGPA, une autre EPS possible : Éduquer par l'apaisement », *Hyper* n°238, 2007, p. 10-14.
- GAGNAIRE Philippe, LAVIE François, « La dialogique plaisir/insatisfaction comme moteur de l'évolution des conduites », *Hyper*, n° 220, 2003, p. 11-15.
- GAGNAIRE Philippe, LAVIE François, « Les collégiens éprouvent ils du plaisir en EPS : présentation d'une recherche en cours », *Hyper*, n°230, 2005, p.30-31.
- GAGNAIRE Philippe, LAVIE François, « Les collégiens éprouvent ils du plaisir en EPS : résultats de l'enquête », *Hyper*, n°233, 2006, p. 2-6.
- GAILLARD Jacques, « Situation paradoxale de la conscience dans le mouvement », *Hyper*, n°225, 2004, p. 17-20.
- GERNIGON Christophe, « Groupe Plaisir : sport scolaire, plaisir et motivation : que peuvent nous dire les modèles scientifiques », *Hyper*, n°225, 2004, p. 26.
- GIRARD Y., MAUBE J., « Pour une éducation aux risques dans la pratique des APPN : 1ere partie : intervention théorique en classe », *Hyper*, n°221, 2003, p. 4-6.
- GOIRAND Paul, « L'apprentissage du risque : enjeu de l'école moderne », *Hyper*, n°207, 1999, p. 16-21.
- GOURDIN François, « Vers une Éducation Physique à dimension humaine ? », *Hyper*, n°159, 1988, p. 37-39.
- GRANIER Jacques, « À propos des programmes en EPS... Des motifs pour faire ensemble plus que des habiletés à faire acquérir », *Hyper*, n°233, 2006, p. 20-24.
- GROSJEAN Bernard, « Entretien avec Bernard Grosjean », *Hyper* n°208, 1999, p. 12-13.
- GUILLEMENT Claude, DEUVIC Danièle, ROGER Danièle, « La natation synchronisée et son intégration en milieu scolaire », *Hyper*, n°131, 1981, p. 7-16.
- GUISGAND Philippe, « Approcher une œuvre chorégraphique- 2ème partie la contextualisation », *Hyper*, n° 229, 2005, p. 11-17.
- HAYE Guy (dir.), « Groupe "Plaisir" de l'AEEPS Présentation synthétique des échanges des 12 et 13 janvier 2003 », *Hyper*, n°222, 20003, p. 10-11.
- HAYE Guy, « Compte-rendu d'étape du Groupe "Plaisir"-janvier 2004-Appel à contribution », *Hyper*, n°224, 2004, p. 1.
- HAYE Guy, « Les singuliers plaisirs pluriels de l'EPS », *Hyper*, n°214, 2002, p. 1-4.
- HAYE Guy, Présentation du tutorat scientifique du groupe "Plaisir" de l'AEEPS, *Hyper*, n°222, 2003, p. 12-16.
- HEBRARD Anne, « Entretien avec Anne Hébrard », *Hyper*, n°219, 2002, p. 11-14.
- KBAIER-CLADE Muriel, « EPS au collège : éducation pour un habitus de santé, de la conception à la réalisation », *Hyper* n°237, 2007, p. 2-7.
- LABRIDY Françoise, « Le réel de l'inégalité des corps », *Hyper*, n°197, 1997, p. 8-9.

- LACINCE Nelly, « Éducation Pour la Santé et Activités Physiques/Corporelles », *Hyper* n°246, 2009, p. 22-23.
- LACINCE Nelly, « Plaidoyer pour des contenus d'enseignement rénovés », *Hyper*, n°200, 1997, p. 13-15.
- LACINCE Nelly, BOUVIE Audrey, « Du danseur au circassien Et de l'acrobate au danseur : Colloque AEEPS du 15 décembre 2001 : "les profs de gyms parlent aux profs de gyms" », *Hyper*, n°220, 2003, p. 5-10.
- LACINCE Nelly, RIA Luc et DELIGNIERES Didier, « Le plaisir ! », *Hyper*, n° 224, 2004, p. 2-5.
- LE GARS Jacky, « Patinage : approches exigences fondamentales évaluation », *Hyper*, n°148, 1985, p. 13-17.
- LEFEVRE-MERCIER Betty, « Corps sportifs et corps dansants : pour "défaire" les différences », *Hyper*, n°221, 2003, p. 28-30.
- LEMAIRE Jacques, FRANCIS LE BRUN, « Objets en EPS et objet de l'EPS », *Hyper*, *Hyper*, n°243, 2008, p. 10-17.
- LEVIEUX Francette, AGUESSE Dominique, FRAPPART Michel, HERBRETEAU Colette, LAUVAT Nelly, MESLET Francine, RUSSIER Bella et SAUVAGE Nicole, « Expression corporelle et pratiques pédagogiques », *Hyper*, n°147, 1985, p. 43-49.
- LEVIEUX Jean Paul, « Débat autour du programme et des contenus d'enseignement en EPS : université de Toulon, le 25 mars 2000 », *Hyper*, n°211, 2000, p. 1-12.
- LORET Alain, « Regard sur l'évolution des pratiques sociales corporelles actuelles : quelles questions pour l'EPS ? », *Hyper*, n°207, 1999, p. 7-9.
- LUCAS Alain, LE GARS Jackie, « Patinage à roulettes à propos des stages de Carhaix 24-25 avril », *Hyper*, n°136, 1982, p. 67-72.
- MARCHAL Jean-Claude « Jeux traditionnels, le retour », *Hyper*, n°199, 1997, p. 21-22.
- MARCHAL Jean-Claude, « Le professeur d'EPS aujourd'hui dans l'exercice quotidien de son métier : quelle vie ? quels droits ? quels devoirs ? 27 au 29 mars 1998-Carry le Rouet », *Hyper*, n°203, 1998, p. 1-8.
- MARIE Christian, « Journée préparatoire Contribution au colloque de l'AEEPS 8-9 mars 1997 : À la recherche des temps à venir », *Hyper*, n°196, 1996, p. 17-19.
- MASSIERA Bernard, « L'athlétisme et EPS : l'activité athlétisme face aux problèmes généraux de l'éducation physique actuelle à l'école », *Hyper*, n°158, 1988, p. 13-15.
- MEARD Jacques, FLAVIER Éric, CHALIES Sébastien, « Comprendre et défendre l'EPS par l'analyse de l'activité des enseignants et des élèves », *Hyper*, n°241, 2008, p. 25-28.
- MOURIER Jean Luc, « Un rendez-vous manqué, des idées en marche », *Hyper* n°240, 2008, p. 2-9.
- PARLEBAS Pierre, « Temps libéré ou loisir entravé », *Hyper*, n°231, 2005, p.31-32.

- PASSEMARD Marie Michelle, « Quelle culture commune en EPS pour les lycéens ? », *Hyper*, n°204, 1998, p. 2-4.
- PERRIN Claire, « Activités physique et éducation pour la santé : un pont à consolider ! », *Hyper*, n°227, 2004, p.14-16
- PERRIN Claire, « Activités physiques et sportives et santé : compte rendu de l'intervention de Claire Perrin lors du Congrès d'octobre 1999 à Rouen », *Hyper*, n°211, 2000, p. 30-35.
- PERSONNE Jacques, « Dossier critique : qu'est notre EPS devenue ? », *Hyper*, n°215, 2001, p. 27-29.
- PERSONNE Jacques, « Vous avez dit ENSEP ? », *Hyper*, n°189, 1995, p. 20-22.
- PIARD Claude, « Les classification en EPS : malheur à celui par qui le scandale arrive », *Hyper*, n°193, 1996, p. 6-8.
- PINTURAUULT Jean, « L'EPS dans les établissements scolaires : utopie ou réalisme raisonné ? », *Hyper*, n°171, 1991, p. 6-8.
- PONCET Marc, « Continuité et rupture en EPS : de la maternelle au lycée », *Hyper*, n°204, 1998, p. 5-8.
- PREUVOT Didier, « Contribution de l'EPS à l'éducation au bien-être, le point de vue d'un Inspecteur », *Hyper*, n°241, 2008, p. 20-24.
- QUEVREUX Mireille, « Édito : Du plaisir », *Hyper*, n°241, 2008, p. 1.
- QUEVREUX Mireille, « Édito », *Hyper*, n°240, 2008, non paginé.
- QUEVREUX Mireille, « L'EPS en questions... », *Hyper*, n°232, 2006, p. 1.
- ROBERT Olivier, « Athlétisme : franchir d'un bord à l'autre : Écologie de la situation et apprentissages fondamentaux : Quel impact de l'EPS ? », *Hyper*, n°237, 2007, p. 20-25.
- ROBERT Olivier, « Condition physique, posture et estime de soi », *Hyper*, n°234, 2006, p.13-19.
- ROSSI David, MAUFFREY Dominique « Démocratiser les chances de réussites en EPS : condition au plaisir de l'élève », *Hyper*, n°241, 2008, p. 10-17
- ROSSI David, MAUFFREY Dominique, « Forme de pratique et performances scolaires en athlétisme : des références sans révérences » *Hyper*, n°236, 2007, p. 2-8.
- ROSSI David, MAUFFREY Dominique, Roger MADELAINE « Le projet de Formation de l'élève en EPS », *Hyper*, n°247, 2009, p. 24-31.
- SAUVAGE Alain, « Table ronde : Objectifs de l'EPS (compte rendu d'Alain Sauvage) », *Hyper*, n°194, 1996, p. 21-22.
- SMONDACK Jean-Claude, « Être autonome : c'est à dire ? », *Hyper*, n° 209-2000, p 4-7.
- SMONDACK Jean-Claude, « Un point de vue pédagogique et prospectif », *Hyper*, n°204, 1998, p. 8-10.

- TESTEVIDE Serge, « Le plein air, les APPN, le lycéen et l'EPS : Quand le sens, l'émotion et l'histoire s'en mêlent », *Hyper*, n°208, 1999, p. 18-25.
- THOMAS Louis, « 150 ans d'EPS » de la première édition en 1986 à celle de... 2001 odyssee d'un mythe », *Hyper*, n°212, 2000, p. 26-30.
- THOMAS Louis, « Du mythe d'éducation physique au bonheur des heures d'APS », *Hyper*, n°192, 1995, p. 7-14.
- THOMAS Louis, « L'EP hors de l'école : Dans quelle mesure l'EP contribue à l'épanouissement de la personne ? », *Hyper*, n°197, 1997, p. 6-7.
- THOMAS Louis, « La gymnastique en questions... », *Hyper* n°238, 2007, p. 28-32.
- THOMAS Louis, « Vous avez dit éducation physique ? Et professeur de... "identité, svp" », *Hyper*, n°183, 1993, p. 13-14.
- TRAVAILLOT Yves, « EPS et culture sportive : entre attirance et répulsion. Intervention au séminaire de Gravelines du 10 octobre 1999 », *Hyper*, n°208, 1999, p. 1-4.
- TREBERN Jacky, « La motivation en athlétisme », *Hyper*, n°136, 1982, p37-40.
- TRIBALAT Thierry, « La danse et l'éducation physique », *Hyper*, n°191, 1995, p. 9-17.
- TRIBALAT Thierry, « Pour une réflexion commune à l'AEEPS sur les valeurs », *Hyper*, n°207, 1999, p. 1-6.
- TRIBALAT Thierry, « Réflexion autour de la santé des jeunes et contribution de l'EPS », *Hyper*, n°228, 2005, p. 26-28.
- VANGIONI Jean, « Conférences : la spécificité de l'EPS en tant que discipline scolaire », *Hyper*, n°194, 1996, p. 8-12.
- VIDIL-GRENIER Patricia, « Les Danses de société : objet d'enseignement, objet culturel, objet de socialisation De l'école à l'université (1er partie) », *Hyper*, n°215, 2001, p. 20-22.
- VOLVEY Jean, « La place du jeu dans l'éducation », *Hyper*, n°166, 1989, p. 20.

II. Bibliographie

A. Éducation physique-STAPS

***, « Le jeu chez l'enfant », *Sport et Plein Air*, n°153, 1972, p. 25.

AEEPS, *Sports co en milieu scolaire : Des stages amicale au nouveau Bac*, Bobigny, AEEPS, 1984.

AEEPS, « Questions et débats », *Éducation Physique Scolaire Personne et Société*, Chatenay-Malabry, AEEPS, 1997, p. 108-119.

AGERT Pierre, *Opinions de lycéens sur l'éducation physique et le sport et la pédagogie de notre temps*, Rouen, Ministère de l'Éducation Nationale, 1984.

AMSLER Jean, « L'ivresse dans l'éducation », *EP.S*, n°58, 1962, p. 5-8, p. 8.

ANDRIEU Bernard, « Plaisir », in Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN (dir.), *Dictionnaire culturel du sport*, Paris, Armand Colin, 2010.

ANDRIEU Gilbert, « Délimitation d'un champ d'observation », in Gilbert Andrieu (dir.), *Propos sur l'enseignement de l'histoire des pratiques corporelles suivis des Actes du séminaire de Voiron 1974*, Nanterre, Centre de Recherche en STAPS, 1987, p. 13-17, p. 13.

ANDRIEU Gilbert, « Vie et œuvre du Docteur Fernand Lagrange (1845-1909) », *Jeux et Sports dans l'histoire. Tome 2 pratiques sportives*, Paris, Éditions CTHS, 1992, p. 367-389.

ANDRIEU Gilbert, *Enjeux et débats en EP : Une histoire contemporaine*, Paris, éditions Action, 1992.

ARNAUD Pierre, « Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement : la mise en forme scolaire de l'éducation physique », *Revue Française de Pédagogie*, n°89, 1989, p. 29-34, p. 29.

ARNAUD Pierre, « Documents : Les rapports d'inspection 1943-1997 », in Pierre ARNAUD (dir.), *Une histoire de l'Éducation physique : Enseignements primaire et secondaire 1880-2000*, Lyon, CRIS, 1998, p. 298-316.

ARNAUD Pierre, « L'actualité de l'histoire : le surmenage des écoliers », *Travaux et Recherches en EPS numéro spécial Histoire n°6*, Paris, Éditions INSEP, 1980, p. 136-151.

ARNAUD Pierre, « L'étrangère dans la maison », *Revue Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle*, n°89, 1989, p. 15-29.

ARNAUD Pierre, « La revue EP.S et l'innovation didactique : 1950-1982 », *EP.S*, n°192, 1985, p. 31-37.

ARNAUD Pierre, « Le sport au XX^e siècle : une crise d'identité ou logique perverse ? », in Jean VANWELKENHYUZEN (dir.), *Les tumultes d'un siècle*, Bruxelles, Complexe, 2000, p. 251-265, p. 252.

- ARNAUD Pierre, « Les deux voies d'intégration du sport dans l'institution scolaire », in Pierre ARNAUD, Thierry TERRET (dir.), *Éducation et politiques sportives XIX^e-XX^e siècles*, CTHS, 1995, p. 11-39.
- ARNAUD Pierre, « Métier : prof de gym Enfance et jeunesse d'une profession au travers d'un récit auto-biographique (1906-1958) », *Revue Le Binet Simon Bulletin de la Société Alfred Binet et Théodore Simon*, n°614, 1988, p. 3-31.
- ARNAUD Pierre, « Quand les réformes étaient dans l'air... jeux, sports, éducation physique et naissance de l'éclectisme en 1891 », *Revue Spirales*, n°13-14, 1998, p. 123-161.
- ARNAUD Pierre, HERR Michel, « Le rôle de l'État en matière d'intégration de l'exercice corporel dans le système éducation français vu à travers les textes officiels », in Pierre ARNAUD, Jean-Paul CLEMENT, Michel HERR (dir.), *Éducation physique et sport en France 1920-1980*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1989, p. 271-280.
- ATTALI Michaël, « Introduction », in Michaël ATTALI (dir.), *Les éducations par le sport*, Futuroscope, Canopé, 2016.
- ATTALI Michaël, « Introduction générale », in Michaël ATTALI (dir.), *Sports et Médias : Du XIX^{ème} à nos jours*, Biarritz, Atlantica, 2010, p. 13-40.
- ATTALI Michaël, SAINT-MARTIN Jean, « Histoire du sport et histoire de l'éducation » in Thierry TERRET, FROISSART Tony (dir.), *Le sport, l'historien et l'histoire*, Reims, Épures Éditions et Presse universitaire de Reims, 2013, p. 53-97.
- ATTALI Michael, SAINT-MARTIN Jean, « L'olympisme, l'éducation et l'école : entre évidence et mise à distance », in Éric MONNIN, Jean-François LOUDCHER et Gilles FERREOL (dir.), *Éducation et Olympisme en Europe*, Belfort-Montbéliard, Didactique et Humanités, 2012, p. 145-160.
- ATTALI Michaël, SAINT-MARTIN Jean, *L'éducation physique de 1945 à nos jours : Les étapes d'une démocratisation*, Paris, Armand Colin, (1^{er} édition 2004), 2015.
- ATTALI Michaël, SAINT-MARTIN Jean, VILLARET Sylvain, « Autour d'une histoire singulière la place de l'histoire dans la formation des enseignants d'EPS », in Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, Sylvain VILLARET (dir.), *CAPEPS et Agrégation d'EPS, Annales corrigées et préparation des concours, "L'Écrit 1" au miroir de l'histoire*, Paris, Vuibert, 2006.
- BANCEL Nicolas, GAYMAN Jean-Marc, *Du guerrier à l'athlète : Éléments d'histoire des pratiques corporelles*, Paris, PUF, 2002.
- BAZOGUE Natalia, « L'éducation physique féminine de Philippe Tissié : discours et pratiques (1888-1913) », in Jean SAINT-MARTIN, Thierry TERRET (dir.), *Sport et Genre : Volume 3 Apprentissage du genre et institutions éducatives*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 37-54.
- BENHAIM-GROSSE Jeanne, *Images du sport scolaire et pratiques d'enseignement au collège et au lycée 2005-2006*, Paris, DEPP, 2007.
- GUILLEMAIN Bernard, *Le sport et l'éducation*, Paris, PUF, 1955.

- BERNARD Michel, « L'ambivalence du corps », *Revue Esprit*, n°5, 1975, p. 724-738.
- BERNARD Michel, *Le corps*, Paris, Éditions Universitaires, 1976.
- BIDDLE Stuart, GOUDAS Marios, « Sport, Activité Physique et santé chez l'enfant », *Revue Enfance*, n°2-3, 1994, p. 135-144.
- BODA Bernard, « Préface », in Christine AGUERRE, François BONNET, Thierry CHAUSSINAND (et al.), *La course en durée au collège et au lycée Dossier EP.S n°56*, Paris, Éditions EP.S, 2001
- BODIN Dominique, HEAS Stéphane, ROBENE Luc, « Éthique et sport : entre paralogismes et évidences », in *Éthique, travail décent et sport, Organisation internationale du travail*, Genève, Bureau International du Travail, 2008, p. 73-81.
- BONHOMME Guy, « La fondation du sport scolaire en France », in Pierre SIMONET, Laurent VERAY (dir.), *L'empreinte de Joinville : 150 ans de sport*, Paris, INSEP, 2003, p. 149-163.
- BONHOMME Guy, « Les conceptions internationales de l'histoire et de la pédagogie du jeu », in Guy BONHOMME, Raymond DINETY, Alain LE GUINER, René MEUNIER (dir.), *La place du jeu dans l'éducation : Histoire et Pédagogie*, Paris, FFEPGV, 1989, p. 11-15.
- BONNEFOY Georges, DHELLEMMES Raymond, « CEDREPS. 1993-2013 : Un itinéraire, des options, des perspectives », in Nicolas Mascret (dir.), *Cahiers du CEDREPS n°13 Forme de pratique scolaire, objet d'enseignement et intervention*, 2013, p. 15-20, p. 15.
- BORDES Pascal, « Les jeux traditionnels en EPS ; pour quoi faire ? », *Enseigner l'EPS*, n°276, 2018, p. 7-13.
- BROHM Jean-Marie, « Critiques des fondements de l'éducation physique et sportive : Les STAPS une imposture majeure », *Les Sciences de l'éducation pour l'ère nouvelle : Éducation Physique 2- Les APS : Bilan et Perspectives*, Caen, CERSE, 1991, p. 31-70.
- BROHM Jean-Marie, « De la destruction nécessaire et imminente des STAPS : Pour une épistémologie de la transversalité », in BROHM Jean-Marie, BAILLETTE Frédéric (dir.), *Traité critique d'Éducation Physique et Sportive*, Paris, Éditions Quels Corps ?, 1994, Traité critique, p. 68-76.
- BROHM Jean-Marie, « La théorie critique du sport. De partisans à Quel Corps ? », in COLLINET Cécile (dir.), *Éducation physique et sciences*, Paris, PUF, 2001, p.135-148.
- BROHM Jean-Marie, *Sociologie politique du sport*, Paris, Jean-Pierre Delarge, 1976.
- BROUSSE Marie-Hélène, « Énergie et psychisme », in DURING Bertrand (dir.), *Énergie et conduites motrices*, Paris, Éditions INSEP, 1989, p. 115-142.
- BROUSSE Marie-Hélène, « La science, le sport et le sportif », *Revue Pas tant*, n°33, Toulouse, Presses Universitaires du Mirail, 1993, p. 5-12.
- BRUNELLE Jean, BRUNELLE Jean-Pierre, *Susciter la passion pour les activités physiques et sportives*, Sherbrooke, Éditions Philia, 2012.

- CALA Brigitte, *Les représentations de la pédagogie dans les rapports d'inspection*. Mémoire de Maîtrise non publié en Sciences de l'Éducation, Université de Lyon 2, Lyon, 1991.
- CAMY Jean, « La gymnastique et les jeux dans la gestion des populations scolaires au XIX^e siècle », *Travaux et Recherches en EPS numéro spécial Histoire*, n°6, 1980, p. 94-111.
- CARLIER Ghislain, « La santé par l'activité physique : une antinomie du plaisir », in CARLIER Ghislain (dir.), *La santé*, Paris, EP.S, 2008, p. 49-68.
- CAUMEIL Jean-Guy, *Contribution à une épistémologie de l'éducation physique scolaire : Du savoir de l'activité motrice aux éléments d'une pédagogie du sens*, Université Claude Bernard, Lyon, 1996.
- CAVIGLIOLI Bernard, *Sport et adolescents*, Paris, Librairie Vrin, 1976.
- CHOVAUX Olivier, « Éducation physique scolaire et idéaux éducatifs, les aléas d'un lien indéfectibles ? (XIX^e/XX^e) », in Pierre-Alban LEBECQ, *Leçons d'histoire sur l'éducation physique d'aujourd'hui*, Paris, Vigot, 2005, p. 39-64.
- COLL., « Georges Hébert, autour de l'homme et de l'œuvre », *Spirale*, n°9, 1995, Lyon, CRIS.
- COLL., « Hommage à Georges Hébert (1875-1957) », *Bulletin spécial du C. H. B.*, n°48, 1987.
- COLL., « L'innovation en Éducation Physique (rencontres de Montpellier) », *Hyper*, n°134, 1984, p. 2-24
- COLLINET Cécile, « Tissié, Le Boulch : Deux conceptions de *L'éducation physique*, deux périodes, deux périodes, deux doctrines », in GLEYSE Jacques (dir.), *L'éducation physique au XX^e siècle : Approche culturelle et historique*, Paris, Vigot, 1998, p. 29-58.
- COLLINET Cécile, *EP et sciences*, Paris, PUF, 2001.
- COLLINET Cécile, *Les grands courants d'éducation physique en France*, Paris, PUF, 2000.
- COLLINET Cécile, Pour une approche réflexive en éducation physique et en STAPS in Cécile COLLINET (dir.), *EP et Sciences*, Paris, PUF, 2001, p. 9-21.
- COLLINET Cécile, TALEB Ali, « Histoire et historiens en STAPS de 1975 à nos jours », in COLLINET Cécile (dir.), *La recherche en STAPS*, Paris, PUF, 2003, p. 131-152.
- COLLINET Cécile, TERRAL Philippe, « Introduction : Sport et controverses : une problématique à construire », in Cécile COLLINET, Philippe TERRAL (dir.), *Sport et controverse*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2013, p. 5-16.
- COMBAZ Gilles, HOIBIAN Olivier, « Quelle culture corporelle à l'école ? Entre tradition sportive et renouvellement des pratiques sociales-1980-2006 », *Revue Sciences Sociales et Sport*, n°2, 2009, p. 93-124.
- CORRA Emile, DEMENÿ Georges, *Effets physiologiques et philosophiques de la gymnastique rationnelle*, Neuilly, Imprimerie L. Bouzin, 1880.
- COUTURIER Gérard, *L'EPS face au sport : 15 acteurs témoignent*, Paris, EPS et sociétés, 1999.

- CREVOISIER Jacques, VERNET Guy, « Les matières enseignées en EPS », *EP.S*, n°166, 1980, p. 8-10.
- DAVISSE Annick, DELAUNAY Michel, GOIRAND Paul, ROCHE Jean, *4 courants de l'EPS 1985 à 1998*, Paris, Vigot, 2005.
- DELAPLACE Jean-Michel, *Georges Hébert : la méthode naturelle et l'école (1905-1957)*, Thèse de Doctorat en STAPS, sous la direction de Pierre Arnaud, Lyon, 2000.
- DELAPLACE Jean-Michel, *Hébert, Sculpteur de corps*, Paris, Vuibert, 2005.
- DELIGNIERES Didier, DURET Pascal, « Valeur physique et Grandeur morale : Itinéraire d'une liaison au cours du XX^e siècle », *Échanges et Controverses*, 2, 1989, p 155-200.
- DEMOGEOT Jacques, MONTUCCI Henri, *De l'enseignement secondaire en Angleterre et en Écosse, Rapport adressé à son Exc. M. le Ministre de l'Instruction Publique, Paris, Imprimerie Impériale, 1867 et également Jean-Baptiste HILLAIRET, Rapport à son Exc. M. le Ministre de l'Instruction Publique sur l'enseignement de la gymnastique dans les lycées, collèges, écoles normales et écoles primaires*, Paris, Imprimerie Impériale, 1869.
- DENIS Daniel, « Du mouvement dans l'école...Histoire d'une lutte sourde et implacable », *Tréma*, n°1, 1997, p. 89-106.
- DERLON André, *Sport, nationalisme français et régénération de la "race"*, Paris, L'Harmattan, 2008.
- DUGAS Éric, « Sports de base en éducation physique et sportive : réalité ou chimère », *Hyper* n° 214, 2001, p. 20-23.
- DUGAS Éric, COLLARD Luc, « Les valeurs du jeu sportif », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. 256-267.
- DURAND Marc, *L'enfant et le sport*, Paris, PUF, 1987.
- DURING Bertrand, « Les courants contemporains- 2 contre-courants », in ZORO Jean (dir.), *Images de 150 ans*, Clichy, Amicale EPS, 1986, p. 64-65.
- DURING Bertrand, « Pédagogies corporelles et morales », in (dir.) Bernard ANDRIEU, *Éthique du sport*, Paris, Éditions L'Âge de l'Homme, 2012, p. 268-281.
- DURING Bertrand, « Se rendre conforme pour se faire admettre : les stratégies de l'EPS, 1958-1969 », in ANDRIEU Gilbert (dir.), *Journée d'étude L'éducation physique et le sport en France de 1958 à 1969*. CRSTAPS, Paris X Nanterre, 1988, p. 6-8.
- DURING Bertrand, « Sport, savoirs et valeurs », in (dir.) Florence CARPENTIER, *Le sport est-il éducatif*, Rouen, Publications de l'Université de Rouen, 2004.
- DURING Bertrand, *Des jeux aux sports : Repères et documents en activités physiques*, Paris, Vigot, 1984.
- ENSEPS., *Hyper spécial Sports collectifs, ENSEPS*, Chatenay-Malabry, 1975.

- ERARD Carine, « L'Inspection générale en éducation physique et sportive : dynamique et fractions sociales de ce "corps" (1946-début des années 80), *Les Sciences de l'éducation-Pour l'ère nouvelle*, n°43,2010, p. 105-35.
- FAUCHE Serge, « L'éducation physique et la "science du cerveau" », in Cécile Collinet (dir.), *Éducation physique et sciences*, Paris, PUF, 2001, p. 61-76.
- FERRE Jean, PHILIPPE Bernard, LEROUX Philippe, SANOU Bruno, *Dictionnaire des APS*, Paris Éditions, Amphora, 1999.
- FFEPGV, *Pierre Seurin entre Éducation Physique et Sports 1913-1983*, Montreuil, FFEPGV, 2001.
- FROISSART Tony, COURTOIS Sébastien, « Item 2 Expérimentations pédagogiques, Transformations de l'EPS et du sport scolaire », in Julien SOAREZ, Jean SAINT-MARTIN (dir.), *Réussir l'Écrit 1 CAPEPS Agrégation EPS*, Neuilly, Atlande, 2017, p. 87-127.
- GLEYSE Jacques, « Éducation physique et plaisir du corps », in *Sport éducation et Art XIXe-XXe siècles* Congrès du CTHS, 119^e Amiens, 1996, p. 107-119.
- GLEYSE Jacques, « Hédonisme philosophique matérialiste et philosophie du goût et de l'odorat », *Corps et Culture*, n°2, 1997, p. 175-196.
- GLEYSE Jacques, « L'archéologie de "l'EPS" propédeutique pédagogique ? », in Coll., (dir.) *Colloque international actualité de la recherche en Éducation Physique et Sportive*, Toulouse, Université Paul Sabatier-IUFM, 1996, p. 69-70.
- GLEYSE Jacques, « Représentation des enseignants d'EPS du secondaire concernant les activités physiques et sportive », in Jean BILLARD, Marc DURAND, (dir.), *Sport et Psychologie : Dossier EP.S n°10*, Paris, EP.S, 1990, p. 269-278
- GLEYSE Jacques, *Archéologie de l'éducation physique au XX^e siècle en France-Le corps occulté*. Paris, Éditions L'Harmattan, 2006, 1^{ère} édition 1995.
- GLEYSE Jacques, BUI-XUAN Gilles, *De l'émergence de l'éducation physique : Georges Demenÿ et Georges Hébert : Un modèle conatif appliqué au passé*, Paris, Hatier, 2001.
- GLEYSE Jacques, *L'instrumentalisation du corps : Une archéologie de la rationalisation instrumentale du corps, de l'Âge classique à l'époque Hypermoderne*, Paris, Éditions L'Harmattan, 1997.
- GLEYSE Jacques, JORAND Dominique, GARCIA Céline, « Mystique de "gauche" et mystique de "droite" en pédagogie sportive sous la troisième république », *Stadion XXVII*, 2001, p. 125-137.
- GLEYSE Jacques, *Le verbe et la chair Un siècle de bréviaires de la République : Une archéologie du corps dans les manuels scolaires de morale et d'hygiène (1880-1974)*, Paris, L'Harmattan, 2010.
- GLEYSE Jacques, *Le verbe et la chair Un siècle de bréviaires de la République : Une archéologie du corps dans les manuels scolaires de morale et d'hygiène (1880-1974)*, Paris, L'Harmattan, 2010.

- GLEYSE Jacques, « Les oxymores moraux de l'éducation physique et sportive, au XX^e siècle en France, dans les textes officiels », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. 198-219.
- GOIRAND Paul, JOURNET Jacques, MARSENACH Jacqueline, MOUSTARD René, PORTES Maurice, *Les stages Maurice Baquet 1965-1975 : Genèse du sport de l'enfant*, Paris, L'Harmattan.
- GOMET Doriane, « les pratiques des enseignants d'EPS dans le secondaire (1920-1980) : Une facette peu connue de l'histoire de l'EPS », in Cécile OTTOGALLI-MAZZACAVALLLO et Philippe LIOTARD (dir.), *L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011*, Clapiers, AFRAPS, 2012, p. 75-88, p. 77.
- GONZALEZ Olivier, « La création d'une science des activités physiques et sportives : Entre controverse épistémologique et querelle de famille », in COLLINET Cécile, TERRAL Philippe (dir.), *Sport et controverses*, Paris, Éditions des archives contemporaines, 2013, p. 247-268.
- GUTTMANN Allen, *Du rituel au record : La nature des sports modernes*, Paris, L'Harmattan, 2006.
- HASSENFORDER Jean, *Le courrier de la recherche pédagogique. Loisirs et éducation. (Les Intérêts des jeunes de 15 et 16 ans dans les loisirs et dans l'enseignement.) Bilan d'une enquête réalisée par le département de la Recherche Pédagogique de l'Institut Pédagogique National, mai 1967, n° 30.*
- HAURE-PLACE Laurent, « Tissé, cet inconnu », *EP.S*, n°50, 1960, p 8-11.
- HAYE Guy, « Introduction », in Guy HAYE (dir.), *Le Plaisir*, Paris, *EP.S*.
- IRLINGER Paul, LOUVEAU Catherine, METOUDI Michèle, *Les pratiques sportives des Français, Tome 1*, Paris, Insep, 1988.
- JARNET Loïc, *Figures de la rationalité dans les STAPS*, Paris, L'Harmattan, 2012.
- JEU Bernard, *Analyse du sport*, Paris, PUF, 1987.
- JOSSE Annie, « Un enseignant comme les autres ? (enquête auprès des élèves) », *Esprit* n°5, 1975, p. 657-671.
- KLEIN Gilles, « Éléments de réflexion sur le procès d'institution et de transmission d'une culture corporelle : le cas de l'éducation physique scolaire », in Gilles BUI-XUAN, Jacques GLEYSE et Éric DE LESELEUC (dir.), *Tréma Hors-Série n°1 : Comment peut-on enseigner une culture corporelle ?* 1998, p.33-46.
- KLEIN Gilles, « L'utilité sociale de *L'éducation physique*, entre rationalisation politique et négociations des acteurs », *Revue Française de Pédagogie* n°116, 1996, p. 43-50, p. 44.
- KLEIN Gilles, *Une affaire de discipline : L'éducation physique en France et en Europe 1970-2000*, Paris, *EP.S*, p. 36.
- LABRIDY Françoise, « Les valeurs extrêmes du corps », in PRAIRAT Eirick, ANDRIEU Bernard (dir.), *Les valeurs savoir et éducation à l'école*, Nancy, PUN, 2003, p. 119-127.

- LABRIDY Françoise, « Plaisir du mouvement et jouissances », *Pas Tant*, n°33, 1993, p. 13-20.
- LABROSSE Commandant, *L'école de Joinville : 1852-1930*, Joinville-le-Pont, Imprimerie de l'école, 1930.
- LAVIE François, Philippe GAGNAIRE, *Plaisir et processus éducatif en EPS : une Pédagogie de la mobilisation*, Saint Mandé, Éditions AE-EPS, 2014.
- LEBECQ Pierre-Alban, *Des jeux scolaires à la Gymnastique Suédoise*, Mémoire de DEA, Paris X, Nanterre, 1990.
- LEBECQ Pierre-Alban, « De la promotion à l'histoire du sport, l'œuvre sportive de Paschal Grousset », in LEBECQ Pierre-Alban (dir.), *Paschal Grousset Sport et éducation à la française. 1888-1909*, Paris, Riveneuve, 2013, p. 7-20.
- LEBECQ Pierre-Alban, « Gestion de sa vie physique : formulation superfétatoire », in LEBECQ Pierre-Alban (dir.), *Leçons d'éducation physique d'aujourd'hui*, Paris, Vigot, 2005.
- LEBECQ Pierre-Alban, MORALES Yves, TRAVAILLOT Yves, SAINT-MARTIN Jean, « Le Dr. Philippe Tissié (1852-1935) : jeux scolaires et gymnastique suédoise au service de la santé physique et morale de la jeunesse », in Christelle MARSUALT, Sabine CORNUS (dir.), *Santé et EPS/ un prétexte, des réalités*, Paris, L'Harmattan, 2014, p. 45-53.
- LEBRUN Bernard, « Les Revues professionnelles : entre débats et orientations », in ATTALI Michaël (dir.), *L'univers professionnel des enseignants d'éducation physique de 1940 à nos jours*, Paris, Vuibert, 2006, p. 38-61.
- LECOCQ Gilles, POCIELLO Christian, « Maladie de la volonté... et "voyageurs infatigables"... Ou comment Philippe Tissié s'intéresse à l'articulation du "psychologique" et du "physique" (1885-1887) », in Christian POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital : L'éducation physique sous tensions (XVIII^e-XX^e siècle)*, Paris, PUG, 2004, p.113-124.
- LECOCQ Gilles, « Volonté et psycho-dynamie : deux concepts psychologiques pour concilier idéologie scientifique et idéologie républicaine », in Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES, Yves TRAVAILLOT, Jean SAINT-MARTIN (dir.), *L'œuvre du Dr Philippe Tissié : une croisade sociale en faveur de l'EP (1888-1914)*, Pessac, Presse Universitaire de Bordeaux, 2014, p. 145-163.
- LEGRAND Fabienne, LADEGAILLERIE Jean, *Traité d'éducation physique : L'éducation physique au XIX^e et au XX^e siècle 1- en France*, Paris, Armand Colin-bourelleier, 1972.
- LEMONNIER Jean-Marc, « Culture sportive lycéenne : Divorce entre les valeurs adolescentes et les attentes de l'institution ? », *Carrefour de l'éducation*, n°29, 2010, p. 7-22.
- LENTILLON-KAESTNER Vanessa, PATELLI Gianpaolo, « Effet de l'alternance des formes de groupement sur le plaisir ressenti en éducation physique et sportive », *STAPS*, n°116, 2018, p. 61-74.
- LE POGAM Yves, « L'éducation physique et le chaos », in Frédéric BAILLETTE, Jean-Marie BROHM (dir.), *Traité critique d'éducation physique*, Montpellier, Éditions Quels Corps ?, 1994, p. 51-67.

- LIOTARD Philippe, « Des jeux aux sports dans l'éducation physique scolaire », in ARNAUD Pierre, TERRET Thierry (dir.), *Éducation physique et politiques sportives. XIX^e et XX^e siècles*, Paris, Éditions du CTHS, 1995, p. 139-148.
- LIOTARD Philippe, « Éducation physique, éducation sexuelle et apprentissage des rapports sociaux de sexe depuis la fin des années 60 en France », in SAINT-MARTIN Jean, TERRET Thierry (dir.), *Sports et Genre-Volume 3 : Apprentissage du genre et institutions éducatives*, Paris, L'Harmattan, 2006, p. 227-246.
- LIOTARD Philippe, « L'EP n'est pas jouer. La maîtrise pédagogique du plaisir en éducation physique », *Corps et Culture n°2 : Plaisir du corps, plaisirs du sport*, 1997, p. 63-87.
- LISTELLO Auguste, *Educação pelas atividades físicas esportivas e de lazer*, São Paulo, EPU-EDUSP, 1979.
- LORET Alain, *Génération glisse : Dans l'eau, l'air, la neige... la révolution du sport des "années fun"*, Série Mutations, n°155-156- avril 1995, Paris, Éditions Autrement, 1996.
- LOUDCHER Jean-François, VIVIER Christian, « Jacques de Rette et les Républiques des sports : une expérimentation de la citoyenneté en EPS (1964-1973) », *STAPS*, n°73, 2006, p. 71-92.
- LOUDCHER Jean-François, VIVIER Christian, HERR Michel, « Michel Foucault et la recherche en histoire de l'éducation physique et du sport », *STAPS*, n°16, 1995, p. 7-16.
- MAHLO Friedrich, *L'acte tactique en jeu*, Paris, Vigot, 1969.
- MARSAULT Christelle, *Socio-histoire de l'éducation physique et sportive*, Paris, Quadrige, 2009.
- MARSENACH Jacqueline, « La dynamique évolutive des pratiques enseignants de 1967 à nos jours : Autonomie ? Dépendance ? », in Bertrand-Xavier RENE (dir.), *L'éducation physique au XX^e en France Dossier EP.S n°15*, 1993, p 320-331.
- MEDEN Pierre-Philippe, *Georges Hébert et le théâtre : Une Esthétique de la Nature au fil de L'éducation physique*, Thèse de Doctorat en esthétique, sciences et technologie des arts, Saint-Denis Université, Paris 8, sous la direction de Jean-Marie Pradier, 2012.
- MERAND Robert, « Rapport moral », *Bulletin de l'Amicale*, n°14, 1948, p. 4-6.
- MESTEJANOT Didier, *Vers une histoire de l'EPS (d'avant 1914 à nos jours)*, CRDP de Bourgogne, 1996.
- METOUDI Michèle, VIGARELLO Georges, « La nature et l'air du temps », *Travaux et recherches en EPS INSEP*, N°6, 1980, p. 20-41.
- MEUNIER René, *La gymnastique et les jeux dans l'enseignement durant la seconde moitié du XIX^e siècle en France :*
- MEUNIER René, *La Gymnastique et les jeux dans l'enseignement durant la seconde moitié du XIX^e siècle en France*, Mémoire INSEP, 1972.

- MICHON Bernard, CARITEY Benoît, « Une histoire orale d'une profession : les enseignants d'EPS », *Spirale*, n°13-14, Une histoire de l'éducation physique : Enseignements primaire et secondaire, Lyon, Cris, 1998, p. 11-32.
- MIDOL Nancy, « Paradoxe de la dissidence », in Claude GENZING, *Le corps surnaturé. Le sport entre science et conscience*, Paris, Autrement, 1992, p. 54-62.
- MIDOL Nancy, « De l'éthique libertaire à l'idéologie du plaisir en EPS : un regard sur la Revue *Partisans* (juillet-septembre 1968), et sur les innovations de la décennie 70 en EPS », in ANDRIEU Bernard (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, Éditions L'âge d'homme, 2013, p. 248-255.
- MOLARO Christian, VIVIER Christian, « "Don de soi" et "Devoir de santé". Les pratiques corporelles sous la III^e République : éthique, morale et éthos », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. 314-327.
- MONTAGNE Yves-Félix, « Pourquoi les jeux traditionnels en EPS apaisent le "Tohu Bohu" dans les classes ? Propositions de réponses depuis la psychanalyse », *STAPS*, n°84, 2009, p. 57-75.
- MONTAGNE Yves-Félix, « La jouissance », in ANDRIEU Bernard (dir.), *Vocabulaire international de philosophie du sport. Tome 2. Les nouvelles recherches*, Paris, L'Harmattan, 2015, p. 103-112.
- MORALES Yves, TRAVAILLOT Yves, « Débats et controverses autour des programmes d'EPS en France (1970-2015) : L'éducation à la santé en tant qu'indicateur d'analyse des conceptions diffusées », *Éducation, Santé, Sociétés*, Vol 2, n°1, 2015, p. 95-109.
- MORIZUR Yvon, « La relation Plaisir-EPS de 1981 à nos jours », *Enseigner l'EPS*, n°254-255, 2011, p. 54-58.
- MOUSTARD René, « Qu'est-ce que Gai-Soleil ? », *Maurice Baquet CPS-FSGT*, 1970, p. 34-36, p. 36.
- MUNOZ Laurence, « Expérience corporelle et morale chrétienne », in Bernard ANDRIEU, MORLOT Jacqueline, RICHARD Guillaume (dir.), *L'expérience corporelle V Biennale de l'Afraps 28-29 juin 2012*, Géménos, Afraps, 2013, p. 355-364.
- MUNOZ Laurence, LEBECQ Pierre-Alban, « Les grandes manifestations physiques de 1879 à 1914 : le lendit parisien au cœur des dynamiques et des concurrences », in Pierre-Alban Lebecq (dir.), *Paschal Grousset Sport et éducation physique à la française. 1888-1909*, Paris, Riveneuve, 2013, p. 39-57.
- PAGANEL André, « Notes brèves d'un ancien », *Bulletin de l'Amicale*, n°14, 1948, p. 13.
- PARLEBAS Pierre, « L'affectivité, clé des conduites motrices », *EP.S*, n°102, 1970, p. 22-26.
- PARLEBAS Pierre, « Le sport est-il un jeu naturel, universel et supérieur ? », *Sports en jeux*, Paris, Céméa, 1984, p. 179-188, p. 187.

- PARLEBAS Pierre, « Les activités de pleine nature sont-elles l'héritage de l'hébertisme », in Fédération Nationale des Joinvillais, *L'École de Joinville : d'hier à aujourd'hui : Quelle EPS ?* Paris, Fédération Nationale des Joinvillais, 2011, p. 89-95.
- PASCO Denis, *Enseigner l'EPS*, Paris, Hachette éducation, 2016.
- PASCO Denis, KERMARREC Gilles, GUINARD Jean-Yves, « Les orientations de valeur des enseignants d'éducation physique. Influence du sexe, de l'âge et de l'ancienneté », *STAPS*, n°3, 2008, p. 89-105, p. 90.
- PEREZ Sandra, DELIGNIERES Didier, « Le plaisir perçu dans la pratique des APS : élaboration d'un outil d'évaluation », *STAPS n°45*, 1998, p. 7-18.
- PERRIN Claire, « La santé en EPS : de l'évidence à l'éducation », *Spirale-Revue de recherches en éducation*, n°25, 2000, p. 83-88.
- PERRIN Claire, « Les APS : plaisir de l'acte moteur ou devoir de santé », in Nancy MIDOL (dir.), *Performance et Santé : Actes du colloque*, Chamalières, AFRAPS, 1991, p. 118-123.
- PETIOT Oriane, « La place des pratiques de nature en EPS depuis la fin du XIXème siècle : une évolution soumise aux choix de l'école », in André SUCHET, Jean-Michel MEYRE, *Les Activités Sportives de Nature à l'école*, Géménos, AFRAPS, 2018, p. 21-33
- PIARD Claude, « L'évolution de l'EPS en France de 1958 à 1969 », in ANDRIEU Gilbert (dir.), *Journées d'études L'éducation physique et le sport en France de 1958 à 1969*, Nanterre, CR STAPS Paris 10, p. 2-8.
- POCIELLO Christian (dir.), *Entre le social et le vital : L'éducation physique sous tensions XVIII^e-XX^e siècles*, Grenoble, PUG, 2004.
- POCIELLO Christian, « De la physiologie à l'exercice », *Anthologie commentée des textes historiques de l'éducation physique et du sport* ; sous la direction de Georges Vigarello. Editions EP.S, 2001, p. 163-175, p. 163.
- POCIELLO Christian, « Du mécanisme à l'éducation des mouvements ou comment faire une "discipline" scientifique et scolaire », in Christian POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital : L'éducation physique et sportive sous tensions... (XVIII^e-XX^e siècle)*, Grenoble, PUG, 2004, p. 61-86.
- POCIELLO Christian, « Le futur comme une nouvelle forme d'enjeu », in Jean-Paul CLEMENT, Jacques DEFRANCE et Christian POCIELLO (dir.), *Sport et pouvoirs au XX^e siècle : Enjeux culturels, sociaux et politiques des éducations physiques, des sports et des loisirs dans les sociétés industrielles (années 20-années 90)*, Grenoble, PUG, p. 139-174.
- POCIELLO Christian, *La science en mouvements : Étienne Marey et Georges Demeny (1850-1920)*, Paris, PUF, 1999.
- POGGI Marie-Paule, WALLIAN Nathalie, et MUSARD Mathilde, (2006). « La construction sociale du jugement inspectoral : la définition du métier d'enseignant vue à travers une

- analyse de rapports d'inspection en EPS », *Revue Française de pédagogie*, n°157, 2006, p. 131-145.
- PREVOST Claude-Marie, *L'Éducation Physique au 20^{ème} siècle : Essai d'anthropologie humaniste*, Paris, PUF, 1990.
- PUJADE-RENAUD Claude, VIGARELLO Georges, « Éléments pour une approche clinique en éducation physique », *EP.S*, n°129-130, 1974, p. 176-180.
- QUEVAL Isabelle, « Les valeurs éducatives du sport : mythe et réalité », in Georges VIGARELLO (dir.), *L'esprit sportif aujourd'hui : des valeurs en conflit*, Paris, Universalis, 2004, p. 25-35.
- QUEVAL Isabelle, « Éthique et sport : du projet éducatif à la performance extrême », in Bernard ANDRIEU (dir.), *Éthique du sport*, Lausanne, L'Age d'Homme, 2013, p. 227-237
- RAUCH André, « Entre le clos et l'ouvert », *Esprit* n°5, 1975, p. 672-686.
- RAUCH André, « Grand air, plein-air, pleine nature (1920-1975) », *STAPS Préparation au professorat d'éducation physique et sportive (première épreuve écrite)*, 1987.
- RAUCH André, « Problèmes historiques et philosophiques de l'éducation physique », *EP.S*, n°151, 1978, p. 68-69.
- RAUCH André, *Le souci du corps Histoire de l'hygiène en éducation physique*, Paris, PUF, 1983.
- RENSON Roland, « 250th anniversary of Johann Christoph Friedrich GutsMuths' birthday (1759-1839) », *ISHPES*, n°37, 2009.
- RENSON Rolland, « Le jeu et le sérieux : Histoire dialectique du jeu dans l'enseignement Belge », in Guy BONHOMME, Raymond DINETY, Alain LE GUINER, René MEUNIER (dir.), *La place du jeu dans l'éducation : Histoire et Pédagogie*, Paris, FFEPEGV, p. 95-113.
- SAINT-MARTIN Jean, « Le sport des scolaires : un demi-siècle d'enjeux éducatifs », in ATTALI Michaël, SAINT-MARTIN Jean, LEVEQUE Simon, BRUNETTI Lucien et BIZET Jean (dir.), *Les valeurs de l'Olympisme : Un modèle éducatif en débat*, Paris, L'Harmattan, 2009, p. 237-253.
- Jean SAINT-MARTIN, Yves TRAVAILLOT, Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES, « Une influence contrastée de Philippe Tissié dans le domaine de l'éducation physique française », in Jean SAINT-MARTIN, Yves TRAVAILLOT, Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES (dir.), *L'œuvre du Dr. Tissié : une croisade sociale en faveur de l'éducation physique (1888-1914)*, Pessac, Presse Universitaire de Bordeaux, 2012, p. 201-205
- SAPIN Jacques, « Pour qu'ils jouent avec plaisir au basket-ball », *EP.S*, n°136, 1973, p. 28-31.
- SARREMEJANE Philippe, *Histoire des théories et des méthodes*, Vuibert, Paris, 2000.
- SARREMEJANE Philippe, *L'EPS depuis 1945 : Histoire des théories et des méthodes*, Paris, Vuibert, 2004.

- SARREMEJANE Philippe, *Faire l'histoire des théories pédagogiques et didactiques : Approche historiographique*, Paris, L'Harmattan, 2008.
- SARREMEJANE Philippe, *Éthique et sport*, Paris, Éditions Sciences Humaines, 2016.
- SOREZ Julien, SAINT-MARTIN Jean, (dir.), *Réussir l'écrit 1 : CAPEPS et Agrégation d'EPS*, Neuilly, Atlande, 2017.
- SPIVAK Marcel, « Quelques aperçus de la recherche en histoire de l'éducation physique et des sports en France », *Revue Histoire de l'éducation n°10*, 1981, p.1-19.
- SUAIRE Jacques, « La place accordée au plaisir des élèves dans les représentations et pratiques des professeurs d'EPS dans des classes de 6^e », in Bernard ANDRIEU, Aline PAINTENDRE et Nicolas BANCEL, *Enseigner par son corps*, Paris, L'Harmattan, 2018, p. 227-255
- TEODORESCO Léon, « Principes pour l'étude de la tactique commune aux jeux collectifs et leur corrélation avec la préparation des équipes et des joueurs », in Coll., (dir.), *Compte rendu du colloque international Sports collectifs Vichy 1965*, Paris, Ministère de la Jeunesse et des Sports- Direction des sports, 1965, p. 128-138.
- TERRET Thierry, « Anciens et nouveaux objets d'étude dans l'histoire de l'éducation physique en France », *Spirale n°13-14*, Lyon, CRIS, 1998, p. 367-381.
- TERRET Thierry, « Éducation physique et sports de base », in Jacques GLEYSE (dir.), *L'éducation physique au XX^e siècle : Approches historique et culturelle*, Paris, Vigot, 1998, p. 127-138,
- TERRET Thierry, « Histoire et éducation physique », in TERRET Thierry (dir.), *Éducation physique, sport, et loisir. 1970-2000*, Clapiers, Éditions AFRAPS, 2000, p 9-18, p. 10
- TERRET Thierry, « Naissance d'une idéologie, l'athlétisme, sport de base ? », in ROBENE Luc, LEZIART Yvon (dir.), *L'Homme en mouvement volume 1 : Histoire et Anthropologie des techniques sportives*, Paris, Chiron, 2006, p. 185-193, p. 185.
- TERRISSE André, « La didactique clinique en EPS : Origine, cadre théorique, et recherches empiriques », in TERRISSE André (dir.), *Didactique clinique de l'éducation physique et sportive*, Louvain-la-Neuve, Éditions De Boeck Supérieur, 2009, p.13-31.
- TESTEVIDE Serge (dir.), *Cahiers du CEDREPS n°16 Corporéité, Culture des PPSAD, Valeurs de l'école : Vers une proposition de structuration de la discipline scolaire EPS*, Saint-Mandé, AE-EPS, 2018.
- TESTEVIDE Serge, Tribalat Thierry, « Corps, l'école de la république et l'EPS : réflexions pour une nouvelle perspective à l'EPS », in Serge TESTEVIDE (dir.), *Cahiers du CEDREPS n°15 Objets mis à l'études des élèves en EPS, corporéité et valeurs de l'école*, Saint-Mandé, AE-EPS, 2016, p. 63-77.
- TETART Philippe (dir.), *La presse régionale et le sport : Naissance de l'information sportive (années 1870-1914)*, Rennes, PUR, 2015

- THIBAUT Jacques, « La face cachée de l'éducation physique en France », in RENE Bertrand-Xavier (dir.), *L'éducation physique au XX^e en France-Dossier EP.S n°15*, Paris, EP.S, p. 328-345.
- TRAVAILLOT Yves, *Histoire de L'éducation physique*, Pau, Myt², 2009.
- TRIBALAT Thierry, « EPS et olympisme, divergences ou convergences », *Enseigner l'EPS* n°269, 2016, p. 15-18, p. 17.
- ULMANN Jacques, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique », *EP.S*, n° 81, 1966, p. 7-11.
- ULMANN Jacques, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique (suite), *EP.S*, n°82, 1966, p. 11-13.
- ULMANN Jacques, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique (suite), *EP.S*, n°83, 1966, p. 29-31.
- ULMANN Jacques, « Sur quelques problèmes concernant l'éducation physique (suite et fin), *EP.S*, n°84, 1966, p. 13-15.
- ULMANN Jacques, *Corps et civilisation éducation physique, médecine, sport*, Paris, Vrin, 1991.
- ULMANN Jacques, *De la gymnastique aux sports modernes : Histoire des doctrines de l'éducation physique*, Paris, Vrin, 1989.
- VALLERAND Robert J., « Les passions de l'âme : On obsessive and harmonious passion », *Journal of personality and social psychology*, Vol 85 (4), 2003, p. 756-767 ;
- VANDEVELDE Michèle, *Éducation physique et basket-ball Robert Mérand : Un regard neuf sur l'activité de l'élève*, Paris, Éditions Syllepse, 2007.
- VAUCELLE Serge, « Entraîner, éduquer, coacher : L'avènement du coaching en France (1940-1960) », *Revue STAPS n°115*, 2017, p. 89-103.
- VIGARELLO Georges, « EPS : une culture de la sensation, du rythme, de la cadence », *Revue Contrepied*, n°16, 2016, p. 24-25.
- VIGARELLO Georges, « L'esprit sportif aujourd'hui, des valeurs en conflit », in VIGARELLO Georges (dir.), *L'esprit sportif aujourd'hui, des valeurs en conflit*, Paris, Universalis, 2004, p. 7-22.
- VIGARELLO Georges, « La recomposition des qualités du corps », in Georges Vigarello (dir.), *Anthologie commentée des textes historiques de l'éducation physique et du sport*, Paris, Éditions EP.S, 2001, p. 163-192.
- VIGARELLO Georges, « Réflexions sur l'origine, l'unité et la place de la théorie en éducation physique », *Études et recherches Annales de l'École Normale Supérieure d'Éducation Physique et Sportive*, n°1, 1972, p. 4-10.
- VIGARELLO Georges, « Une épistémologie... c'est-à-dire... Réflexions sur les problèmes de la science en EPS », *EP.S*, n°151 supplément, 1978.

VIGARELLO Georges, *Le corps redressé*, Paris, Armand Colin, 2004.

VIGARELLO Georges, *Histoire*, Paris, Carnets Nord/Le Pommier, 2018 pour la présente édition, 2011.

VIGARELLO Georges, « Le sport et l'invention du plaisir gestuel », in Julie Doron (dir.), *Corps et Sport*, Paris, Éd. La Martinière, 2018, p. 18-32.

ZORO Jean (dir.), *Images de 150 ans d'EPS*, Saint-Mandé, Éditions AEEPS, 1986.

ZORO Jean (dir.), *Images de 150 ans d'EPS*, Saint-Mandé, Éditions AE-EPS, 2001.

B. Philosophie générale

ARISTOTE, *Topiques-Livres I à IV*, Paris, Éditions les Belles Lettres, 2002.

ARISTOTE. *Éthique à Nicomaque- Œuvres complètes*, (dir.) Pierre Pellegrin, Paris, Flammarion, 2014.

BARTHES Roland, *Le plaisir du texte*, Paris, Seuil, 1973.

BARTHES Roland, *Mythologies*, Paris, Seuil, 1957

BATAILLE Georges, *La part maudite précédé de la notion de dépense : Introduction de Jean Piel*, Paris, Les éditions de Minuit, 1967.

BENTHAM Jérémie, *Déontologie ou science de la morale*, Paris, Encre Marine, 2006 pour la présente édition, 1834.

BERGSON Henri, *Œuvres*, Paris, PUF, 1911, 1963 pour l'édition concernée.

BOILEAU Nicolas, *L'Art poétique*, Tome 1, Publication de l'Imprimerie Générale, 1872.

CANTO-SPERBER Monique, *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*, Tome 1, Paris, PUF, 1996, 2^{ème} édition, 2014.

CAUQUELIN Anne, *L'art du lieu commun : Du bon usage de la doxa*, Paris, Seuil, 1999.

CLERO Jean-Pierre, Le plaisir entre dates et forces in René LEFEBVRE, Laurence VILLARD (dir.), *Le plaisir : Réflexions antiques, approches modernes*, Rouen, Publications des Universités de Rouen et du Havre, 2006, p. 9-19.

Coll, *Encyclopédie de la philosophie*, Paris, La Pochothèque.

DELEUZE Gilles, *Foucault*, Paris, Editions de Minuit, 1986.

DELEUZE Gilles, *Le pli*, Paris, Éditions de Minuit, 1988.

DESCARTES René, *Œuvres de Descartes publiées par Charles Adam & Paul Tannery Correspondances IV juillet 1643-avril 1647*, Paris, Librairie Vrin, 1989 pour la présente édition.

FESTUGIERE André-Jean, *Aristote, le plaisir*, Paris, Vrin, 1960.

FOESSEL Mickael, *Notions Encyclopedia Universalis*, Éditions Encyclopedia Universalis, 2004, p. 367-369.

- HEGEL Georg Wilhelm, *Propédeutique philosophique*, Paris, Gonthier Méditations, 1964.
- HELVETIUS, *Œuvres complètes-De l'esprit-Tome 3* ; Paris, P, Didot l'Aîné, 1795.
- JOUËT Emmanuelle, *Vérité et fausseté des plaisirs*, Pallas, 2013.
- KANT Emmanuel, *Critique de la faculté de juger : Traduit et introduit par Alexis Philonenko*, Paris, Vrin, 1993.
- KANT Emmanuel, *Critique de la raison pure*, Paris, Flammarion, 1976.
- LALANDE André, *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*, Paris Quadrige, PUF, 1926.
- MARCUSE Herbert, *Culture et Société*, Paris, Éditions de Minuit, 1970.
- MENGUE Philippe, « Plaisir », in LECLERCQ Stéfan (dir.), *Abécédaire de Michel Foucault*, Paris, Co-Éditions Sils Maria-Les Éditions Vrin. Mons, 2004, p. 132-135.
- MILL John Stuart, *L'utilitarisme*, Champs Flammarion, 1988 pour la présente édition, 1863.
- NIETZSCHE Friedrich, *Humain, trop humain*, Paris, Mercure de France, 1878.
- NIETZSCHE Friedrich, *L'Antéchrist*, Paris, Mercure de France, 1895.
- NIETZSCHE Friedrich, *Par-delà bien et mal*. Paris, Folio, 1971, 1886.
- ONFRAY Michel, *Abrégé hédoniste*, Paris, Libro, 2011.
- ONFRAY Michel, *L'invention du plaisir : fragments cyrénaïques*, Paris, Biblio Essais, 2002.
- PAQUET Léonce, *Les Cyniques Grecs : Fragments et témoignages*, Paris, Le Livre de Poche, 1992.
- PLATON, *Le Philèbe, Traduction, notices et notes par Émile Chambry*, Québec, La Bibliothèque électronique du Québec, Collection philosophie.
- PLATON, *Platon Œuvres Complètes Tome IX. 2^{ème} partie Philèbe*, Paris, Les Belles Lettres, 1959.
- PLATON, *Platon Œuvres Complètes Tome VII. 2^{ème} partie La République Livres VIII-X*, Paris, Les Belles Lettres, 1948.
- QUEVAL Isabelle, *Philosophie de l'effort*, Paris, Editions Cécile Defaut, 2016.
- QUEVAL Isabelle. *S'accomplir ou se dépasser : Essai sur le sport contemporain*, Paris, Gallimard, 2004.
- REBOUL Olivier, *Langage et idéologie*, Paris, PUF, 1980.
- RICKERT Heinrich, *Le système des valeurs et autres articles*, Paris, Vrin, 2007.
- RICOEUR Paul, « Éthique, de la morale à l'éthique et aux éthiques », in CANTO-SPERBER Monique (dir.), *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale, Tome 1*, 1996, 2014, 2^{ème} tirage.
- RICOEUR Paul, « L'éthique, la morale et la règle », *Autres Temps*, n°24, 1989, p. 52-59.

- RICOEUR Paul, « Qu'est-ce qu'un texte ? », *Du texte à l'action*, Paris, Seuil, 1986.
- SAINT EVREMONT Charles, *Discours sur Épicure*, Paris, Chez Claude Barbin, 1684.
- SCHOPENHAUER Arthur, *L'Art d'être heureux à travers 50 règles de vie*. Édité par Franco Volpi, traduit de l'allemand par Jean-Louis Schlegel, Paris, Seuil, 2001.
- SPENCER Herbert, *Principes de psychologie*, Paris, Félix Alcan, 1892.
- SPINOZA Baruch, *Éthique*, Quatrième partie, seconde scolie de la proposition XIV, 1677.
- TOURAINÉ Michel, *Critique de la modernité*, Paris, Fayard, 1992.
- VAN REETH Adèle, *Les chemins de la philosophie : la jouissance, la méchanceté, l'obstination, le snobisme, la pudeur*, Paris, Plon/France Culture, 2017.
- WITTGENSTEIN Ludwig, *Recherches philosophiques*, Paris, Gallimard, 2004.
- WITTGENSTEIN Ludwig, *Tractatus logico-philosophicus suivi de investigations philosophiques*, Paris, Tel Gallimard, 1961.
- WOLF Jean-Claude, « Hédonisme », in CANTO-SPERBER Monique (dir.), *Dictionnaire d'éthique et de philosophie morale*, Tome 1, Paris, PUF, 1996, 2004 pour la présente édition, p. 815-821.

C. Épistémologie, Histoire des sciences

- ECO Umberto, *De l'arbre au labyrinthe études historiques sur le signe et l'interprétation*, Paris, Grasset, 2010.
- FALLETTA Nicholas, *Le livre des paradoxes*, Paris, Diderot éditeur, arts et sciences, 1998.
- FORTIER Frances, *Les stratégies textuelles de Michel Foucault : Un enjeu de véridiction*, Cap-Saint-Ignace (Québec), Nuit Blanche éditeur, 1997.
- FOUCAULT Michel, *Les mots et les choses*, Paris, Gallimard, 1966.
- FOUCAULT Michel, *L'archéologie du savoir*, Paris, Gallimard, 1969.
- FOUCAULT Michel, *Surveiller et punir*, Paris, Gallimard, 1975.
- FOUCAULT Michel, *Histoire de la sexualité : Tome 1- La volonté de savoir*, Paris, Éditions Gallimard, 1976.
- FOUCAULT Michel, *Histoire de la sexualité : Tome 2- L'usage des plaisirs*, Paris, Éditions Gallimard, 1984.
- FOUCAULT Michel, *Dits et écrits II. 1976-1988*, Paris, Quarto Gallimard, 2001.
- FOUCAULT Michel, *Qu'est-ce que les Lumières ?*, Rosny, Bréal, 2004.
- FOUCAULT Michel, *Dits et écrits I. 1954-1975*, Quarto Gallimard, 2008.
- FOUCAULT Michel, *Le corps utopique, les hétérotopies*, Paris, Nouvelles Éditions Lignes, 2009.

FOUCAULT Michel, *Discours et vérité précédé de La parrêsia*, Paris, Vrin, 2016.

FOUCAULT Michel, *Les aveux de la chair-Histoire de la sexualité Tome 4*, Paris, Gallimard, 2018.

POPPER Karl, *La connaissance objective*, Paris, Aubier, 1992.

REVEL Judith, *Dictionnaire de Foucault*, Paris, Ellipses, 2007.

D. Méthodologie-Analyse de discours

ANSCOMBRE Jean-Claude, « La théorie des Topoi : sémantique ou rhétorique », *Hermès*, n°15, 1995, p. 185-198.

BOYER Henri, « Sémiotisation médiatique et culture partagée stéréotypes, emblèmes, mythes : signes d'identité à décoder », *Synthèses*, n°2, Département de Langue et de Littératures Françaises de l'Université Aristote de Thessalonique, 2009, p. 9-17.

BRISSAUD Constantin, « Les rapports de l'OCDE consacrés à la santé et leur réception médiatique en France. Objectiver "l'influence" médiatique par l'analyse textuelle informatisée », in Pierre-Marc DAIGNEAULT, François PETRY (dir.), *L'analyse textuelle des idées, du discours et des pratiques politiques*, Laval, Presses de l'Université de Laval, p. 123-143.

BRONCKART Jean-Paul, *Activité langagière, texte et discours. Pour un interactionnisme socio-discursif*, Lausanne, Delachaux et Niestlé, 1996.

CASPARD Pierre (dir.), CASPARD-KARYDIS Pénélope, CHAMBON André, FRAISSE Geneviève et POINDRON Denis, *La presse d'éducation et d'enseignement : XVIII^e siècle-1940, Tome I : A-C*, Paris, INRP, 1981.

CASPARD-KARYDIS Pénélope (dir.), BUTEL Martine, CASPARD-KARYDIS Pénélope, DECAILLOT Éliane, DUPUIS-RICHER Monique, GRANIER Monique, JOLY Jocelyne, PASTEUR Annick et POUGET Anne, *La presse d'éducation et d'enseignement 1941-1990*, Paris, INRP, 2000.

CHARAUDEAU Patrick, MAINGUENEAU Dominique (dir.), *Dictionnaire d'analyse du discours*, Paris, Seuil, 2002.

COMAN Ramona, CRESPIY Amandine, LOUAULT Frédéric, MORIN Jean-Frédéric, PILET Jean-Benoît, VAN HAUTE Émilie, *Méthode de la science politique : de la question de départ à l'analyse des données*, Louvain la neuve, De Boeck Supérieur, 2016.

DUBOIS Jean, Lexicologie et analyse d'énoncé. Cahiers de lexicologie 2, 1969, p. 115-126.

Franck NEVEU, *Lexique des notions linguistiques*, Paris Armand Colin, 2009.

GARDES-TAMINE Joëlle, *La grammaire : 1. Phonologie, morphologie, lexicologie. Méthodes et exercices corrigés*, Paris, Armand Colin, 1998, p. 119.

- GUESPIN Louis, Introduction : type de discours ou fonctionnements discursifs ? *Langages*, 10^{ème} année, n°41, *Typologie du discours politique*, 1976, p. 3-12.
- JULIA Catherine, *Fixer le sens ? La sémantique spontanée des gloses de spécification du sens*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle, 2001, p. 12.
- LAFON Pierre, « Analyse lexicométrique et recherche des cooccurrences », *Mots*, n°3, octobre 1981, Butor-Rousseau, Peguy, Presse du Zaïre, “la nouvelle droite“, vocabulaires, communiste, socialiste et cooccurrences, 1981, p. 95-148.
- LEBART Ludovic, SALEM André, *Analyse statistique des données textuelles*, 1988.
- LECOURT Dominique, « Foucault », in Dominique LECOURT (dir.), *Dictionnaire d'histoire et de philosophie des sciences*, Paris, PUF, p. 434-435.
- LECOURT Dominique, Épistémologie, (dir.) Dominique LECOURT, *Dictionnaire d'Histoire et de Philosophie des sciences*, Paris, PUF, 2006.
- LONGHI Julien, ELIA-SARFATI Gerges, *Dictionnaire de pragmatique*, Paris Armand Colin, 2011.
- MAINGENEAU Dominique, *Discours et analyse du discours*, Paris, Armand Colin, 2014.
- MAINGUENEAU Dominique, *La philosophie comme institution discursive*, Limoges, Le discours philosophique, 2015.
- MAINGUENEAU Dominique, *Les termes clés de l'analyse de discours*, Paris, Seuil, 2009.
- QUIDU Mathieu, « Les mobiles corporels de la recherche : tout début théorique s'enracine-t-il dans un corps souffrant ? », in Mathieu Quidu (dir.), *La recherche scientifique comme expérience corporelle : Épistémologie du corps savant : Tome 2*, Paris, L'Harmattan, 2014.
- RAUCH André, « Documentation et recherche scientifique », *STAPS*, n°7, 1983, p. 3-13.
- REBOUL Olivier, *Introduction à la rhétorique*, Paris, PUF, 1991.
- REINERT Max, « Les “mondes lexicaux“ et leur “logique“ à travers l'analyse statistique d'un corpus de récits de cauchemars », *Langage et société*, n°66, 1993, p. 5-39.
- SAURIER Delphine, GHALAMALLAH Sarah, « Souplesse et permanences de la médiation culturelle : le cas de la visite découverte du musée du Louvre », *Question de communication* n°28, 2015, p. 251-272.
- SITRI Frédérique, BARATS Christine, « Constituer un corpus en analyse de discours, un moment crucial », in NEE Emilie (dir.), *Méthodes et outils informatiques pour l'analyse de discours*, Rennes, PUR, 2017, p. 41-62.

E.Philosophie de l'éducation- Sciences de l'éducation

ALAIN, *Propos sur l'éducation*, Paris, PUF, 12^{ème} édition, 1965, 1932.

- ASTOLFI Jean-Pierre, *La saveur des savoirs : Discipline et plaisir d'apprendre*, Paris, ESF, 2008.
- BERTOLA Lina, « Clarifier les valeurs implicites dans les savoirs scientifiques : un enjeu de la formation... mais à quel prix ? », in Daniel FAVRE et al. (dir.), *Les valeurs explicites et implicites dans la formation des enseignants*, Bruxelles, De Boeck, 2008, p. 17-26.
- DE LA GARANDERIE Antoine, *Plaisir de connaître Bonheur d'être : Une pédagogie de l'accompagnement*, Paris, Chroniques Sociales, 2^{ème} édition, 2012.
- DUPEYRON Jean-François, « Foucault et la forme scolaire », in Eirick PRAIRAT (dir.), *À l'école de Foucault*, Nancy, PUN, 2014, p. 91-123, p. 107.
- FABRE Michel, FRELAT-KAHN Brigitte, PACHOD André (dir.), *L'idée de valeur en éducation : Sens, usages, pertinence*, Paris, Éditions Hermann, 2016.
- FENELON, *De l'éducation des filles (10^{ième} édition) texte collationné sur l'édition de 1687, avec une introduction et des notes pédagogiques et explicatives à l'usage des institutrices et des instituteurs par Charles DEFODON*, Paris, Hachette, 1687, pour la présente édition 1882.
- FERRIERE Adolphe, *L'école active préface de Daniel Hameline*, Paris, Fabert, 2004.
- FREINET Célestin, *Œuvres pédaogiques, Tome 1*, Paris, Seuil, 1994.
- GAUCHET Marcel, « Spectateur ou acteur de la culture », in MEIRIEU Philippe (dir.), *Le plaisir d'apprendre*, 2014, p. 118-125.
- GUEGAN Yves, *Les ruses éducatives : 100 stratégies pour mobiliser les élèves*, Paris, ESF, 2008.
- HEBER-SUFFRIN Claire (dir.), *Plaisir d'aller à l'école : ouvrir l'école, créer des réseaux*, Lyon, Chroniques sociales, 2013.
- LEIF Joseph, BRUNELLE Lucien, *Le jeu pour le jeu*, Paris, Bourrellet-Armand Colin, 1976
- MEIRIEU Philippe (dir.), *Le plaisir d'apprendre*, Paris, Éditions Autrement, 2014.
- MEIRIEU Philippe, *Pédagogie : des lieux communs aux concepts clés*, Issy-les-moulineaux, ESF, 2013.
- MEIRIEU Philippe, *Le plaisir d'apprendre*, Paris, Éditions Autrement, 2014
- PRAIRAT Eirick, « Introduction : Valeurs et valorisations », in PRAIRAT Eirick, ANDRIEU Bernard (dir.), *Les valeurs savoirs et éducation à l'école*, Nancy, PUN, 2003, p. 9-13.
- PRAIRAT Eirick, « Les valeurs en débat », in Michel FABRE, Brigitte FRELAT-KAHN, André PACHOD (dir.), *L'idée de valeur en éducation : sens, usages, pertinence*, Paris, Hermann, 2016, p. 61-77
- PRAIRAT Eirick, *De la déontologie enseignante : Valeurs et bonnes pratiques*, Paris, Quadrige/PUF, 2009.
- PRAIRAT Eirick, *La morale du professeur*, Paris, PUF, 2013.
- PREVOT Jean, *L'utopie éducative. Comenius*, Belin, Paris, 1981.

PUJADE-RENAUD Claude, *Le corps de l'élève dans la classe*, Paris, L'Harmattan, 2005, 1^{er} édition ESF, 1983.

REBOUL Olivier, *La philosophie de l'éducation*, PUF, 7^{ème} édition 1995, 1989.

REBOUL Olivier, *Les valeurs de l'éducation*, Paris, PUF, 1992.

REYNAL Françoise, RIEUNER Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, Paris, ESF, 2016.

ROUSSEAU Jean-Jacques, *Émile ou de l'éducation*, Paris, Pourrat Frères éditeurs, 1841.

ULMANN Jacques, *La pensée éducative contemporaine*, Paris, Éditions Vrin, 1982.

F.Sociologie

BERTHELOT Jean-Michel, *Les vertus de l'incertitude*, Paris, PUF, (1^{er} édition 1996), 2004.

BOLTANSKI Luc, « Les usages sociaux du corps », *Annales. Économies, Sociétés, Civilisations*, 26^{ème} année, n°1, 1971, p. 205-233.

BOUDON Raymond, *L'art de se persuader des idées douteuses, fragiles ou fausses*, Paris, Fayard, 1990.

BOUDON Raymond, *L'idéologie ou l'origine des idées reçues*, Paris, Le Point, 2011.

BOUDON Raymond, *Le juste et le vrai : Études sur l'objectivité des valeurs et de la connaissance*, Paris, Fayard, 1995.

BOUDON Raymond, *Le sens des valeurs*, Paris, PUF, 1999.

BOURDIEU Pierre, *La Distinction : Critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.

BOURDIEU Pierre, *Ce que parler veut dire : l'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard, 1982.

BOURDIEU Pierre, *La Distinction : Critique sociale du jugement*, Paris, Éditions de Minuit, 1979.

BOURDIEU Pierre, *Lire les sciences sociales 1989-1992, Volume 1*, Paris, Belin, 1994.

CAILLOIS Roger, *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1958.

CHAMPIGNOUX Françoise, « Plaisir et souffrance dans le sport de compétition », in ARDOINO Jacques, BROHM Jean-Marie (dir.) *Anthropologie du sport : Perspectives critiques*, Paris, ANDSHA, Matrice Montpellier, Quel corps, 1991, p. 34-38.

COULANGEON Philippe, *Sociologie des pratiques culturelles*, Paris, La Découverte, 2010.

DUMAZEDIER Joffre, « Les loisirs changent nos vies évolution du loisir et valeurs nouvelles : implications pour l'avenir des activités physiques », *Revue Gymnastique Volontaire*, n°2, 1977, p.103-108.

DUMAZEDIER Joffre, *Vers une civilisation des loisirs ?*, Paris, Seuil, 1962.

- DURKHEIM Émile, *Éducation et sociologie*, Paris, Félix Alcan, 1922.
- ELIAS Norbert, DUNNING Eric, *Sport et civilisation : la violence maîtrisée*, Paris, Fayard, 1994.
- FAURE Sylvie, *Apprendre par corps : Socio-anthropologie des techniques de danse*, Paris, La Dispute, 2000.
- FELOUZIS Georges, PERROTON Joëlle, « Un “new deal“ pour l'école », *Manières de voir*, n°89, p. 22-23.
- FORQUIN Jean-Claude, *Sociologie du curriculum*, Rennes, PUR, 2008.
- GOFFMAN Erving, *La mise en scène de la vie quotidienne*, Paris, Les éditions de Minuit, 1973.
- HERITIER Françoise, *Le sel de la vie*. Paris, Odile Jacob, 2012.
- HUIZINGA Johan, *Homo ludens : essai sur la fonction sociale du jeu*, Paris, Gallimard, 1951.
- LAHIRE Bernard, « La variation des contextes dans les sciences sociales. Remarques épistémologiques », *Annales Histoire Sciences Sociales*, 51^e année, n°2, 1996, p. 381-407.
- LAHIRE Bernard, *La culture des individus : dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris, Éditions la Découverte, 2007.
- LE BRETON David, « Le corps, la limite : signes d'identité à l'adolescence », in Christian BROMBERGER, Pascal DURET, Jean-Claude KAUFMANN, [et al.], *Un corps pour soi*, Paris, PUF, 2005, p. 88-114.
- LE BRETON David, *Anthropologie de la douleur*, Paris, Métailié, 2006.
- LIPOVETSKI Gilles, *Les temps Hypermodernes*, Paris, Grasset, 2004.
- LIPOVETSKY Gilles, *Le bonheur paradoxal : Essai sur la société d'Hyperconsommation*, Paris, Gallimard, 2006.
- MARTIN Olivier, « Incorporation » in LE BRETON David (dir.), *Dictionnaire du corps en sciences humaines et sociales* Paris, CNRS éditions, 2006, p. 258.
- MOSCOVICI Serge, DOISE Willem, *Dissensions et consensus*, Paris, PUF, 1992.
- PERRIN Eliane, « Corps, sport, souffrance : l'exemple du jogging », *Étude et Recherche du GISS*, 1997, 5, p 67-79.
- POCIELLO Christian, *Les cultures sportives*, Paris, PUF, 1995.
- RAUCH André, « Le loisir ou les didactiques du plaisir », *Revue STAPS*, vol 7, 13, 1986, p. 23-26.
- TURCOT Laurent, *Sports et Loisirs : Une histoire des origines à nos jours*, Paris, Gallimard, 2016.
- VERMEERSCH Stephanie, « Que faire du plaisir en sociologie ? L'exemple de l'engagement bénévole », in Salomé BERTHON, Sabine CHATELAIN, Marie-Noëlle OTTAVI, Olivier

WATHELET, (dir.), *Ethnologie des gens heureux*, Paris, Éditions de la Maison des sciences de l'homme, 2009, p. 71-80

WEBER Max, *Essais sur la théorie de la science*, Paris, Presse Pocket, 2000.

WEBER Max, *Le savant et le politique, Une nouvelle traduction : La profession et la vocation de savant, La profession et la vocation de politique- Préface, traduction et notes de Catherine Colliot-Thélène*, Paris, La découverte, 1995.

WOLFENSTEIN Martha, « The Emergence of Fun morality », *Journal of Social Issues*, VII, n°4, p. 15-25.

G. Histoire générale

ARIES Philippe, *L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*, Paris, Seuil, 1975.

ASSOULINE Pierre, « Qu'est-ce qu'un historien ? », *Revue Vingtième siècles*, 1987, p. 110-111.

CORBIN Alain, *L'harmonie des plaisirs ou les manières de jouir des Lumières jusqu'à la période actuelle*, Paris, Perrin, 2008.

DE CERTEAU Michel, « L'opération historique », in LE GOFF Jacques, NORA Pierre (dir.), *Faire de l'histoire*, Paris, Folio Histoire, p. 17-66.

KOSSELLECK Reinhart, *L'expérience de l'histoire*, Paris, Gallimard Éditions Du Seuil, 1997.

LANGLOIS Charles-Victor, SEIGNOBOS Charles, *Introduction aux études historiques*, Paris, Hachette, 1898.

PROST Antoine, « Les mots », in REMOND René (dir.), *Pour une histoire politique*, Paris, Seuil, 1988, p. 255-287.

PROST Antoine, *Douze leçons sur l'histoire*, Paris, Seuil, 2010.

RICOEUR Paul, *Histoire et Vérité*, Paris, Seuil, 1986.

VEYNE Paul, *Comment on écrit l'histoire suivi de Foucault révolutionne l'histoire*, Paris, Point, 1978.

VEYNE Paul, *Foucault, sa pensée, sa personne*, Paris, Albin Michel, 2008

H. Histoire de l'éducation

BLAIS Marie-Claude, GAUCHET Marcel, OTTAVI Dominique, *Conditions de l'éducation*, Paris, Stock, 2008.

BROUGERE Gilles, *Jouer/Apprendre*, Paris, Economica, 2005.

CHANEL Émile, *Les grands thèmes de la pédagogie*, Paris, PUF, 1970.

CHATEAU Jean, *Le jeu de l'enfant après trois ans, sa nature, sa discipline : introduction à la pédagogie*, Paris, Vrin, 6^{ème} édition 1973, 1^{er} édition, 1947, p. 31.

- DEVELAY Michel, « La face cachée des disciplines scolaires », *Les Cahiers pédagogiques*, n°298, 1991, p. 9-13.
- DEWEY John, *Démocratie et éducation, suivi de Expérience et Éducation* introduit par Denis Meuret et Joëlle Zask, Paris, Armand Colin, 2011 pour la présente édition, 1916.
- GALTIER-BOISSIERE Émile : *Notions élémentaires d'hygiène pratique suivies d'une appendice contenant tous les renseignements utiles à consulter par les familles*, Paris, Armand Colin, p. 224, 1899.
- GARNIER Bruno, *Les compagnons, l'Université nouvelle*, Paris, INRP, 2008.
- GUTIERREZ Laurent, BESSE Laurent, PROST Antoine, *Réformer l'école : l'apport de l'Éducation nouvelle (1930-1970)*, Grenoble, PUG, 2102.
- HAMELINE Daniel, *Courants et contre-courants dans la pédagogie contemporaine*, Paris, ESF, 2000.
- HAMELINE Daniel, *L'école active : textes fondateurs*, Paris, PUF, 1995.
- HAMELINE Daniel, *Le domestique et l'affranchi : Essai sur la tutelle scolaire*, Paris, Les éditions Ouvrières, 1977.
- JACOMINO Baptiste, *Alain et Freinet : Une école contre l'autre ?* Paris, L'Harmattan, 2011.
- LAPIE Paul, *Morale et pédagogie*, Paris, Felix Alcan, 1927.
- LEE Joseph, *Play in Education*, New-York, The Macmillan company, 1921.
- LELIEVRE Claude, *Une Histoire des disciplines scolaires*, Paris, Nathan, 1990.
- NEILL Alexander Sutherland, *Libres enfants de Summerhill*, Paris, Éditions la découverte, 1985 pour la présente édition, 1970.
- PIAGET Jean, *La formation du symbole chez l'enfant*, Neuchâtel, Paris, Delachaux et Niestlé, (6^{ème} édition) 1976.
- PIAGET Jean, *Psychologie et pédagogie*. Paris, Éditions Denoël, 1969.
- PROST Antoine, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation : Tome IV L'École et la Famille dans une société en mutation (depuis 1930)*, Paris, Perrin, 1981, 2004 pour la présente édition.
- PROST Antoine, *L'enseignement en France 1800-1967*, Paris, Armand Colin, 1968.
- SNYDERS Georges, *Pédagogie progressiste*, Paris, PUF, 1973.
- SNYDERS Georges, *La joie à l'école*, Paris, PUF, 1986.

I. Psychologie

- ANGELERGUES Jacques, COINTOT Françoise, « Le principe de plaisir », in ANGELERGUES Jacques, COINTOT Françoise (dir.), *Le principe de plaisir*, Paris, PUF, 2016, p. 1-7.
- ANSERMET François, MAGISTRETTI Pierre, *Les énigmes du plaisir*, Paris, Odile Jacob, 2010.

- BOUILLIER Francisque, *Du plaisir et de la douleur*, Paris, Baillière, 1865.
- COSNIER Jacques, *Psychologie des émotions et des sentiments*, Paris, Retz, 1999.
- DUMAS Georges, *La vie affective : Physiologie, psychologie, socialisation*, Paris, PUF, 1948.
- FOUILLEE Alfred, *La psychologie des idées forces Tome 1*, Paris, Félix Alcan, 1893.
- FOUILLIEE Alfred, « Le plaisir et la douleur au point de vue de la sélection naturelle », *Revue des Deux mondes-3^{ème} période-Tome 74*, 1886, p. 658-682.
- FREUD Sigmund, *Œuvres complètes Psychanalyse, Tome VI, 1901-1905 Trois essais sur la théorie sexuelle, Fragments d'une analyse d'hystérie, Autres textes*, PUF, 2^{ème} édition 2009
- FREUD Sigmund, *Œuvres complètes Psychanalyse, Volume XV, Au-delà du principe de plaisir*, Paris, PUF, 2^{ème} édition 2002.
- LOBROT Michel, « Le plaisir, condition de l'apprentissage », *Le Journal des psychologues*, n° 133, 1997, p. 14-18.
- RIBOT Théodule, *La psychologie des sentiments*, Paris, Félix Alcan, 1896.
- VINCENT Jean-Didier, *Biologie des Passions*, Paris, PUF, 1986.
- WALLON Henri, *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, Armand Colin, 1941.

J. Thèses consultées

1. Thèses de médecine

- CHEVALLEREAU Jean-Léo, *Le critère oscillométrique en éducation physique : Thèse pour le doctorat en médecine*, Bordeaux, Imprimerie de l'Académie et des facultés, 1927. → Consultée à la BNF.
- GODIN P., *Essai sur l'éducation physique dans la famille et au collège*, Thèse de médecine soutenue le 24 octobre 1881, Paris, Imprimerie A, Davy, 1881. → Disponible au format numérique sur le site BIUsanté.
- GUILLOT-KAHN Lise, *Le Médecin et l'Éducation physique à l'école : Thèse de doctorat, Bordeaux, année 1918-1919*, n°13, 1919. → Consultée à la BNF.
- HAURE Roger, *Considérations sur les bases scientifiques de l'éducation physique*, Université de Bordeaux, Faculté de médecine et de pharmacie, n°27, 1950-1951, p. 1-136. → Consultée à la BNF.
- JURGELIONIS Antoine, *Quelques considérations sur l'éducation physique (ses origines, son état actuel, son avenir)*, Thèse de médecine, sous la direction de Bernard LEON, Université de Paris, 1925. → Consultée à la BNF.
- LE BOULCH Jean, *Les facteurs de la valeur motrice : Analyse expérimentale de certains de ces facteurs Interprétation d'un point de vue physiologique*, Thèse pour le doctorat en Médecine, sous la direction de M. PATAY, Rennes, 1960. → Consultée en version papier.

PERRIN, Denyse, *La femme devant l'éducation physique*, Thèse pour le doctorat en médecine 1942-1943 n°21, Bordeaux, Imprimerie Delmas, 1943. → Consultée à la BNF.

2. Thèses Histoire

ABONNEN Denis, *De L'Amicale de l'ENEP à l'AEEPS (1936-1982) : Engagement associatif et formation professionnel continue des enseignants d'EPS*, Thèse de doctorat d'Histoire, sous la direction de Jean-Marie GULLON, 2010, Université d'Aix-Marseille → Consultée via document transmis par l'intéressé.

LEVET-LABRY Éric, *Les Écoles Normales Supérieures d'Éducation Physique et Sportive et l'Institut National des Sports : étude comparée des établissements, du régime de Vichy à la création de l'I. N. S. E. P. (1977)*, Thèse pour le doctorat d'Histoire sous la direction de Fabienne Bock, Marne-la-Vallée, 2007. → Consultée sur HAL.

3. Thèses en Sciences Sociales

PARLEBAS Pierre, *Psychologie sociale et théorie des jeux : Étude de certains jeux sportifs*, Thèse de doctorat d'état ès Lettres et Sciences Humaines sous la direction de Roger DAVAL, Université Paris V, 1982. → Consultée à l'INSEP.

THIBAUT Jacques, *L'influence du mouvement sportif sur l'évolution de l'éducation physique dans l'enseignement secondaire français*, Thèse de doctorat du 3^{ème} cycle, sous la direction de Jean CHATEAU, Université de Bordeaux, 1970. → Consultée à l'INSEP

WEREY Théodore, *La conception de l'homme et ses conséquences dans l'œuvre du Docteur Philippe Tissié (1852-1935)*, Thèse de doctorat en philosophie, sous la direction de André CANIVEZ, Université de Strasbourg, 1972.

4. Thèses en Sciences de l'Éducation

CREPATTE Pierre, *Le professeur d'éducation physique et son rapport à l'éprouvé du corps. (le plaisir du mouvement et la difficulté d'en parler)*, thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, sous la direction de Charles HADJI, Université de Grenoble, 2002. → Consultée en PEB via l'Université de Grenoble.

L'HEUREUX Guy, *Le problème de l'éducation morale en France au XX^e siècle dans l'enseignement élémentaire*. Thèse de Doctorant en Sciences de l'éducation, 2010. → Consultée sur HAL.

MEUNIER René, *Changements institutionnels dans l'éducation physique entre 1850 et 1914*, Thèse de doctorat de III^{ème} cycle en Sciences de l'éducation, sous la direction de Pierre ANSART, Université de Paris VII, 1974. → Consultée à l'INSEP.

SOLAL Edouard, *L'enseignement de l'éducation physique et sportive à l'école primaire en France, 1789-1999, un parcours difficile*, Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, sous la direction Bertrand CHEVALIER, Université de Lille III, 1999. → Consultée à l'INSEP.

5. Thèses en STAPS

ASSAF Tarek, *La place des jeux traditionnels en EPS : Analyse socio-historique de 1891 à nos jours ; le cas de la Gironde*, thèse de doctorat en STAPS, sous la direction d'A. MENAUT, Université de Bordeaux 2, 2010. → Consultée sur HAL.

COLLINET Cécile, *Les grands courants d'éducation physique en France : Analyse et comparaison de six courants au XX^e siècle*, Thèse de doctorat sous la direction de Pierre PARLEBAS Pierre, Bibliothèque Interuniversitaire, Sorbonne, 2000. → Consultée en Sorbonne.

LEBRUN Bernard, *Les origines d'une Éducation Physique Sportive Scolaire 1943-1950 : Analyse à partir de la revue des "Notes techniques de l'ENSEP"*, thèse de doctorat STAPS, sous la direction d'Yvon LEZIART, Université de Rennes 2, 2006. → Consultée à l'INSEP.

LIOTARD Philippe, *Du discours aux croyances : l'éducation physique en débat (1900-1975)*, Thèse de doctorat STAPS sous la direction de Pierre ARNAUD, Lyon, 1997. → Consultée via document transmis par l'intéressé.

MONTAGNE Yves-Félix, *Une éducation physique de la parole : Ratage et rencontre dans le gymnase, à l'aune de la psychanalyse*, Thèse de doctorat STAPS sous la direction de Françoise Labridy, Université Nancy 1, 2006. → Consulté sur HAL.

WALLIAN-MAHUT Nathalie, *Discours et pratiques ludiques en Éducation Physique sous la IV^e République*, Thèse de doctorat en STAPS, sous la direction de André RAUCH, Université de Strasbourg, 1994. → Consultée à l'ENS de Cachan.

III. Sources

A. Sources imprimées

- ***, *Note pour Messieurs les professeurs et Moniteurs d'Éducation Physique*, Archives Départementales des Hauts-de-Seine, cote 1040 W 100.
- ADAM Paul, *La morale des sports*, Paris, Librairie Mondiale, 1907.
- BERILLON Lucie, « L'éducation attrayante », *Éducation*, n°1, 1909, p.46-61
- BINET Alfred, COURTIER J., « Influence de la vie émotionnelle sur le coeur, la respiration et la circulation capillaire », *L'année psychologique*, n°3, 1896, p. 65-126.
- CARRE Irénée, *Les pédagogues de Port-Royal : Saint-Cyran, Lancelot, Guyot, Coustel, Le Maitre, Nicole, Arnauld, etc. Jacqueline Pascal : histoire des petites écoles, notices, extraits et analyses avec des notes*, Paris, Delagrave, 1887.
- CARTON Paul, *Bienheureux ceux qui souffrent*, Paris, Librairie Le François, 1923.
- CARTON Paul, *Les lois de la vie saine*, Paris, N. Maloine-Brévannes, 1926.
- CHAPUS Eugène, *Le sport à Paris*, Paris, Hachette, 1854.
- CHAR Edmond, « Jeux Interdits », *La vie au grand air*, 14 avril 1903, p. 109-110.
- COMPAYRE Gabriel, *Études sur l'enseignement et sur l'éducation*, Paris, Hachette, 1891.
- COMPAYRE Gabriel, *Fénelon et l'éducation attrayante*. Paris Éditions Delaplane, 1911.
- DE LAPRADE Victor, *L'éducation homicide : Plaidoyer pour l'enfance*, Paris, Didier et Compagnie, 1868.
- DE MONTHERLANT Henry, *Les Olympiques*, Paris, Grasset, 1924.
- DUPANLOUP Félix, *De l'éducation Tome 3*, Paris, Charles Douniol, 1866
- GEYSEN Raymond, *Dictionnaire des formes analogues en 7 langues*, Paris, Duculot, 1985
- GIRAUDOUX Jean, *Le sport*, Paris, Librairie Hachette, 1928.
- GOURSAU Henri, GOURSAU Monique, *Dictionnaire européen des mots usuels*, Saint-Orens-de-Gameville, Éditions H. Goursau, 1989,
- GROOS Karl, *Les jeux des animaux*, Paris, Félix Alcan, 1902.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : le cricket », *Le Temps*, n°9961, 11 août 1888, non paginé.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : le rugby et le foot-ball », *Le Temps*, n°9966, 16 août 1888, non paginé.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : le pédestrianisme », *Le Temps*, n°9972, 22 août 1888, non paginé ;

- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : la lutte à l'Aviron et l'entraînement humain », *Le Temps*, n°9979, 29 août 1888, non paginé ;
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : la boxe », *Le Temps*, n°9988, 7 septembre 1888, non paginé ; Paschal GROUSSET, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : l'équitation et les menus jeux », *Le Temps*, n°9993, 12 septembre 1888, non paginé.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : la gymnastique naturelle », *Le Temps*, n°10 000, 19 septembre 1888, non paginé.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : le jeu de paume », *Le Temps*, n°10 007, 26 septembre 1888, non paginé.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique : la république vraiment athénienne », *Le Temps*, n°10 014, 3 octobre 1888, non paginé.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique », *Le Temps*, n°9958, 8 août 1888, non paginé.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique », *Le Temps*, n°10 023, 14 octobre 1888, non paginé.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique », *Le Temps*, n°10 023, 18 octobre 1888, non paginé.
- GROUSSET Paschal, « Les jeux scolaires et l'Éducation Physique », *Le Temps*, n°10 033, 22 octobre 1888, non paginé.
- GUERIN Jules, « Vues générales sur l'étude scientifique et pratique des difformités du système osseux », *La Gazette Médicale*, Tome II, Paris, 1840.
- GUILLEBAUD Jean-Claude, *La tyrannie du plaisir*, Paris, Éditions du Seuil, 1998.
- GWANDAT Mo, *La formule du bonheur : Des résolutions pour être heureux*, Paris, Larousse, 2018.
- JACOULET Édouard, « Émulation », in Ferdinand BUISSON (dir.), *Dictionnaire de Pédagogie et d'Instruction Primaire Tome I Volume I*, Paris, Hachette, 1887, p. 827-832.
- JAUFFRET Louis-François, AMAR DURIVIER M.A., *La gymnastique de la jeunesse ou Traité des jeux*, Paris, Debray, 1803.
- JUSSERAND Jean, *Les sports et jeux d'exercice dans l'ancienne France*, Paris, Plon-Nourrit, 1901.
- LOWEN Alexander, *Le plaisir*, Paris, Éditions Tchou, 1988.
- MANTEGAZZA Paolo, *Physiologie du plaisir*, Paris, Félix Alcan, 1886.
- MOUSSAT Émile, *Être chic : De la morale du sport à une morale sportive !*, Paris, Albert Messin, 1936, p. 72.
- PEILLON Vincent, « Arrêtons d'opposer plaisir et effort à l'école » in *Le monde* daté du 8 février 2014 ; Disponible

sur :http://www.lemonde.fr/education/article/2014/02/08/vincent-peillon-arretons-d-opposer-plaisireteffortalecole_4362698_1473685.html?xtmc=vincent_peillon&xtcr=423 ; [page consultée le 01 février 2017], 2014.

PINARD A., « À propos du développement de l'enfant », *Revue Scientifique*, n°4, 1896, p. 109-111 ; Polailon, *Recherches sur la physiologie de l'utérus gravide*, Paris, G. Masson, 1880.

PREVOST Jean, *Plaisirs des sports : Essai sur le corps humain*, Paris, Éditions Gallimard, 1925.

QUEYRAT Frédéric, *L'émulation et son rôle dans l'éducation : étude de psychologie appliquée*, Paris, Félix Alcan, 1919.

REVOIL B. H., « Sports », *Figaro*, n°11, 11 juin 1854, non paginé.

THOORIS Alfred, *La vie par le stade*, Paris Amédée Legrand, 1924.

TOME, JANRY, *Mon prof de gym*, Dupuis, 2009.

VIEILLOT J., *Notions de psychologie appliquées aux choses de l'enseignement*, Armand Colin, Paris, 1898.

B. Sources imprimées du Fonds Jean Zoro

COLL., *Les Notes techniques de l'École Normale d'Éducation Physique et Sportive*, n°1-11, 1942-1943.

COLL., Statuts de la FARS, Fonds Jean ZORO, FFEPGV, Montreuil.

LISTELLO Auguste, Document original, Correspondance échangée entre Auguste LISTELLO et Jean ZORO, Fonds Jean Zoro, FFEPGV, Montreuil.

PAGANEL André, « Notes brèves d'un ancien », *Bulletin de l'Amicale*, n°14, 1948, p. 13, FFEPGV, Montreuil.

PERSONNE Jacques, Couverture et Dédicace de Jacques Personne à Jean Zoro, Fonds Zoro, FFEPGV, Montreuil.

PUJADE-RENAUD Claude, Correspondance avec Jean ZORO, janvier 2000, Fonds Jean ZORO, FFEPGV, Montreuil.

STROHL David, « La pénétration de la méthode naturelle dans l'enseignement public », *La Vie hébertiste*, n°20, 1939, p. 1-2, FFEPGV, Montreuil.

SURREL Yvonne, « Le plein Air, nécessité du siècle », *Revue Traguardi*, 1959, non paginé, Fonds Jean Zoro, FFEPGV, Montreuil.

BARNIER Lucien, Document original, *Le service de l'Instruction Publique pour la première édition de l'ouvrage Images de 150 ans d'EP*, Lettre rédigée par Lucien BARNIER le 25/10/1985, Fonds Jean Zoro, FFEPGV, Montreuil.

LISTELLO Geneviève, Document original, Lettre du 17-02-1986, Fonds Jean Zoro, FFEPGV, Montreuil.

BONHOMME Guy, Correspondance avec Jean Zoro du 14 septembre 2000, Fonds Jean Zoro, FFEPGV, Montreuil.

C. Sources numérisées

ARNAUD PIERRE, « Pourquoi dit-on que le sport est éducatif ? Question d'actualité... question d'histoire... », Tréma [En ligne], 8 | 1995, mis en ligne le 20 septembre 2013, Consulté le 29 septembre 2016. URL : <http://trema.revues.org/2133> ; DOI : 10.4000/trema.2133.

BARIL Élodie, GARNIER Bénédicte, IRaMuteQ 0.7 alpha 2 Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires, 2015, http://iramuteq.org/documentation/fichiers/Pas%20a%20Pas%20IRAMUTEQ_0.7alpha2.pdf/view.

BALLAUD-BELKACEM Najat, [Lancement de l'année du sport de l'école à l'Université](#), 18 mai 2015.

BLANQUER Jean-Michel, « Jean-Michel Blanquer mise sur le sport », in *Sportmag, le magazine mensuel des sports* n°103, mars 2018, <http://emag.sportmag.fr/actualites-103/a-la-une-103/jean-michel-blanquer-mise-sur-le-sport>.

DELIGNIERES Didier, Au-delà du plaisir : construire la passion, [Blog personnel](#), 2016.

***, « Le bonheur, ce grand tabou de l'école française », Le Nouvel Observateur, 23 mars 2014.

GUILHAUMOU Jacques, « Le corpus en analyse de discours : perspective historique », Corpus [En ligne], 1 | 2002, mis en ligne le 15 décembre 2003, consulté le 30 septembre 2016. URL : <http://corpus.revues.org/8>.

GUILHAUMOU Jacques, Le corpus en analyse de discours : perspective historique in *Corpus*, [En ligne] 1, 2002, mis en ligne le 15 décembre 2003, consulté le 30 septembre 2016 : <http://corpus.Revues.org/8>, p. 6.

LE POGAM Yves, « Corporéisme et individualisme hédoniste », Corps et culture [En ligne], Numéro 2 | 1997, mis en ligne le 03 mai 2007, consulté le 24 février 2017. URL : <http://corpsetculture.revues.org/388>.

LEFÈVRE Betty, « Corps baroque et éducation physique scolaire », *Corps et culture* [En ligne], Numéro 5 | 2000, mis en ligne le 11 octobre 2007, consulté le 25 février 2017. URL : <http://corpsetculture.revues.org/673>.

PROVENZANO François, « Doxa », dans Anthony Glinoyer et Denis Saint-Amand (dir.), *Le lexique socius*, URL : <http://ressources-socius.info/index.php/lexique/21-lexique/57-doxa>, page consultée le 21 septembre 2017.

SARKOZY Nicolas, *Lettre aux Éducateurs*, Le Monde, 4 septembre 2007, p. 10.
<http://media.education.gouv.fr/file/41/3/6413.pdf>.

SUCHET André, TUPPEN John, « Pratiques fun, aventures sportives et sports de nature. Trois moments dans l'évolution des dynamiques sportives de nature en France (1970-2010) », in Jean-Paul CALLÈDE, Fabien SABATIER, Christine BOUNEAU (dir.), *Sport, nature et développement durable. Une question de génération ?*, Bordeaux, Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, 2014, p. 389-406, <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01514278>.

THÈSE POUR OBTENIR LE GRADE DE DOCTEUR DE L'UNIVERSITÉ DE MONTPELLIER

En Sciences de l'éducation
École doctorale 58
Unité de recherche LIRDEF

Le plaisir en Éducation Physique de 1882 à 2010 : usages d'une notion mythifiée et clivante.

Tome 3 : Corpus pour l'analyse lexicométrique.

Présentée par Yvon MORIZUR
Le 21 janvier 2019

Sous la direction de
Jacques GLEYSE et Julien FUCHS

Devant le jury composé de

Cécile COLLINET, Professeure des Universités, Université de Marne-la-Vallée.

Tony FROISSART, Professeur des Universités, Université de Reims.

Julien FUCHS, Maître de Conférence-HDR, Université de Brest.

Jacques GLEYSE, Professeur des Universités, Université de Montpellier.

Doriane GOMET, Maitresse de Conférences, Université Catholique de l'Ouest.

Jean SAINT-MARTIN, Professeur des Universités, Université de Strasbourg.

Carmen Lucia SOARES, Professeure des Universités, UNICAMP, Campinas, Sao Paolo, Brésil.

Examinatrice

Examineur

Co-directeur

Co-directeur

Examinatrice

Rapporteur

Rapporteure



UNIVERSITÉ
DE MONTPELLIER

**Le plaisir en Éducation Physique de 1882 à 2010 :
usages d'une notion mythifiée et clivante.**

Tome 3 : Corpus pour l'analyse lexicométrique.

Présentation du Tome 3 :

Ce document correspond au corpus que nous avons sélectionné et qui sert de base à l'analyse lexicométrique. Cette dernière se base sur les extraits rassemblés dans les écrits que nous avons consultés.

Le logiciel Iramuteq a été utilisé à travers deux fonctions : la classification hiérarchique descendante et l'analyse de similitudes pour organiser et structurer le réseau sémantique de la notion de plaisir.

Les règles de formatage pour le fichier 3 (F3) permettent de passer du texte (Unité de contexte initial pour Alceste) aux segments de textes (unité de contexte élémentaire) vers des Regroupement de segments de texte (unité de contexte). Chaque référence, ouvrages ou articles de périodiques est ainsi codée afin de permettre son identification. À titre d'illustration cette ligne correspond à une source : **** *nom_tissie *date_1901 *editeur_alcan. Les quatre étoiles permettent d'identifier un segment de texte particulier. Les étoiles suivantes constituent des variables supplémentaires. En l'occurrence, il s'agit d'un ouvrage datant de 1901 et publié par la maison d'édition Félix Alcan. Pour les articles de périodiques : **** *nom_tissie *date_1924 *Revue_rjs *n_7. Ce codage met en évidence des « informations exogènes » qui permettent l'identification et la contextualisation du segment. Cette unité fait référence à un article de Philippe Tissie, publié dans la *Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène Sociale*¹ dans le numéro 7 de l'année 1924.

Pour les revues, chaque numéro constitue une entité particulière dans l'analyse statistique sous le logiciel. Si un numéro accueille plusieurs articles utilisant l'occurrence plaisir, ils sont rassemblés dans un seul et même paragraphe. C'est à travers l'analyse qualitative que l'usage est spécifié et personnalisé. Tous ces éléments doivent être identiques et les symboles particuliers (majuscule, point, accents, tirets) sont proscrits. Nous nous sommes concentrés dans la sélection des variables supplémentaires sur les conditions d'énonciation du segment de texte retenu. Ce travail d'harmonisation est nécessaire pour utiliser le logiciel. Nous avons placé le mot plaisir en majuscule afin de le fichier avant de pouvoir mieux le visualiser. Nous avons également fixé les expressions éducation_physique et plein_air afin qu'elles soient prises en compte par le logiciel.

¹ Les initiales de chaque revue sont retenues pour le codage. Dans le cas des revues ayant changé de nom au cours de la période étudiée comme pour la *Revue des Jeux Scolaires* c'est le premier nom qui est conservé. Ici il est décidé que l'acronyme de codage soit « Revue_rjs » et non Revue_rjshs.

**** *nom_godin *date_1881 *edition_davy

Le corps est l'instrument nécessaire de l'esprit. Il peut être obstacle, il faut qu'il soit un instrument. Rien de plus utile au corps que l'exercice, quand on le fait à propos. Le jeu est un des meilleurs. Ne contrariez pas les enfants dans leurs jeux : le plaisir est le plus puissant des toniques. Un brave surveillant avait organisé lui-même je ne sais quel amusement à ses petits élèves l'un d'eux, le plus espiègle, vient lui dire : Ah ! monsieur, si vous saviez comme nous nous ennuyons à nous amuser ainsi. Laissons aux enfants la liberté de se livrer à la spontanéité de leur activité physique, mais tout en reconnaissant qu'il faut aussi toujours obéir à la nature, et que les jeux choisis par l'enfant, inspirés par ses instincts naturels, sont un des meilleurs moyens de la développer. Les exercices dont elle (la gymnastique) se sert sont deux sortes : les exercices naturels, dont le but est de développer chaque partie du corps en vue de l'harmonie de l'ensemble, et de maintenir cette harmonie qui fait la force et la santé. Les exercices artificiels, qui sont chargés de rétablir cette harmonie partout où elle aurait été troublée. L'enfant corrompu [par des petites gens comme les domestiques, qui sont considérés sans éducation] de bonne heure est toujours cruel et méchant. Il ne connaît ni pitié, ni miséricorde il sacrifie père et mère au monde de ses plaisirs. On dirait qu'au Collège, le corps a été oublié. Du reste, il n'y a pas de gymnase dans les collèges, à moins que l'on appelle de ce nom deux ou trois machines placées dans un espace de quelques mètres carrés. Les écoliers y sont amenés deux ou trois fois par semaine, après le repas du midi, heure fort mal choisie, et, sous l'œil du maître, ils exécutent des mouvements élémentaires sans goût et sans entrain. De quelle nécessité seraient ces exercices pour des enfants enfermés de dix à onze heures par jour, et dont l'esprit travaille : l'arc ne peut pas être tendu, l'effort fatigue et épuise, quand le repos n'y succède pas. Mais comme la gymnastique, tout en donnant au corps souplesse, vigueur et santé, offre le meilleur préservatif contre le vice, comme l'enfant qui prend un vif PLAISIR à développer ses forces croissantes, ne connaît ni les insomnies, ni les rêveries malsaines, ni les habitudes efféminées, et s'endort aussitôt couché, comme en reposant l'esprit, elle établit, entre le corps et lui, une harmonie qui rend le travail plus facile et plus fécond, il serait bon de mettre en honneur la gymnastique au collège, il serait bon qu'elle devînt obligatoire, et qu'on lui donnât, dans le programme, une place qui grandirait, j'en suis sûr. Que reste-il donc aux écoliers pour fortifier leur santé et donner à leur corps la souplesse et la vigueur ? Il ne leur reste que la récréation et la promenade. Entrez dans un collège à l'heure de la récréation la plus longue : les tout petits jouent peut-être, les grands se promènent. Les balles, les barres, le cerceau y sont inconnus, cependant, le rassemblement des enfants est un premier élément de gaîté, d'activité et de santé. Comment jouer dans des cours étroites et sombres où par un arbre ne peut grandir il est impossible d'y courir sans se heurter, d'y crier sans assourdir ou se faire imposer le silence. Le jeu y est en danger. Quand les enfants ne s'amuse pas, ils s'ennuient la tristesse aigrit le caractère, rend indocile et frondeur. Tous rentrent dans l'immobilité de l'étude sans avoir pu fatiguer leur corps, et la mollesse les envahit. Que peuvent être la santé, la moralité, et le travail d'enfants ainsi élevés ? De telles récréations enlèvent aux maîtres le plus sûr moyen d'étudier leurs élèves. Dans la libre expansion du jeu, l'enfant déploie toute sa nature, il se fait connaître tel qu'il est. La promenade des collégiens n'a aucun des attraits qui pourraient la rendre intéressante. Elle n'est pas variée, elle n'est pas longue, elle n'est pas libre. On part, une ou deux fois la semaine, pour aller au même endroit et revenir, après une station d'une heure, par le même chemin. On comprend qu'un jeune homme, éloigné de sa famille, dégoûté d'un travail qu'il fait sans PLAISIR, gonflé par son succès, ou découragé par sa défaite, voie le désordre qui règne dans son esprit surexcité et dans son corps amolli, prendre deux formes, l'orgueil ou la sensualité.

**** *nom_paz *date_1881 *edition_nc

L'adjonction de la Gymnastique aux autres branches de l'enseignement étendra et embellira les fonctions de l'instituteur, et les enfants, lui devant non seulement l'instruction, mais aussi la santé et le PLAISIR, l'aimeront davantage. Les professeurs des Lycées, ceux des Collèges communaux et des Écoles normales primaires, sortant du grand Institut Gymnastique, seront parfaitement à même de transmettre cet enseignement aux instituteurs primaires de leur résistance respective.

**** *nom_norlander *date_1883 *edition_manceaux

La méthodique suédoise s'applique en exigeant les élèves à exécuter leurs mouvements avec attention, exactitude et vigueur. Cette façon de procéder n'empêche pas de donner à l'enseignement une activité et un entrain qui en font, en même temps qu'un travail, une véritable récréation pour le corps et l'esprit. Nous ne pouvons assez recommander les jeux. A terre comme à bord, les chefs devraient non pas seulement tolérer, mais encourager ce genre de récréations. Les jeux défatiguent, calment le système nerveux, chassent l'ennui et la nostalgie, ramènent la bonne humeur et la gaîté en un mot ils exercent la plus heureuse influence sur le moral et ils sont un puissant auxiliaire pour la conservation de la santé. Chaque pays a des jeux qui lui sont propres. En général les jeux ont le don de nous intéresser, de nous distraire tous, petits et grands mais les amusements qui ont passionné l'enfant auront toujours pour l'adulte plus d'attrait que ceux qui ne lui rappellent rien, ni la maison paternelle, ni l'école, ni même la patrie. Les jeux suédois, qui sont d'ailleurs peu connus, ne peuvent convenir aux autres nations c'est pour ce motif que nous n'avons pas cru devoir les décrire.

**** *nom_dally *date_1883 *edition_nationale

Les premiers exercices devront être surtout employés à bien faire comprendre aux élèves le mécanisme et les diverses cadences des mouvements, de façon à les leur rendre familiers et intéressants. On ne fait bien que ce qui plaît. Formations des classes : les élèves, placés par rang de taille, sont répartis en sections de 30 élèves au plus. La section est formée sur deux rangs, les élèves placés de façon que chacun touche avec son bras droit le coude gauche de son voisin de droite, lorsque ce dernier porte le poing gauche à la ceinture, au-dessus de la hanche, la paume de la main et les ongles en l'air. Ils se trouvent ainsi à 10 ou 12 centimètres l'un de l'autre. Le silence est observé par les élèves dès qu'ils sont sur les rangs. Chaque mouvement sera répété de façon à obtenir une exécution régulière, sans cependant laisser l'attention des élèves. L'instructeur doit, en même temps, leur faire comprendre que ce n'est qu'en continuant, après leur sortie de l'école, à pratiquer régulièrement les exercices du corps, qu'ils se prépareront à mieux supporter les rudes fatigues de la vie militaire qu'ils doivent traverser un jour, ce qui est le devoir absolu d'un bon citoyen envers sa patrie.

**** *nom_saintclair *date_1887 *edition_nc

Ce que nous reprochons surtout à ceux qui dispensent l'enseignement c'est de n'avoir pas su encourager les jeux pendant les récréations, de ne pas les avoir rendus obligatoires. La génération actuelle semble dédaigner ces saines distractions, préférant se réunir, pendant les heures de récréation pour causer de choses mauvaises. On aurait dû aider à la formation d'associations, de jeux de ballons, de paume, de course à pied, y ajouter l'émulation en encourageant les lycées et les collèges à concourir entre eux dans les exploits de force et d'agilité, les diriger en faisant surveiller ces exercices par des hommes compétents. L'éducation physique et rationnelle que nous prêchons ne doit pas être un labeur, mais un délassement, une distraction à d'épuisants travaux intellectuels. Elle est simple et vivifiante. Ni effort de volonté, ni travail de coordination : l'espace toujours, le grand air qui emplit les poumons et raffermi les muscles. Et cette méthode, éminemment propre à donner à nos enfants ce qui leur manque trop souvent : l'esprit de suite et la force de caractère, n'est-elle pas cent

fois préférable à celle qui voudrait borner toute l'éducation physique au simple jeu de soldat que l'on essaye aujourd'hui encore d'introduire dans nos lycées ? Non ! ce qu'il leur faut, ce sont les exercices librement pratiqués, et l'abandon de cette funeste préoccupation qui se fait jour partout aujourd'hui, de préparer les enfants à leurs années de caser. Préparer les donc à être des hommes, et le reste leur sera donné par surcroît. Cessez de les enregistrer, ne les dispensez donc pas de toute décision, ne les habituez pas à l'éternelle surveillance.

**** *nom_collineau *date_1884 *edition_bailliere

Allez donc parler de se fortifier le corps et l'esprit à des gens en voie de ruiner, dans l'orgie, leurs aptitudes physiques et intellectuelles allez donc prêcher la sobriété, les plaisirs virils, les aspirations élevées à un peuple qui n'a qu'à porter ses regards en haut lieu pour y prendre les plus savantes leçons de dépravation et de débauche. Il parle des Romains. La marche sur un terrain accidenté afin de mettre en action un grand nombre de muscles le combat en armes dont le principal avantage est d'agrandir la cavité thoracique la danse, comme favorable à toutes les fonctions organiques complètent la série. Galien, toutefois, se plaint de ce que l'on abusait de la danse, de son temps. Le plaisir qu'on y trouvait faisait, dit-il, négliger les sciences et les arts. Guider le cheval à son plaisir. Pendant ce temps-là, le cléricisme battu en brèche, poursuivait obscurément son œuvre. Les aspirations généreuses qui, au 24 février 1848, s'étaient fait jour, étaient, une à une comprimées, étouffées, conspuées, honnies. De propos délibéré, froidement, en haine de la liberté et du peuple, on jetait la patrie dans les bras, d'un César blasé, altéré de plaisirs. C'en était fait de l'avenir moral, intellectuel physique de toute une génération de Français. Dans une petite localité de l'arrondissement de Gaillac (Tarn), à Puiceley, un instituteur primaire avait organisé un gymnase avec une somme minime. Il s'était d'abord occupé d'enseigner à ses élèves les exercices préparatoires, les mouvements d'assouplissements, les marches, les sauts auxquels les enfants prennent un vif PLAISIR et qui n'entraînent aucune dépense. La joie et le plaisir, la crainte et la douleur excitent tantôt les battements du cœur sous forme de palpitations, et tantôt les dépriment jusqu'à provoquer la syncope. La volonté, enfin, est sans empire sur le cœur. Le plaisir, l'amour, la colère, la vénération sont les plus habituels mobiles des danses variées auxquelles les races primitives, en particulier, se livrent avec tant de naïve ardeur. Mercuriali reproche à nos danses modernes d'être plutôt nuisibles que favorables à la santé, parce que d'ordinaire, on s'y livre aussitôt après le repas, et qu'aux dépense du sommeil, le plaisir qu'on y trouve se prolonge fort dans la nuit. La danse, ce plaisir dont ne peuvent se passer même les tribus sauvages, montre [...] qu'à toutes les latitudes, le jeu des fonctions musculaires est un besoin. D'instinct, l'homme cherche à le satisfaire. L'existence de l'homme vivant en société est vouée au travail. À l'âge adulte aussi bien que dans l'enfance, l'esprit aussi bien que le corps éprouve, à intervalles périodiques, un besoin de détente impérieux. L'enfant obtient cette détente en se livrant à ses jeux l'adulte la cherche dans le plaisir. L'un et l'autre y puisent, grâce à une activité réparatrice, les forces indispensables à l'accomplissement du travail à venir et de la sorte, se révèle, dans toute sa profondeur, le sens du mot : récréation qui signifie : création nouvelle. Pour que le but qu'on se propose soit atteint, jeux et PLAISIRS doivent être en accords avec les préceptes de l'hygiène et en harmonie avec la nature du besoin que l'organisme ressent. En rapport plus ou moins étroit avec les aptitudes et les goûts des âges différents, jeux et PLAISIRS contribuent directement au maintien de la santé et favorisent l'essor des puissances expansives que la constitution recèle. Ils sont, pour l'équilibre de l'innervation, une inéluctable nécessité. Ils s'imposent à titre de règle physiologique, durant la période de croissance en particulier. Allez donc parler de se fortifier le corps et l'esprit à des gens en voie de ruiner, dans l'orgie, leurs aptitudes physiques et intellectuelles allez donc prêcher la sobriété, les PLAISIRS virils, les aspirations élevées à un peuple qui n'a qu'à porter ses regards en haut lieu pour y prendre les plus savantes leçons de dépravation et de débauche ? Il parle des Romains. La danse, comme favorable à toutes les

fonctions organiques complètent la série. Galien, toutefois, se plaint de ce que l'on abusait de la danse, de son temps. Le PLAISIR qu'on y trouvait faisait, dit-il, négliger les sciences et les arts. La joie et le PLAISIR, la crainte et la douleur excitent tantôt les battements du cœur sous forme de palpitations, et tantôt les dépriment jusqu'à provoquer la syncope. La volonté, enfin, est sans empire sur le cœur. La danse est d'un usage presque universellement répandu. Et, les suggestions passionnelles que la danse a à traduire peuvent être d'un ordre tout à fait disparate. Le PLAISIR, l'amour, la colère, la vénération sont les plus habituels mobiles des danses variées auxquelles les races primitives, en particulier, se livrent avec tant de naïve ardeur. On a dit de la danse qu'elle était la poésie de la locomotion (1). Tissot (2) la regarde comme l'expression naturelle de la gaieté et de la joie. L'existence de l'homme vivant en société est vouée au travail. A l'âge adulte aussi bien que dans l'enfance, l'esprit aussi bien que le corps éprouve, à intervalles périodiques, un besoin de détente impérieux. L'enfant obtient cette détente en se livrant à ses jeux l'adulte la cherche dans le PLAISIR. L'un et l'autre y puisent, grâce à une activité réparatrice, les forces indispensables à l'accomplissement du travail à venir de la sorte, se révèle, dans toute sa profondeur, le sens du mot : récréation qui signifie : création nouvelle. On ne joue plus... voilà un fait qui n'échappe à aucun inspecteur d'académie, à aucun chef d'institution, un fait qu'aucun hygiéniste ne peut manquer de déplorer. Aussitôt qu'ils ont grandi, les élèves se promènent gravement et, sérieux avant l'âge, ils dédaignent les exercices qui développent l'adresse et la force musculaire, qui entretiennent l'animation et la gaieté, qui font naître l'esprit de décision et d'initiative, qui accoutument au respect de la règle en obligeant à se conformer aux lois que chaque jeu comporte. C'est là une tendance contre laquelle il n'est que temps de réagir avec énergie, si l'on veut que la génération qui s'élève soit saine de corps et d'esprit, que toute sève de jeunesse ne soit pas tarie dans notre pays et que le rire de bon aloi reste le propre de l'homme. Ainsi s'exprime M. Jacoulet (2), directeur de l'école normale supérieure de l'enseignement primaire. On ne joue plus... voilà un fait qui n'échappe à aucun inspecteur d'académie, à aucun chef d'institution un fait qu'aucun hygiéniste ne peut manquer de déplorer. L'appétit du mouvement, pour employer l'heureuse expression du docteur Fonssagrives (l'éducation physique des jeunes filles), si naturel, si prononcé dans la jeunesse, se perd et disparaît à jamais faute d'aliments. De là, cette inaptitude à l'exercice physique que l'on développe comme à PLAISIR et cette propension au repos qui devient une propriété acquise du tempérament. De là, ce défaut d'entrain pour les jeux que, de toutes parts, on constate. Trop courtes, trop rares, les récréations ne laissent pas à la détente, qui en devraient être la suite le loisir de se manifester. Sous les réserves de la modération et de la prudence, ce PLAISIR peut être pris avec un avantage difficile à égaler. Un PLAISIR viril, c'est la chasse. On s'y endurecit aux intempéries des saisons. On s'y prodigue de toute sorte. L'œil attentif, l'oreille au guet, mesurant ses mouvements, on sillonne le terroir, scrute l'espace et lutte de ruse avec le gibier. De ces plaisirs, les uns peuvent être pris à l'école, dans un préau couvert ou non les autres réclament l'espace. Pas un n'a à être confondu avec les exercices gymnastiques proprement dits. On a proposé d'employer les heures de récréation à la Gymnastique. C'est se méprendre sur la portée et sur la nature de cet enseignement. Les exercices gymnastiques proprement dits ne doit pas être présentés comme un jeu, ni être tenus pour tels par la jeunesse. Pour ne pas devenir fastidieux, ils demandent à être diversifiés pour servir au développement des forces corporelles, il faut qu'ils soient gradués et méthodiques. Leur caractère sérieux, leurs avantages physiologiques, leur but patriotique doivent saillir à tout instant. Leur importance leur donne le droit d'être traités à l'égal des autres facultés scolaires, et les heures qu'on y consacre doivent être prises sur la totalité de celles qui sont affectées au travail et à l'instruction. Il convient, au contraire, de remplir par les jeux les heures accordées au repos et à la détente de l'esprit. Rationnel, leur choix fait de la récréation une réalité, et finalement tourne au profit de l'instruction elle-même.

**** *nom_hanotaux *date_1885 *edition_nc

Si la nature inspire aux enfants tant d'éloignement pour le repos, c'est pour les porter au mouvement par l'attrait du PLAISIR. Leur croissance et l'augmentation de leurs membres demandent qu'ils fassent un usage constant de leur force, qu'ils se remuent et se déplacent continuellement. On choisira, dès lors, les jeux et les exercices méthodiquement calculés, selon leur force ou leur faiblesse. Ce sera d'abord, le volant, le ballon, le jeu de boules, les quilles, le jeu du tonneau. Ces jeux en faisant peu à peu, pour ainsi dire, sortir la force de l'enfant, le préparent à ceux qui demandent des muscles plus solides et une volonté plus ferme et plus suivie. En les variant et en les graduant, non seulement ces jeux ne dégoûteront pas l'enfant, mais ils lui offriront, au contraire, sans cesse, un nouveau PLAISIR, un nouveau charme son corps profitant des mouvements propres et particuliers à chaque exercice, se pliera beaucoup plus facilement à toutes les habitudes physiques qu'il convient de lui donner. Il y a des femmes, surtout dans la classe riche, qui confondent l'habitude ou le PLAISIR de manger avec le besoin. L'estomac, fatigué sous le poids d'une surcharge d'aliments inutiles ou nuisibles ne digère plus, et la santé se trouve détruite peu à peu.

**** *nom_guennec *date_1886 *edition_delalain

Cette seconde partie de la gymnastique présente plus de difficultés que la première mais en revanche, les résultats en sont plus considérables. Elle est d'abord plus attrayante, plus intéressante : les enfants s'y livrent donc avec plus de PLAISIR, et c'est par elle qu'ils apprennent à mesurer leurs forces et à se rendre compte de leur adresse elle leur inspire ainsi une certaine confiance en eux-mêmes et agrandit, par conséquent, leur audace et leur courage. Elle affermit le caractère, rend l'organisme plus dispos, repose l'esprit des travaux intellectuels, et favorise la digestion, la circulation et la respiration. Comme toute distraction physique, comme tout exercice du corps fait avec PLAISIR, elle combat et prévient la cause de démoralisation en même temps que de dégénération des races. La gymnastique aux agrès est donc une science essentiellement nationale, et elle devrait occuper la plus large place dans l'éducation, chez une nation soucieuse, comme la France, de ses destinées politiques. S'il est une chose que l'on ne saurait trop encourager dans l'éducation de la jeunesse, c'est assurément le jeu, qui constitue le véritable complément de la gymnastique, et qui fait, pour ainsi dire, partie de la vie d'école. Nous parlons, bien entendu, des jeux physiques, des exercices du corps auxquels tout écolier valide et bien portant se livre toujours avec entrain, PLAISIR, et même passion car ils lui permettent de satisfaire l'incessant besoin d'activité qui le dévore, et de prodiguer largement l'exubérance de vie et d'ardeur qui est le caractère essentiel de la première jeunesse. Le jeu, bien compris et bien dirigé, développe au plus haut degré, non seulement l'adresse, l'agilité et la souplesse du corps, mais aussi la précision et la vivacité de l'esprit, le courage, l'audace, et quelquefois la patience. Il combat en même temps les tristesses, les mélancolies dont nous voyons souvent de très jeunes accablés, et dissipe les rêveries paresseuses et malsaines, sources trop fréquentes d'habitudes mauvaises. Malheureusement, les jeux semblent tendre de jour en jour à disparaître de nos écoles. Les élèves d'aujourd'hui ont presque perdu les saines traditions de leurs aînés et un peu partout, maintenant, au lieu du mouvement, de la bruyante gaieté et du beau tapage qui devraient faire le charme des récréations, un silence grave et triste règne le plus souvent dans les cours des écoles, que n'animent plus les cris joyeux et la franche expansion de la jeunesse. C'est à peine si les petits se permettent encore de jouer. Quant aux grands, ils semblent avoir trop de souci de leur précoce dignité pour se livrer à des PLAISIRS qui ne sont plus de leur âge ! Aussi les voit-on, modernes péripatéticiens, passer toutes leurs récréations à se promener de long en large, en traitant le plus souvent de sujets qui, faut-il le dire ? n'ont rien de commun avec les grandes questions discutées par les disciples d'Aristote.

**** *nom_omont *date_1894 *edition_internationale

Vos maîtres vous donnent une heure chaque jour pour vous récréer. Ce n'est point du temps de perdu, si vous l'employez à bien jouer. Je connais de vilains petits garçons qui, durant toute la récréation, demeurent adossés à un mur, les mains dans les poches, sans faire aucun mouvement. Ils causent peu ou, s'ils ouvrent la bouche, c'est pour médire de leurs camarades ou de leurs maîtres. Jamais ils ne sont satisfaits. Aussi les instituteurs disent souvent : l'élève qui ne joue pas ne travaille pas. Et maintenant courez, sautez, dansez, devenez des enfants robustes, capables d'être un jour de laborieux ouvriers et de bons soldats. À propos du traineau Les enfants prennent beaucoup de plaisir à ce jeu, qui présente une foule d'incidents comiques sans laisser la place au plus petit accident. À propos du cerf-volant : Ce jeu, d'une très grande simplicité, a le précieux avantage d'exiger une course au grand air des champs. On se procure des cerfs-volants de toutes les grandeurs chez les bimboliers : mais on peut les faire soi-même, ce qui cause un premier plaisir. À propos des bulles de savon : En imprimant au tube un petit mouvement rapide, on parvient à dégager la bulle de savon, qui retombe mollement au grand plaisir de tous les bambins.

**** *nom_daryl *date_1888 *edition_hetzel

Ce travail supplémentaire du muscle, ajouté à toutes les études indispensables à qui veut se mettre en pleine possession de ses énergies cérébrales, avait de quoi inquiéter. Par bonheur, en même temps qu'on en discernait la nécessité, on butait sur une autre découverte : c'est que le plus sûr moyen de bien accomplir une tâche est de la transformer en PLAISIR, et que rien n'est plus aisé pour les exercices physiques. L'activité musculaire porte en effet sa récompense immédiate dans la plénitude de vie et le sentiment de bien-être dont elle imprègne la fibre humaine. Ajoutez-y, dans un cadre riant, l'émulation, la liberté, la douce ivresse du grand air, les joies de la sociabilité, - et vous avez tous les éléments de ce qui amuse le plus vivement des êtres élastiques et bien portants. Voilà ce qui a fini par être compris des maîtres de la jeunesse et tout d'un coup l'idée de substituer des récréations actives, violentes même et partant utiles, à la morne récréation passive que nous avons connue dans les prisons de notre enfance. Pour l'homme, l'entraînement ne doit pas seulement permettre d'accomplir tel ou tel tour de force : il faut encore qu'il lui permette de l'accomplir sans fatigue marquée, avec PLAISIR et avec profit. Aussi importe-t-il au plus haut point de ne jamais tenter un effort prolongé, tel que l'exigent ordinairement les luttes de force et d'adresse, sans une sérieuse préparation. Que notre gymnastique savante et raisonnée, telle qu'elle est instituée en France depuis la Restauration, soit un absolu fiasco, il n'y a pour s'en convaincre qu'à regarder passer, le jeudi, une division de lycéens se rendant à leur lamentable promenade. D'une part, le système anglais, où l'exercice méthodique n'est presque rien, tandis que la récréation active est tout. D'autre part, le système français, doctrinal, symétrique et classique, appuyé d'un grand nombre de théories imprimées et d'un tas d'agrès ou appareils plus merveilleux les uns que les autres, mais qui a le grave défaut d'imposer l'exercice musculaire comme une corvée, une leçon ajoutée à toutes celles dont on assomme l'enfance, et par suite aussi impopulaire que les racines grecques. Toutes ces jolies choses, faut-il en dire le vrai non ? C'est lâcheté physique résultant d'habitudes inactives. Que les pessimistes, les morphinomanes et les déliquescents essayent seulement pendant un mois de faire tous les matins cinq cents mètres au galop, avec ou sans sac au dos, et ils verront s'il leur reste encore la moindre lubie à la Schopenhauer ! L'expérience est acquise : pour que les enfants fassent de la gymnastique avec suite, il faut que cette gymnastique les amuse : et pour qu'elle les amuse, il faut qu'elle revête la forme d'un jeu. La méthode anglaise, si méthode il y a, n'est pas autre chose que l'application de cette règle. Donc, point de méprise sur ce point : la récréation active et le gymnase (sous entendue la gymnastique d'application) ne sont pas des frères ennemis, mais des jumeaux et des alliés : l'un couronne l'autre.

**** *nom_docx *date_1889 *edition_namur

Dans la préface, la citation suivante est attribuée à Mr Dupanloup : le jeu doit être libre et surveillé. C'est également à l'intention des familles et des jeunes gens d'établissements d'instruction supérieure, que nous nous sommes occupé des sports. Nous avons en outre introduit des indications sommaires sur le maniement du fusil, à la fois pour permettre aux petits enfants d'utiliser des jouets que la Saint Nicolas leur aorte, aux grands garçons d'apprendre à se servir avec adresse des armes qu'il entre de plus en plus dans les mœurs de leur accorder pour les plaisirs du tir ou de la chasse, et enfin pour associer aux exercices musculaires qui donneront à nos fils la vigueur et la santé, des manœuvres qui les prépareront, à un âge où les adaptations sont faciles, à l'accomplissement des devoirs les plus sacrés dus à la Patrie. Par le jeu, il s'accoutume à l'endurance : à l'endurance physique, car il résiste également bien à la chaleur et à la froidure, et ses muscles, affermis par l'entraînement, n'éprouvent point les douleurs qui accablent, au moindre effort, celui que l'oisiveté prépare pour tous les maux à l'endurance morale, parce que, soumis à la règle par nécessité, il devient docile par habitude. Il apprend à réprimer les excitations de l'égoïsme il devient plus doux, plus serviable, plus généreux envers ses condisciples son sentiment s'humanise, s'élève, se purifie. Mais il faut quelque chose qui plaise à la jeunesse, car si le PLAISIR ne se mêle pas à l'exercice les jeunes gens s'en désintéressent vite. Où le trouver ? Là où se présente un obstacle à surmonter, une lutte à poursuivre, une victoire à remporter. En faisant agir ses membres, l'homme, comme l'animal, obéit à un besoin instinctif, soit pour chasser le malaise d'un repos trop prolongé, soit pour dépenser la force virtuelle accumulée dans ses muscles pendant l'inaction toutefois, ce besoin ne le porte pas à se livrer à ces mouvements vigoureux, à ces efforts soutenus qui seuls provoquent dans les muscles des modifications profondes et durables. Mais survienne l'émulation que l'amour propre soit excité, et le travail sera poussé jusqu'aux dernières limites du possible. Subissant diverses influences physiques et morales qui agissent de concert, le travailleur déploie alors toutes les ressources de son organisme et, loin d'en ressentir un malaise, il éprouve au contraire une satisfaction intime, salutaire par la joie qu'elle procure dans le présent et par le désir d'efforts nouveaux qu'elle fait naître. Les jeux de l'adolescent devront le fatiguer, l'endurcir et le préparer, par un entraînement énergique et soutenu, à supporter sans défaillance les fatigues autrement pénibles du rude métier des armes. Les jeux athlétiques, violents, formeront la volonté les luttes des forces corporelles contre les résistances physiques prépareront les luttes contre les faiblesses morales les sports, les courses à l'aviron stimuleront la réflexion, la décision et donneront le sang-froid, toutes les qualités que l'école laisse dans l'ombre ou ne favorise qu'indirectement et qui constituent cependant ce qu'il y a de plus noble dans l'individualité. Ainsi, par l'union intime de la gymnastique, de l'étude et des PLAISIRS, se vérifiera cette parole de Bourget : Le mariage des violents exercices physiques et de la culture intellectuelle est fécond en splendeurs viriles. Autrefois, les écoliers se livraient à leurs ébats en toute liberté, sans qu'aucune intervention étrangère vînt en fixer les règles le PLAISIR qu'ils y trouvaient était un stimulant assez fort en lui-même pour qu'il n'y eût aucun besoin d'en chercher d'autre. Les choses ont changé et puisque le jeune garçon s'est déshabitué du jeu de mouvement, qu'il l'a jusqu'à un certain point oublié, il est nécessaire d'intervenir à l'effet de modifier les mœurs scolaires, de réapprendre aux enfants les exercices qu'ils ont eu le tort d'abandonner, et surtout de leur en faire goûter le PLAISIR et le fruit. Une organisation s'impose. Quelle sera-t-elle ? Ce serait aller à l'encontre du but et marcher à un échec, certain, que de vouloir introduire en ceci une réglementation sévère. Si le jeu libre, désordonné, n'est pas recommandable, le jeu forcé ne l'est pas davantage il devient rapidement une charge insupportable que l'on prend en dégoût. Qui dit jeu, dit liberté. Comment donc associer ces exigences contradictoires ? Les jeux et la gymnastique ont donc leur valeur propre, les uns complétant l'autre, celle-ci corrigeant les défauts des premiers [...] Maintenant, plus que jamais, nous sommes convaincus de la nécessité de conserver les exercices rythmés,

coordonnés, sévèrement pondérés de cette dernière, tout en accordant une large place aux récréations actives faites de jeux et de PLAISIR. Au reste, sur quels faits les partisans de la suppression de la gymnastique basent-ils leur appréciation défavorable ? Ils l'accusent d'être une marâtre, de provoquer l'ennui, d'être enfin un objet de répulsion pour les élèves. Ah ! vraiment, pourrait-on citer beaucoup de cours agréables aux écoliers ? Ne suffit-il pas qu'une tâche soit imposée pour déplaire ? Les exercices corporels subissent le sort commun à toutes les branches d'enseignement cependant, nous croyons pouvoir l'affirmer, elle est de celles auxquelles les jeunes gens s'appliquent encore avec le plus de bonne grâce. Qu'on cesse de placer la gymnastique pendant les récréations ou après la classe et de faire considérer la leçon comme un temps enlevé aux divertissements qu'on évite de la reléguer à la fin des branches dites accessoires, ce qui la discrédite qu'on donne une sanction à son enseignement en inscrivant les exercices corporels parmi les épreuves des concours, et on la verra acquérir immédiatement la faveur des cours suivis avec le plus d'assiduité. S'il est vrai que le jeu plaise aux enfants plus que la gymnastique, pourquoi ne donnerait-on pas à la leçon un peu de cette animation, de cette gaieté qui fait l'attrait principal du jeu ? Rien n'empêche, quand elle n'a pas pour but direct la formation de l'homme moral par le développement de l'esprit d'ordre, du bon maintien et de la discipline, d'enseigner sous forme de récréation bien des marches, des courses, des sauts, des luttes, le transport de fardeaux, etc. C'est à cela que nous devons arriver et ainsi, toutes les formes de l'exercice étant employées au développement rationnel de l'enfant, nous verrons se réaliser l'heureuse union de la force physique et de la beauté plastique avec la puissance de l'esprit et la droiture du cœur. Nous avons vu parfois des maîtres de pension conduisant leurs élèves à la promenade, gagner un village voisin et y organiser des parties de balle, de crosse, de courses de vélocité, auxquelles les jeunes gens se livraient avec beaucoup d'entrain et de PLAISIR. Le jeu avons-nous dit, doit remplir les récréations afin de délasser l'esprit ce serait donc faire absolument fausse route que de l'imposer et de l'endiguer par un enseignement systématique, rigoureux et sévère. Les jeux font partie intégrante de la gymnastique et, à ce titre, sont enseignés pendant les leçons réservées à cette branche du programme mais ils sont aussi l'âme de la récréation, et c'est également pour les pratiquer que l'écolier se rend à la place des jeux. L'action du maître s'exerce donc dans trois circonstances assez différentes. L'essentiel, c'est que l'enfant ait des jeux en rapport avec son développement général et qu'il y prenne plaisir alors il jouera et c'est ce qu'il faut. Sans que jamais elle lasse l'enfant, l'intervention du maître doit faire sentir en tout sagement dispensée, elle sera d'ailleurs reçue avec plaisir, parfois même demandée avec instance. L'enfant est faible, il le sait, il sent qu'il a besoin d'un appui et d'un guide, mais il a son amour-propre et il tient à recevoir ces témoignages de satisfaction qui sont à la fois la récompense d'efforts passés et l'assurance d'efforts à venir. Les promenades doivent être une source de plaisirs. Pour bien jouer, il faut être à l'aise les vêtements étant souvent des entraves, les joueurs se débarrassent de ceux qui les gênent le surveillant interviendra même à l'occasion pour engager ceux qu'un certain amour-propre retient, à enlever leurs vestons et à se donner librement au plaisir. Quand les jeunes gens ont acquis quelques habiletés à cet exercice, ils s'y adonnent avec grand plaisir, et, à ce titre, il a sa place marquée parmi les jeux sportifs. Avec les saisons changent les plaisirs après la natation viennent les glissades et les boules de neige.

**** *nom_riant *date_1889 *edition_bailliere

En supposant que l'on réussisse à introduire dans les écoles ou les pensionnats de nouveaux jeux, des jeux plus modernes, plus à la mode, - afin d'entraîner les élèves, - on rencontrerait encore l'obstacle dont je parle, dans la brièveté trop grande de ces très nombreuses mais très insuffisantes sorties. Autrefois, les récréations étaient rares, mais elles avaient une durée qui permettait de les mettre à profit pour les divers jeux. Avec d'excellentes intentions, les pédagogues ont subdivisé cette heure fort utile en minutes qui ne peuvent plus servir qu'à un

monotone changement de place. Le mieux est ici l'ennemi du bien, car on ne joue plus, ni à l'école ni au lycée. Quant à la triste gymnastique, il est évident qu'elle ne remplace nullement les jeux. Toujours est-il que les exercices et jeux français étaient des jeux excellents, des exercices variés, qui avaient fait le bonheur et contribué à la santé et au développement physique de bien des générations. Ils avaient cela de bon qu'ils étaient faciles à comprendre, à apprendre, et n'avaient nullement les apparences d'une leçon ou d'un problème compliqué. Les règles, n'en étaient point solennellement imprimées, en vingt ou cinquante articles. Un costume spécial n'était pas indispensable le matériel en était réduit à la plus simple expression. Au besoin il tenait dans la poche, il n'exigeait pas l'aide de nombreux serviteurs pour les porter. Faisait-il défaut, rien de plus facile que de l'improviser. Mais ces exercices semblent avoir fait leur temps. On s'est demandé si, pour remédier à l'apathie des élèves, il ne suffirait pas d'apporter un peu de nouveauté dans les jeux qu'on leur offre ? Cette nouveauté les leur rendrait plus agréables. Pourquoi ne pas importer dans les écoles et les lycées quelques-uns de ces jeux, d'origine étrangère, qui ont pris une si grande place dans les distractions des gens du monde, des personnes ayant un jardin ou un parc à leur disposition, des baigneurs dans les villes d'eaux ou les ports de mer ? Des noms nouveaux, des jeux nouveaux, des procédés différents pour mettre les muscles en mouvement, l'adresse en éveil des prétextes pour faire rester à l'air libre, en se livrant à une gymnastique agréable, non de commande, avec l'attrait du jeu et l'émulation de l'adresse ou de l'agilité, qu'importe, si le résultat voulu est atteint ? Faut-il bannir la mode des jeux des élèves ? Ne vaudrait-il pas mieux leur offrir un moyen de sortir de l'inertie, peu récréative et peu hygiénique, qu'ils ont choisie, pour une raison ou pour une autre ? Pas de routine, même dans les jeux et les récréations, si l'on veut que ce soient de véritables récréations. On dira : c'est l'affaire des élèves. Oui, mais c'est bien aussi l'affaire des maîtres, à tous les points de vue, et dans l'intérêt des élèves, et dans leur propre intérêt : les élèves qui se livrent aux jeux avec entrain ne donnent-ils pas beaucoup moins de peine à ceux qui doivent les surveiller ? Les maîtres congréganistes - on l'a rappelé cent fois, avec raison - ne dédaignent pas de suggérer des jeux propres à intéresser leurs élèves, et ils joignent l'exemple au précepte, en jouant avec eux. Excellente méthode, trop rarement imitée par d'autres maîtres, qui croient plus habile de ne jamais intervenir, si ce n'est pour imposer des devoirs ou des punitions. Ils auraient tout à gagner à se montrer non moins empressés pour les PLAISIRS de leurs élèves. À l'heure actuelle, des récréations trop courtes, pendant lesquelles on ne joue pas, des récréations qui se passent entre quatre murs, dans l'air d'une cour et d'une grande ville, une heure de gymnastique prise sur la récréation et, pour les promenades, les lycéens parcourant en longues files rangées symétriquement, les rues de Paris, heures d'ennui et de désœuvrement. On a proposé que les exercices physiques fussent obligatoires et quotidiens (1) on réserverait aux élèves de dix à six heures, par jour, de jeux, de chants, courses, promenades, exercices gymnastiques, manœuvres militaires. Au lieu d'être une leçon, et par conséquent, au lieu d'être subie avec défaveur, la gymnastique deviendrait une récréation, acceptée avec PLAISIR par les élèves... La solution proposée est de faire construire les lycées à la campagne au grand air. Conception du surmenage : Il s'agit de remplacer pendant un temps plus ou moins long, le travail nerveux par le travail musculaire, de faire trêve de pensée et d'imposer à ses muscles un entraînement salutaire. Étudie-t-on la question du surmenage chez les jeunes gens, il convient encore de distinguer le surmenage volontaire et le surmenage imposé. Dans la discussion qui eut lieu à l'Académie de médecine, on insista avec raison sur ce point essentiel. Qui voudrait mettre sur la même ligne l'effort intellectuel des bons élèves, des jeunes gens se livrant au travail, librement, avec ardeur, même avec PLAISIR, et le travail subi par les élèves que tous les moyens de correction sont à peine capables de réveiller de leur torpeur, et de mettre enfin à leur tâche ? [...] On ne s'étonne pas qu'un effort intellectuel, accompli avec entrain, propre à satisfaire l'ardeur de l'élève, et à lui assurer les succès qu'il ambitionne, soit bien souvent exempt de toute conséquence fâcheuse sur la santé. Les natures ardentes travaillent elles ne

peinent pas. Pour peu qu'en même temps elles aient d'aptitudes, le travail qui, pour elles, était un PLAISIR, devient un jeu. La gymnastique a, depuis longtemps, sa place dans les programmes elle est enseignée, pratiquée. Eh bien ! On a entendu les doléances des familles, les constatations des médecins les plus autorisés, relativement à l'incapacité physique de la grande majorité des élèves à supporter la fatigue du travail intellectuel. Le surmenage est surfait on a été au-delà de la vérité, je l'accorde très volontiers il y a pourtant un fait indiscutable. Bien que la paresse ne soit pas d'hier, avait-on jamais constaté de telles plaintes, et de pareilles insuffisances des forces physiques, devant le travail intellectuel ? La gymnastique, telle qu'elle est enseignée, pratiquée dans les établissements d'instruction, a donc été impuissante à maintenir les forces de la jeunesse à la hauteur des exigences scolaires : elle n'a été qu'une sauvegarde manifestement insuffisante. Il est démontré que rien ne remplace ni l'air, ni l'espace, pour les exercices et les jeux des élèves. Et voici que la conviction est assez forte pour faire briser ces murs qui emprisonnent nos élèves, pendant leurs récréations. C'est au dehors, c'est à l'air libre, qu'ils vont désormais s'ébattre. Si les résultats répondent aux espérances, si le goût des exercices sportifs n'est pas irrévocablement étaient chez nos jeunes générations, énervées soit par vice héréditaire, soit par une mauvaise éducation physique, s'il se réveille, dans des conditions nouvelles si favorables, qui leur sont faites par les administrations scolaires officielles ou libres, on voit bien la part énorme que vont prendre les jeux et les sports dans les préférences des élèves on comprend, non moins aisément, tout ce qu'aura perdu - un peu par sa faute - la gymnastique méthodique surannée. Les exercices spéciaux, les sports et les jeux seront toujours plus recherchés et plus populaires. Au point de vue de l'hygiène et du PLAISIR, il y a loin de l'équitation dans la salle de manège à l'équitation en plein air, des exercices monotones sur la piste poudreuse et dans l'atmosphère close des étroits manèges de nos villes, aux allures plus libres et plus accidentées de la promenade à cheval. Mais, il en est ainsi pour toutes choses : ne faut-il pas apprendre ses lettres avant de lire, apprendre à marcher avant d'apprendre à courir, connaître ses notes avant de prétendre à être virtuose ? Je sais bien que cela paraît une vieille méthode : qu'importe, si la méthode est bonne ? Et comme il est expérimentalement prouvé qu'on n'exécute bien du Beethoven ou du Mozart qu'après avoir appris convenablement ses gammes, - tout a son jour et son heure dans l'éducation, - il n'est pas moins démontré qu'on ne devient un cavalier solide et infatigable sur le terrain, qu'après avoir fait au manège les exercices consacrés par les maîtres de l'art. Un jour vient où il est avantageux de s'essayer au dehors, de quitter les lisières. Le cavalier novice s'aperçoit que la monture qui, au manège, paraissait si docile, prend, au-dehors, de tout autres allures, est plus vivante, plus capricieuse, et demande une vigilance et une direction bien différente. L'hygiène, le PLAISIR et l'art, ont à gagner à cette nouvelle école, d'autant plus agréable et plus fructueuse que l'autre l'a précédée. Par rapport à la question d'importer les sports anglais : Mais ne voyons que le but à atteindre : une restauration des jeux et des exercices physiques. Quand la jeunesse y aura de nouveau pris goût, il sera temps de juger, après un essai loyal, s'il faut continuer à emprunter les jeux étrangers, ou reprendre les nôtres. C'est le petit côté d'une grande question. Ce qui est certain, c'est que les écoliers ont aujourd'hui, sous la main, et à leur choix, un nombre illimité d'exercices et de jeux, de toute catégorie, et de toute provenance, de tout drapeau : exercices modérés ou violents, il y en a pour toutes les dispositions et toutes les aptitudes. Les exercices les plus simples sont incontestablement les meilleurs. La complication d'un jeu en fait, au début, et pendant l'apprentissage, un travail, au lieu d'un délassement. Plus un jeu exige de matériel, plus son usage est restreint. Il est coûteux, il ne peut être mis en œuvre partout, enfin il ne laisse aucun effort à faire par l'enfant, par l'élève. [...] Enfin, les jeux qui n'exigent pas une nouvelle contention d'esprit seront également préférés [...] C'est dans le même sens que le docteur Lagrange insiste pour que, dans le choix des exercices physiques, on donne toujours la préférence aux exercices faciles, automatiques, qui n'ajoutent pas à l'effort musculaire utile la fatigue très inopportune du cerveau déjà surmené. Ceux mêmes qui, dans le travail, dans les

excès du travail, ne voient que le PLAISIR qu'il y trouvent, ne sont, pas pour cela, toujours sûrs de n'en pas souffrir physiquement. Il n'y pas, a dit D. Nissard, de volupté qui ne se paye cher, même celle du travail. Connaissez-vous, dans le bois de Boulogne, deux réunions de jeunes gens dont les uns s'amuse à tirer des pigeons et à patiner quand vient l'hiver, sur un espace assez restreint, tandis que les autres se livrent à la course, comme le faisaient ces athlètes de l'antiquité, dont la Grèce était si fière ? Je n'ai pas besoin de vous dire lesquels font du sport, lesquels n'en font pas [...] Si vous avez remarqué tout cela, vous avez dû comprendre qu'il y avait là une jouissance, âpre à coup sûr, dont on ne peut sans doute goûter les délices du premier coup, mais qui est bien supérieure à toutes celles qu'apportent les PLAISIRS mièvres, les récréations anodines, les exercices qui reposent. Ainsi compris, le sport mène tout droit à cet idéal humain : la victoire de la volonté. C'est par là qu'il est grand, qu'il est philosophique, qu'il nous ramène à ces doctrines stoïciennes où la postérité a relevé beaucoup d'erreurs et d'exagérations, mais dont elle n'a jamais contesté la noblesse et la pureté. Le Manuel d'Épictète est un manuel de sport, les Pensées de Marc-Aurèle sont les pensées d'un sportsman, c'est à dire d'un lutteur. Ils prennent un plaisir extrême à vaincre une difficulté naturelle. Les immunités qui accompagnaient l'excès de travail intellectuel chez nos pères trouvent leur raison d'être dans une éducation virile, dans le genre de vie calme, régulière, dans le travail méthodique, encore mesuré, même quand il était immense, des lettrés, des magistrats, des savants, des professeurs, des artistes du temps passé. Ni les exigences du PLAISIR, ni celles de la politique ne venaient interrompre une vie de travail, à laquelle les exercices physiques et les occupations au grand air apportaient une utile diversion.

**** *nom_spencer *date_1890 *edition_alcan

Quel est le savoir le plus utile ? Ainsi que le remarque un penseur, la première condition du succès dans ce monde, c'est d'être un bon animal, et la première condition de la prospérité nationale, c'est que la nation soit formée de bons animaux. Comme on avait défendu l'exercice spontané, et qu'on voyait trop les effets de l'absence d'exercice, on a adopté un système d'exercice factice : la gymnastique. Que cela vaille mieux que rien, nous l'admettons mais que ce soit un équivalent du jeu, nous le nions formellement. Les inconvénients en sont à la fois positifs et négatifs. En premier lieu, ces mouvements réglés, nécessairement moins divers que ceux qui résultent des exercices libres, n'assurent pas une répartition égale d'activité entre toutes les parties du corps d'où il reste que, l'exercice tombant sur une partie seulement du système musculaire, la fatigue arrive plus tôt qu'elle n'arriverait sans cela - ce qui, par parenthèse, conduit, si l'on persiste dans ces exercices, à un développement hors de la proportion voulue des parties du corps entre elles. Puis, non-seulement la somme de l'exercice pris est inégalement distribuée, mais cet exercice, n'étant pas accompagné de PLAISIR, est moins salubre même quand ils n'ennuient point les élèves, à titre de leçons, ces mouvements monotones deviennent fatigants faute du stimulant de l'amusement. On se sert, il est vrai, de l'émulation en guise de stimulant : mais ce n'est point là un stimulant continu, comme celui du PLAISIR qui se mêle aux jeux variés. La plus forte objection reste encore à faire. Outre que la gymnastique est inférieure au libre jeu comme quantité d'exercice musculaire, elle lui est encore inférieure sous le rapport de la qualité de cet exercice. Cette absence comparative de PLAISIR qui fait qu'on abandonne vite les exercices artificiels, fait aussi qu'ils ne produisent que des effets médiocres sur le système. L'idée vulgaire qu'aussi longtemps qu'on obtient la même somme d'exercice corporel, il importe peu que cet exercice soit agréable ou non, renferme une grave erreur. Une excitation cérébrale accompagnée de PLAISIR, a sur le corps une influence hautement fortifiante [...] La vérité est que le bonheur est le plus puissant des toniques. En accélérant les mouvements du pouls, il facilite l'accomplissement de toutes les fonctions et il tend ainsi à augmenter la santé quand on la possède, à la rétablir quand on l'a perdue. De là, la supériorité intrinsèque du jeu sur la gymnastique. L'extrême intérêt que les

enfants prennent au premier, la joie désordonnée avec laquelle ils se livrent à leurs plus folles boutades, sont aussi importants en eux-mêmes au développement du corps que l'exercice qui les accompagne. Et faute de ces stimulants mentaux, la gymnastique est radicalement défectueuse. Plaisir les plus tranquilles. La diffusion de cette croyance : que la conservation de la santé est un de nos devoirs. Peu de gens semblent comprendre qu'il existe une chose dans le monde qu'on pourrait appeler la moralité physique. La vérité est que tout préjudice porté volontairement à la santé est un péché physique. Quand on en sera généralement convaincu, alors, mais pas plus tôt peut être, l'éducation physique de la jeunesse obtiendra l'attention à laquelle elle a droit.

**** *nom_reuss *date_1889 *edition_hygiène

M. Berthelot, en acceptant les fonctions de président du comité de la Ligue, a, dans une lettre qui mérite de rester, tracé de main de maître la tâche qu'il incombe à la Ligue de réaliser. Après avoir rendu justice à ce qui a été fait, depuis quelques années en France, pour l'éducation physique de l'adulte, M. Berthelot constate que l'on a un peu négligé celle des enfants. On a fait, dit-il, une large part dans nos collèges et dans nos écoles primaires à l'enseignement de la gymnastique, grâce au concours de maîtres zélés. Tout cela est excellent et très digne d'éloge. Mais en ce qui touche l'enfance, il y manque une chose, une chose fondamentale, celle que vous voulez instituer : il manque la liberté, l'initiative personnelle de l'enfant. C'est sous la forme de leçons, d'exercices réguliers, méthodiques, imposés, que l'on enseigne la gymnastique dans nos écoles : non sans cet appareil inévitable de corrections, de règlements, de punitions que comporte tout cours obligatoire. La promenade même, cet exercice destiné à détendre l'esprit et le corps, a quelque chose d'artificiel et de mécanique. Qui ne s'est attristé, en voyant défiler dans nos rues et sur nos quais ces longues bandes d'internes, sur deux rangs, surveillés et maintenus par une discipline inévitable ? Qui n'a éprouvé un sentiment analogue, en assistant aux exercices uniformes et réglementés de la gymnastique officielle ? Dans les formules actuelles, il ne saurait guère en être autrement car il faut éviter le désordre dans les lieux publics, aussi bien que dans ces énormes agglomérations d'enfants, que nul réformateur n'a encore trouvé le moyen de dissoudre et de diviser. Mais cela ne saurait durer : ce n'est pas ainsi que nous donnerons à nos enfants cette mens sana in corpore sano, proclamée par le poète comme le but suprême de l'éducation. N'attristons pas cet âge jusque dans ses PLAISIRS : la tristesse ne vient que trop tôt dans la vie humaine laissons la joie aux enfants. Rendons-leur l'exercice physique attrayant : ils ne demandent pas mieux que de jouer et de s'épanouir en toute liberté. Le remède, il faut le chercher dans le rétablissement de l'équilibre entre la culture du corps et celle de l'esprit. Comme le dit un vieux dicton, que le général Lewal a pris pour devise : Au bel air pur, jeu vif et libre- Esprit et corps bien équilibré. Ce n'est point aux Anglais, comme on pourrait croire, c'est aux Grecs que le général Lewal emprunte les principales inspirations de son projet de renaissance physique. Cet excellent Français connaît sa République de Platon aussi bien et mieux qu'un professeur de philosophie ! Et il est plaisant de voir avec quelle dextérité il manie les mots de gymnique, de machétique, de proégétique, de cynégétique et tout cela pour dresser un plan d'éducation physique des plus modernes. Ce qui ressort d'ailleurs de ce concours, c'est d'abord que la gymnastique proprement dite, la gymnastique officielle, avec ses exercices systématiques, est notablement en baisse dans l'opinion. À l'imitation de M. Herbert Spencer, nos éducateurs français n'hésitent pas à lui préférer les jeux libres, les exercices naturels et spontanés. Il n'y a pas de gymnastique, pas d'escrime, pas d'équitation, dit le général Lewal, qui vaille une heure de mouvement au grand air des champs. Et la conclusion du docteur Lagrange est la même : il raille les tours difficiles, les machines et engins compliqués, les artifices trop savants que prônent ceux qu'il appelle les pédants de la gymnastique ... Nous sommes tombés sous leur fêrule, dit-il, et il arrivera sans doute un moment où nous serons aussi étonnés de prendre de l'exercice en marchant que l'était

M. Jourdain de faire de la prose en parlant ! Sans doute, il ne faut pas abuser de la gymnastique il ne s'agit pas de faire de nos enfants des athlètes et des gymnastes et je sais tout ce qu'on peut dire en faveur des jeux, où plus de PLAISIR accompagne plus de liberté. Cependant il est permis de penser que les jeux, désordonnés et irréguliers, ne sauraient remplacer la gymnastique disciplinée et réglée. Est-ce au moment où l'on a obtenu à grande peine que la législation imposât cet enseignement dans toutes les écoles, où des manuels officiels en règlent la marche, où l'on commence enfin à l'organiser sérieusement un peu partout, qu'il convient de la discréditer et d'en proclamer les défauts ?

**** *nom_lewal *date_1890 *edition_baudoin

Maniaques tristes et sceptiques, dégoûtés de tout dans le présent, n'entrevoiant rien dans l'avenir, la désespérance les envahit. Montés trop haut sur les ailes du rêve, le vertige les saisit, le vide seul les attire. Mélancolie, hypocondrie, misanthropie, toutes ces humeurs noires condensées, aboutissent au décadentisme. A propos de la promenade : cet exercice n'est pour les enfants ni un PLAISIR, ni une distraction. Formés en double file indienne, leur binôme déroule ses mélancoliques méandres sur les places, les boulevards ou les routes, sous la direction des surveillants qui les encadrent. À cet aspect d'ennui, à ce silence, à ce manque d'animation, on sent un devoir accompli, une sorte de corvée. La gaîté manque, car la liberté n'y est pas. Pourvu qu'ils agissent en plein air, peu importe le genre de leurs ébats. L'essentiel est l'exercice libre, à l'air libre. Il faut, après les heures de travail, sérieuses, disciplinées, renfermées, ouvrir la cage quelques moments et les laisser prendre un délassement agréable avec toute la joie d'une indépendance aussi complète que possible, supprimer les murs et leur montrer leur campagne. De tout temps on a tâché d'amuser la jeunesse. On a presque toujours employé les mêmes jeux. Ceux des Grecs et des Latins sont encore en vogue à présent. Durant une si longue période, on n'a pas innové. Les enfants, dont l'esprit est plus éveillé qu'autrefois, plus mêlé aux choses d'extérieures, se sont dégoûtés des petits jeux du passé. Ils en souhaitent d'autres plus sérieux et plus attrayants. L'intérêt national trouverait son compte dans la réalisation de leurs désirs. Les ressources passionnelles à utiliser ne manquent pas. La principale chez les garçons est la Pugnacité, propension à se battre, à aimer les luttes corporelles, les dangers, la guerre (Littré). C'est la meilleure à invoquer. La Pugnacité a pour auxiliaire et pour stimulant, l'amour-propre si vif dans notre pays. Le désir de briller l'amour de la louange et des applaudissements l'envie de sortir du rang et de surpasser les camarades : le goût des honneurs, des distinctions et des récompenses est un levier puissant pour agir sur de jeunes et ardentes imaginations. Le PLAISIR de surmonter une difficulté, de faire preuve d'adresse, de montrer sa force entraîne au gymnase. L'esprit d'aventure, la curiosité de connaître, une certaine propension vers l'inconnu se plaisent à la marche, à la course, aux excursions. Pour réussir, il importe de ne pas frapper à faux les touches du clavier passionnel des enfants, où nous rencontrerons la mobilité, le caprice, l'indépendance. Tout ce qui ressemble à la contrainte, à la sujétion, à l'uniformité sera forcément écarté. L'amusement ordonné plaît rarement. En devenant une obligation, il cesse d'être un PLAISIR. La gymnastique disciplinée est une leçon, à laquelle les élèves n'assistent pas volontiers. Si, au contraire, les appareils sont à leur disposition dans les lieux de récréation, ils s'en servent et s'en font un jeu. Telle qu'elle est pratiquée, la gymnastique est une sorte de cours, les séances sont des leçons, les élèves placés en rangs n'y trouvent aucun attrait : le but est en partie manqué. Pour en faire un jeu, les jeunes gens doivent avoir la disposition du gymnase couvert ou découvert, pendant leurs récréations et à leur portée. Ils s'en serviront. La danse a son utilité comme PLAISIR et devient presque une nécessité pour acquérir la souplesse, la vigueur musculaire, la tenue, l'élégance, le maintien et la grâce. La marche est presque le meilleur des exercices actifs. Recherchée des hommes, elle plairait aux enfants, si on lui enlevait sa monotonie, son manque d'intérêt, ses règles étroites et uniformes, son caractère désagréable enfin. On le constate dans les promenades

traditionnelles du jeudi. Action forcée, elle ennuie et lasse bien vite la jeunesse. Action libre, elle deviendrait amusante et s'effectuerait sans fatigue. Courir autour des préaux n'est guère divertissant et l'on s'en abstient. Le champ scolaire résoudre la question, en offrant aux élèves une longue piste plate hectométrée et une autre à côté pourvue de claie, barrière, talus, mur, banquette, fossé simple ou double. Dans de telles conditions, on prendrait PLAISIR à courir, à constituer des parties, à se livrer à des joutes, surtout en pensant aux concours publics où l'on serait appelé à se distinguer.

**** *nom_mosso *date_1895 *edition_alcan

Dans l'idée de Guts Muths le jeu devrait avoir une grande importance dans l'éducation. Le titre même de son ouvrage le prouve : Jeux pour l'exercice et le soulagement du corps et de l'esprit, ouvrage dédié à la jeunesse, à ses éducateurs et à tous les amis des PLAISIRS juvéniles innocents. C'est ainsi que Guts Muths intitule son ouvrage sur les jeux, vers la fin du siècle dernier, et l'on y lit que nous devons conduire tous les jours nos enfants aux jeux comme on les conduit au travail. Mais au lieu de laisser la gymnastique se développer au grand air et au soleil on l'enferma. Cette absence comparative de PLAISIR, qui fait qu'on abandonne vite les exercices artificiels, fait aussi qu'ils ne produisent que des effets médiocres sur le système. Une excitation cérébrale accompagnée de PLAISIR a sur le corps une influence hautement fortifiante. Ce jugement sur la gymnastique que Spencer émettait, il y a trente ans, dans son ouvrage sur l'éducation intellectuelle, morale et physique, démontre que l'opposition faite à la gymnastique allemande n'est ni nouvelle ni dépourvu de fondement. La gymnastique a été inventée pour remédier au défaut de mouvement. Elle n'est point une méthode d'éducation basée sur la physiologie et la nature, mais un moyen artificiel pour remédier aux inconvénients de la vie sédentaire. Et nous n'avons pas le droit d'imposer l'art, là où la nature suffit et peut triompher par elle-même. Si je puis me servir d'une comparaison approximative, pour rendre ma pensée plus claire, je dirai que la gymnastique allemande n'est pas un aliment approprié à l'éducation physique mais un médicament que l'on donne dans les écoles pour épuiser l'énergie cérébrale, en vue de réduire au minimum le temps qui devrait être consacré au développement du corps. Or, si l'on peut appliquer un remède dans des circonstances exceptionnelles, on ne saurait en faire un aliment, une nourriture normale. On peut guérir parfois par les médicaments en vivre, jamais. Léo Burgerstein dit, dans son livre sur l'hygiène scolaire : L'heure de la gymnastique est la fastidieuse des heures de l'école. Le meilleur des maîtres ne peut modifier cet état de choses ! L. Burgerstein, Die Gesindheitspflege in der Mittelschule. Vienne. Après avoir imprimé ces paroles en caractères espacés pour les faire mieux ressortir, Burgerstein raconte qu'en Autriche il y a trente élèves par classe. Le professeur devant, au gymnase, faire d'abord la démonstration des exercices, les élèves, en passant aux appareils à tour de rôle, travaillent en moyenne chacun deux minutes par heure. La gymnastique pratiquée dans ces conditions n'est ni un délassement ni un exercice corporel, dit le Dr Burgerstein, c'est une heure d'école perdue en grande partie- et la moins intéressante. Zehender qui, dès 1882, imprima un grand développement aux jeux dans les écoles de Rostock, s'est prononcé dans le même sens. Gutzfeld et bien d'autres ont également démontré la nécessité d'introduire les jeux dans les écoles. Ils croient, de bonne foi, qu'il est plus noble et plus utile, pour démontrer l'importance scientifique de la gymnastique, de parler du sphygmographe, du thoracomètre, etc., etc. ! Ils emploient une notable partie de l'année scolaire à des expériences avec le manomètre et le spiromètre (ce sont les termes d'un rapport officiel sur l'enseignement de la gymnastique en Italie). D'autres aiment mieux faire leur bonne petite classe sur le pentathlon, sur les naumachies, sur les jeux de l'ancienne Rome, sur la chevalerie au moyen-âge, etc., etc. Et, de cette façon, nous travaillons inconsciemment à rendre la gymnastique inutile. Au lieu de nous appliquer à l'exercice des muscles : nous aggravons le surmenage cérébral. Pour que la gymnastique devienne populaire, il faut que nous changions de direction,

que nous accoutumions les jeunes gens à l'exercice libre des jeux. Et la gymnastique ne doit être qu'un complément de l'éducation physique. Mais il se passera des années avant que l'on voie crouler tout l'édifice actuel des règlements et des traités de gymnastique, et que l'on pourvoie à l'éducation physique d'une manière plus efficace et plus pratique. Un grave défaut de l'éducation moderne, c'est que nous rendons la jeunesse trop esclave, que nous la tenons enchaînée en toute occasion, ne la laissant jamais agir à sa guise. Sauf pour l'Angleterre, on peut dire que ce défaut est commun à toutes les nations d'Europe.

**** *nom_labit *date_1896 *edition_nc

La course est une allure aimée des enfants ils s'y livrent spontanément et avec PLAISIR et sont capables, à l'occasion d'accomplir de véritables prouesses qu'il n'est pas utile d'encourager : ainsi des élèves du lycée Henri 4 ont parcouru dans une course à pied, deux mille mètres en six minutes et 10 secondes. On la rend aisément attrayante par l'émulation, et si on la néglige un peu dans les collèges, c'est peut-être en raison du peu d'espace dont on dispose. Le champ scolaire résoudrait encore la question.

**** *nom_vieillot *date_1898 *edition_colin

Sans parler de la culture des facultés morales, combien grande et difficile est la tâche de développer les facultés intellectuelles des jeunes esprits confiés à nos soins ! Veiller sur les associations d'idées qu'ils forment dès l'âge le plus tendre leur donner de bonne heure des habitudes d'activité dans le travail de la pensée cultiver en eux l'usage de la méditation et tenir en même temps leur attention fixée sur les objets qui les entourent éveiller leur sensibilité aux beautés de la nature, et leur inspirer le goût des PLAISIRS intellectuels : ce n'est encore là qu'une partie des devoirs qu'impose l'éducation. Cet exercice n'étant pas accompagné de PLAISIR est moins salubre (Spencer). La sensibilité physique est la faculté que nous possédons d'éprouver des sensations agréables ou pénibles. Nous sommes portés par notre nature d'être sensibles à rechercher le PLAISIR et à fuir la douleur mais si des besoins impérieux portent l'homme à manger quand il a faim et à boire quand il a soif, la raison et la volonté doivent intervenir pour l'empêcher de manger et de boire au-delà de ses besoins, s'il est tenté de le faire pour le seul PLAISIR de renouveler des sensations agréables. 2. La tempérance. – La vertu qui consiste à combattre les exigences s'appelle tempérance. - Le tempérant est donc celui qui ne prend des PLAISIRS du corps que ce qui est indispensable à la conservation et à l'équilibre de la vie physiologique. Tout à fait étranger aux PLAISIRS de l'intelligence. PLAISIR des festins.

**** *nom_lagrange *date_1889 *edition_commission

L'écolier a besoin de faire diversion au travail intellectuel qu'on accuse à tort ou à raison, d'être excessif, et cette diversion ne peut avoir lieu que par le PLAISIR, par la récréation. Tels sont les deux caractères essentiels que devrait présenter la gymnastique de l'enfant : elle devrait être hygiénique et récréative. Ils sont d'une application très pratique puisqu'ils permettent d'exercer un grand nombre d'élèves à la fois dans un local restreint. Ils sont donc à la fois commodes et hygiéniques mais ils ne sont pas récréatifs et c'est là un grave reproche quand il s'agit d'écoliers ont le cerveau travaille avec excès. Ces mouvements d'ensemble sont mortellement ennuyeux, et l'enfant, dans le dégoût qu'il en éprouve, cherche à s'y soustraire. Au lieu de contraindre l'enfant à exécuter strictement ses exercices, il vaudrait mieux chercher à les lui faire aimer. Ce serait la seule manière de les rendre efficaces, car l'enfant saura toujours éluder l'exercice pour lequel il a du dégoût. Or nos enfants n'ont aucun goût pour la gymnastique qu'on leur fait subir aujourd'hui. Quand on assiste à la leçon, on est frappé de voir qu'à peine quatre ou cinq élèves sur trente exécutent consciencieusement leurs exercices, les autres passent à leur tour à chaque engin, ébauchent le mouvement que le professeur termine pour eux, et s'en retournent après

avoir fait un simulacre d'effort. Pour l'enfant, le PLAISIR n'est pas seulement une satisfaction morale c'est aussi une nécessité hygiénique. Or, la forme de l'exercice qui se rapproche le plus de l'exercice naturel, c'est le jeu. Le jeu n'est que la réglementation plus ou moins méthodique des mouvements instinctifs, de ceux que tout être vivant se sent porté à exécuter spontanément sous l'influence du besoin d'exercice. On peut dire qu'il est le type de l'exercice naturel, puisque, dans la plupart des espèces animales, les jeunes jouent entre eux ou avec leurs parents. Le jeu est de tous les âges. Quand il s'applique aux adultes ou aux grands jeunes gens, il prend de nos jours le nom de sport. Le sport dérive manifestement des jeux il est même quelquefois difficile de tracer la limite exacte qui sépare le sport du jeu. En général les exercices de sport sont des jeux qui prennent une forme plus méthodique, plus raffinée que les jeux d'enfants ils exigent un plus grand déploiement de force musculaire, des mouvements plus difficiles, un apprentissage plus long.

**** *nom_demeny *date_1889 *edition_nc

Discuter sur la question des jeux à l'école. De plus, ces jeux doivent être variés il est à craindre en effet, que la répétition fasse disparaître peu à peu le PLAISIR que l'enfant goûte au début. Les jeux doivent aussi être gradués et appropriés à l'âge et au sexe des enfants. En dehors de ces jeux surveillés et commandés, nous croyons devoir appeler l'attention de M. Le Ministre de l'instruction publique sur les avantages des jeux libres où l'activité de l'enfant peut se donner libre essor, il s'agit seulement de faire un choix judicieux parmi les jeux usités en France et souvent passés sous un autre nom à l'étranger. Pour atteindre ce dernier but, il est de toute nécessité qu'à l'exemple de la Hollande, de l'Allemagne, et de l'Angleterre (la Belgique semble devoir entrer dans cette voie), les municipalités créent des terrains de récréations situés autant que possible en dehors de l'enceinte des villes et dans lesquels les enfants des écoles iraient se livrer aux jeux plus ou moins deux fois par semaine. La création de ces places de jeux, inutiles à la campagne où elles existent tout naturellement, s'impose comme une nécessité aux villes dont les écoles ont la plupart du temps des cours insuffisamment spacieuses.

**** *nom_lagrange *date_1890 *edition_alcan

Outre le PLAISIR, qui, au point de vue hygiénique, est une nécessité pour l'enfant, ces jeux donnent à l'écolier un exercice très suffisant. Il suffit pour s'en assurer de regarder à la fin de la partie ces physionomies animées, ces yeux brillants annonçant que le sang circule avec violence dans tous les vaisseaux, et ces poitrines soulevées par des mouvements respiratoires profonds et répétés, preuve que le travail des muscles a été suffisant pour amener la soif d'air qui est le bénéfice principal de l'exercice musculaire, car elle pousse l'enfant à introduire dans sa poitrine une plus grande quantité d'oxygène. Dans l'exercice libre, l'enfant se règle lui-même sans y prendre garde. Un enfant fiable poursuit-il un camarade plus agile : se voyant distancé, il renonce et s'arrête. Est-il poursuivi : si la fatigue le gagne, ou l'atteint, et la poursuite cesse. Chacun joue suivant ses aptitudes et son tempérament, chacun porte en lui-même un stimulant qui est le PLAISIR du jeu et un modérateur qui est la sensation de fatigue, modérateur d'autant plus sûr qu'il est plus spontané. L'instinct est un guide plus sûr que le maître, et pourtant, malgré l'instinct, il peut arriver que l'enfant dépasse, entraîné par le PLAISIR du jeu, la limite de la fatigue. Comment se traduit alors le résultat de cet abus d'exercice. De deux façons : par des malaises immédiats et par des troubles consécutifs de la santé. Ni les uns ni les autres ne peuvent avoir des conséquences sérieuses, mais il est intéressant de les préciser, car ils sont en général mal interprétés. Quatrième partie : le physique et le moral Rôle hygiénique du PLAISIR. L'exercice est, avant tout, une chose utile. Les services qu'il rend ne s'arrêtent pas à l'individu : ils s'étendent à toute la nation, puisque chaque citoyen est appelé à utiliser ses forces à la défense du pays ils ont une portée plus grande encore, puisque le relèvement physique de la génération actuelle aura pour effet de préparer des générations plus fortes. Il n'y

a donc rien d'étonnant à ce qu'on envisage surtout l'exercice par son côté sérieux, et qu'on soit tenté de l'appliquer avec une certaine austérité, sans faire grand cas de ce qui peut le rendre agréable. Mais le PLAISIR dans l'exercice a une portée plus grande qu'un simple agrément, qu'une satisfaction d'un instant. Et les bénéfices que l'enfant peut en retirer ne sont nullement indignes d'attirer l'attention des hommes sérieux. Tout le monde aujourd'hui déplore la répugnance que manifestent les enfants pour l'exercice, et le PLAISIR est un assaisonnement plus capable que tout autre d'en réveiller le goût. Ce premier service mériterait déjà d'être pris en considération. Mais, pour certains, ce n'est pas là une considération digne qu'on s'y arrête. IL ne s'agit pas de consulter le goût de l'enfant, mais d'appliquer une mesure nécessaire. - La gymnastique sera obligatoire, comme l'instruction. Peu importe que l'enfant y prenne PLAISIR pourvu qu'il se conforme à la règle. L'exercice étant reconnu une nécessité hygiénique, il faut l'imposer avec une inflexible sévérité. Tous les conscrits apprennent bien l'exercice : pourquoi tous les enfants n'apprendraient-ils pas la gymnastique ? Tel est le raisonnement de ceux qui prétendent ne voir dans l'exercice que son côté sérieux. Pour ceux-là, peu importe la forme de l'exercice pourvu qu'il fasse travailler les muscles. Peu importe surtout qu'il soit attrayant : l'enfant s'y soumettra parce que la règle l'exige. Ce n'est pas, dites-vous, pour divertir l'enfant que vous exigez de lui du travail physique, c'est pour lui donner de la force et pour raffermir sa santé. Mais c'est là justement la lacune de tous vos systèmes, car le PLAISIR qui en est banni, constitue un élément hygiénique indispensable à l'enfant. Nous espérons le démontrer par des arguments scientifiques. Quand les anatomistes veulent rendre plus compréhensible la structure intime du corps humain, ils emploient le microscope qui en grossit les détails. De même, on peut rendre plus évident un fait physiologique en recherchant ses manifestations extrêmes, alors que ses nuances les plus délicates pourraient passer inaperçues. Et c'est ainsi que nous procéderons pour montrer les effets hygiéniques du PLAISIR. Si on observe les transformations qu'un transport de joie peut produire dans un organisme affaibli, on ne peut douter que le PLAISIR moral ne soit capable de produire des effets physiques. Quelquefois ses effets sont de courte durée, mais, aussi fugitive soit-elle, la transformation qui est apparue sous l'influence du PLAISIR, mérite l'attention de l'hygiéniste, et demande une explication scientifique. Pour cet éclair de vigueur physique qui est venu subitement illuminer tout l'organisme ? Comment la circulation du sang a-t-elle pris tout à coup plus d'énergie, et comment les muscles affaiblis ont-ils reçu en un instant la force nécessaire pour soutenir ce corps inerte. C'est que le transport de joie résultant de l'heureuse nouvelle a fait une réaction sur les centres nerveux. Il y a constamment en réserve dans le cerveau une certaine quantité de force inoccupée, et les agents d'ordre physique ou d'ordre moral qui font une réaction sur les centres nerveux, ont pour effet de mettre immédiatement l'organisme en possession de cette force de réserve dont il n'avait pas la libre disposition. S'il faut citer encore des exemples, ne sait-on pas combien le PLAISIR moral est un puissant moyen de lutte contre certains agents physiques qui mettent la santé en danger par engourdissement de l'énergie vitale ? Les puissants effets du PLAISIR moral se font sentir jusque dans les maladies graves. Et nous ne parlons pas seulement de ces affections purement nerveuses telles que la mélancolie, l'hypocondrie, dans lesquelles une émotion agréable produit quelquefois des réactions si puissantes. Tout le monde sait que des affections graves ont pu être profondément modifiées par un événement qui causait au malade un PLAISIR très vif. Ces développements étaient nécessaires pour arriver à comprendre comment les résultats du PLAISIR peuvent avoir une portée plus grande que d'ébranler agréablement la cellule cérébrale, et comment une émotion joyeuse peut agir sur la nutrition. La marche des modifications produites dans son organisme par le PLAISIR. C'est d'abord la manifestation d'un effet direct sur le cerveau lui-même, organe de la pensée et siège des impressions conscientes c'est l'expression épanouie des traits du visage c'est le rayonnement de la physionomie. Mais ce n'est pas tout. L'influx nerveux dégagé par la joie ne s'arrête pas au cerveau il gagne le cœur et en accélère les battements, la circulation devient plus active il atteint

l'appareil respiratoire, et la poitrine se soulève dans des mouvements plus larges et plus précipités qui sont encore une manifestation d'allégresse. Enfin, les muscles des membres eux-mêmes, galvanisés par cette véritable décharge d'influx nerveux, entrent en jeu et traduisent l'excitation qu'ils reçoivent par des gestes exubérants. Si la joie est à son paroxysme, il n'est pas rare d'observer des bonds, des sauts, des temps de course, surtout chez de jeunes sujets, plus excitable. Les mouvements involontaires, inconscients même, l'accélération du cours du sang, l'activité plus grande de la fonction respiratoire, en un mot l'augmentation momentanée de toutes les forces vitales, prouvent surabondamment que, sous l'influence du PLAISIR, il s'est fait dans l'organisme tout entier une distribution plus abondante de cette force si utile aux fonctions de la nutrition, et que nous appelons, sans en connaître au juste l'essence, du nom d'énergie vitale. Tel est l'effet physique de la joie. Chapitre 2 : Le PLAISIR dans l'exercice

Chaque organe attend pour entrer en jeu l'action de son excitant naturel mais la nature veille constamment à ce que l'excitant nécessaire ne fasse pas défaut [...] Il y a ainsi en nous une foule d'appétits, de besoins, dont la satisfaction est intimement liée à la régularité des fonctions vitales. De ce nombre est le besoin de PLAISIR. Le besoin de PLAISIR ne s'observe pas seulement chez l'homme, mais aussi chez les animaux, et particulièrement chez les jeunes. IL est impossible de le méconnaître, si l'on observe des animaux à physionomie très expressive comme les chiens. Chez le petit enfant, la première excitation du cerveau n'est-elle pas l'impression de joie que cherche à faire naître la mère ? Et voyez comme cette première sensation de PLAISIR provoque immédiatement dans les membres et dans le corps tout entier des mouvements brusques et énergiques, manifestation indubitable de l'influx nerveux qui est venu se répandre à flots sur tous les muscles. Quand l'enfant grandit et quitte les bras de sa mère, on voit se développer chez lui l'instinct du PLAISIR. Et nous ne parlons pas ici du PLAISIR physique, mais de cet émoi purement moral dont l'impression atteint directement les centres nerveux sans ébranler les nerfs sensitifs. À tout propos se manifeste chez l'enfant cet instinct qui lui fait rechercher les impressions joyeuses [...] Et dans ce rire facile qui est la caractéristique de l'enfance, apparaît clairement le rôle hygiénique du PLAISIR. La joie est nécessaire à l'enfant plus qu'à l'homme, parce que l'homme a maintes occasions qui manquent à l'enfant, de mettre en jeu l'activité cérébrale, d'exciter le dégagement de l'influx nerveux. L'enfant ne peut avoir les émotions fortes du courage de l'indignation, ou bien les transports de l'admiration, de l'enthousiasme. Et chacun sait combien ces grands mouvements de l'âme sont salutaires non seulement à l'esprit, mais au corps. En fait d'excitant d'ordre moral capable de mettre en jeu l'activité du cerveau, l'enfant n'a que la joie. Le PLAISIR est un excitant du cerveau que la nature a prévu et sans lequel l'équilibre vital ne saurait être parfait. L'enfant a besoin de joie comme la plante de lumière. La lumière n'est pas un aliment pour la plante, mais un excitant nécessaire à certains phénomènes chimiques de la nutrition. De même la joie pour l'enfant. Et si la plante, faute de soleil, s'étiole, l'enfant privé de PLAISIR dépérit. Est-il nécessaire d'insister sur les effets physiques du chagrin et de l'ennui ? Autant le PLAISIR et la gaieté favorisent la régularité et l'activité des actes nutritifs, autant les impressions pénibles ou simplement les sensations monotones amènent le ralentissement de la nutrition. Et l'on voit tomber dans l'affaissement et la tristesse aussi bien ceux qui sont privés de toute émotion joyeuse que ceux qui ont abusé du PLAISIR. Est-ce enfin dans la promenade avec sa mère, que pourra se produire cet épanouissement de tout l'organisme, cette exubérance d'influx nerveux que donne le PLAISIR ? Non. [...] AU surplus, ce n'est pas pour son PLAISIR que l'enfant se promène, mais pour sa santé. - Comme si l'un n'était pas inséparable de l'autre [...] Vous avez donné à l'enfant des médicaments dont il n'avait que faire vous lui donnez de l'exercice, et c'est bien vous y ajoutez le grand air, c'est mieux encore, mais ce n'est pas tout : il lui faut aussi du PLAISIR. Tel enfant qu'on bourre de fer et de quinquina, sous prétexte d'anémie, de faiblesse constitutionnelle, n'aurait besoin, pour reprendre tous les attributs de la santé, que d'une réaction morale capable de secouer la torpeur de ses centres nerveux. On va chercher

dans les aliments et les toniques un surcroît d'énergie, quand l'enfant prote en lui-même une provision de force vitale plus que suffisante, qu'on y laisse dormir inoccupée. Laissez donc là vos jus de viande et vos peptones au lieu de chercher à l'extérieur des éléments de force, songez donc à secouer l'énergie qui dort dans la retraite la plus intime de l'organisme. Ce n'est pas le charbon qui fait défaut à la machine mais il manque un souffle pour ranimer le foyer. Et ce souffle, c'est la joie. Et le PLAISIR qu'il lui faut, ce n'est pas cet amusement tranquille d'un livre d'images ou d'un beau jouet qu'on craint de casser. C'est cette joie un peu animale qui frappe rudement sur les centres nerveux, et en fait jaillir une profusion de fluide nerveux capable de déborder sur tous les organes et d'inonder tous les muscles. C'est cette joie qui rend les yeux brillants, le teint coloré, la respiration forte et les gestes violents. C'est la gaieté du corps, l'alacritas des Latins. Rien, mieux que l'exercice physique, ne peut donner à l'enfant ce PLAISIR spontané, qui ne découle pas de la réflexion et de l'esprit, bien qu'il ne soit pas précisément un PLAISIR des sens. Mais il faut que l'exercice soit bien choisi. Il ne suffit donc pas, pour que l'exercice soit proclamé hygiénique, qu'il donne aux muscles assez de travail. Il ne suffit pas même que le travail soit bien distribué dans toutes les régions du corps, et que chaque muscle en ait pris sa part. Il faut que le cerveau, lui aussi, y trouve son bénéfice : il faut que l'exercice soit récréatif. Imposer à l'enfant des exercices dépourvus de tout attrait, c'est plus qu'un manque de sollicitude, c'est une faute d'hygiène. Le PLAISIR dans l'exercice est une indication formelle à tout âge, mais surtout chez le jeune enfant. Chez l'adolescent, l'exercice peut avoir de l'attrait, sans être, à proprement parler, récréatif. Mais il faut toujours qu'il offre de l'intérêt, tantôt par l'émulation qui passionne le jeune homme, comme dans la course à pied ou à l'aviron, tantôt par une satisfaction plus intime que ne comprendrait pas l'enfant plus jeune, celle de la difficulté vaincue. La gymnastique aux appareils, quelque aride qu'elle paraisse au premier abord, a ses adeptes passionnés qui y trouvent un PLAISIR extrême. Le mal, c'est que tout le monde n'y peut prendre PLAISIR, parce que beaucoup n'y réussissent qu'après d'interminables tâtonnements. Il en est de même de l'escrime qui est bien, de tous les exercices, celui qui peut donner les jouissances les plus vives beaucoup de raffinés de la lame éprouvent dans un assaut d'armes un PLAISIR aussi délicat et aussi profond que le peintre ou le musicien quand ils produisent des œuvres de leur art. Mais le fleuret, comme le pinceau ou l'archet, demande une étude sérieuse et prolongée. Et la période d'apprentissage est aussi aride, aussi décourageante pour le jeune tireur que pour le violoniste. À ces exercices difficiles, ceux-là seuls prennent goût qui sont exceptionnellement doués. On voit des virtuoses de douze ans qui excellent dans la gymnastique ou l'escrime, comme on a vu Mozart jouer divinement du violon à sept ans. Mais ceux-là sont de rares exceptions, alors que les bénéfices de l'hygiène doivent s'appliquer à tous. Enfin, l'exercice peut donner des satisfactions d'un autre ordre plus intime encore et qui fait qu'on peut aimer le travail pour lui-même. Il y a dans un acte musculaire, quel qu'il soit, un PLAISIR qui vient de la satisfaction d'un besoin et qui fait que nous trouvons de l'attrait dans un travail purement mécanique, comme celui qui consiste à soulever des haltères ou à scier du bois. Cet attrait est suffisant pour l'homme, surtout quand il se double chez lui de cette notion, que n'a pas l'enfant, de l'utilité hygiénique du mouvement qu'il pratique. Ainsi l'exercice peut donner, quand il prend la forme du jeu, un PLAISIR direct, une joie spontanée qui conviennent merveilleusement à l'hygiène de l'enfant. Il peut donner aussi, quand il prend une forme difficile, une satisfaction plus réfléchie, plus mûre et plus délicate, qui peut être goûtée par le jeune homme. L'élément récréatif que l'enfant trouve seulement dans le jeu, le jeune homme peut le trouver, à un degré plus élevé, dans les exercices du sport, qui ne sont en réalité que des jeux plus difficiles, où se montre moins l'esprit récréatif et davantage l'effort des muscles et l'attention de l'esprit. Tels sont la boxe, la lutte, la paume, l'aviron, le cricket. Chapitre 3 : La moralisation par l'exercice. Le PLAISIR est, pour les centres nerveux de l'enfant, un excitant nécessaire dont la nature lui fait vivement sentir le besoin. Mais il est des PLAISIRS salutaires et des PLAISIRS malsains. Si l'enfant est absolument privé de

toute joie honnête, un instinct plus fort que lui va le solliciter presque fatalement au vice. Or l'exercice-quand il est bien choisi- aorte avec lui une joie assez vive pour donner satisfaction à cet appétit naturel du PLAISIR, et, par conséquent, peut mettre l'enfant à l'abri de ces vagues suggestions qui, pour émaner de son cerveau même, ne sont pas moins dangereuses que les conseils d'un camarade dépravé. Et c'est ainsi qu'il faut expliquer l'influence si souvent signalée des exercices du corps sur la moralité de l'écolier. Tous les observateurs qui ont étudié les enfants, sont unanimes à reconnaître que les plus passionnés pour l'exercice sont justement ceux qui échappent le plus sûrement à certaines habitudes aussi dégradantes au moral que pernicieuses pour la santé, et qui sont la plaie de toutes les maisons d'éducation. M. de Coubertin, dans son livre si remarqué sur l'Éducation anglaise, signale avec insistance cette supériorité morale de l'écolier anglais sur le nôtre, et l'attribue avec raison, à l'amour que professe la race saxonne pour tous les jeux athlétiques. Mais comment agit le préservatif dont tout le monde reconnaît l'efficacité ? Suivant l'opinion la plus répandue, l'exercice du corps, en retenant pour ainsi dire l'influx nerveux du côté des muscles, serait une sorte de dérivatif des excitations des sens. Le principe moralisateur de l'exercice serait le travail, et la fatigue physique qu'il laisse après lui. Quelque séduisante que semble cette explication, elle n'est ni rationnelle, ni conforme aux faits d'observation. Elle n'est pas conforme aux faits, car l'exercice modéré n'est nullement capable d'éteindre les excitations des sens, au contraire : et la meilleure preuve, c'est qu'aux hommes atteints de frigidité précoce, on conseille l'exercice comme moyen de rappeler les excitations génésiques. L'exercice du corps n'est un calmant pour les sens qu'autant qu'il est poussé jusqu'à la fatigue extrême, et que l'individu est tenu sous le coup d'un véritable épuisement des forces. Mais on tombe alors dans le surmenage, et l'hygiène ne saurait songer à remplacer un danger par un autre plus grand. Ne suffit-il pas, d'ailleurs, de réfléchir un peu pour arriver à cette conclusion qu'une pratique hygiénique doit tenir tous les organes en parfait équilibre, et ne doit pas supprimer une fonction au profit d'une autre. Il y a sans doute des procédés pour faire taire les exigences naturelles des sens, mais ce seraient là des pratiques d'ascétisme et non d'hygiène. Mais est-ce dont contre les sens qu'il faut lutter chez l'enfant ? Est-ce la nature qui parle à douze ans ? Et faut-il chercher des moyens de réprimer la fonction alors que l'organe n'existe pas encore. C'est de l'imagination seule que vient à l'enfant la suggestion vicieuse, et, si l'écolier ardent aux exercices du corps est plus que l'autre à l'abri du vice, ce n'est pas qu'il ait moins senti le besoin de PLAISIR que la nature lui suggère, mais ce besoin vague, cette sollicitation indécese, prennent chez lui une forme et un corps et deviennent le goût du jeu. C'est la nature qui le veut il faut à la cellule cérébrale cette excitation qui en dégage l'influx nerveux. Le cerveau de l'enfant a besoin du PLAISIR comme son poumon a besoin de l'oxygène. Il lui faut du PLAISIR, vienne d'où vienne. À nous de faire qu'il en trouve là où se rencontrent déjà d'autres bénéfiques hygiéniques, à nous de le lui donner dans l'exercice à nous de lui créer une attrayante. Et pendant que ses jambes le portent dans un va-et-vient machinal, son imagination l'entraîne vers des idées capables de tromper son besoin de PLAISIR. La promenade forcée dont je parle n'est, dites-vous, qu'un accident dans la vie scolaire de l'enfant. Elle n'a pas la prétention de donner à l'écolier du PLAISIR puisqu'elle n'est qu'une punition. Mais pourriez-vous me dire en quoi cette punition diffère de ce qu'on appelle dans notre gymnastique les exercices commandés ? Quarante enfants rangés sur trois lignes attendent, le corps droit, l'œil fixe, les commandements de leur maître. Puis tous ensemble, sur son ordre, tournent la tête d'abord à droite, ensuite à gauche. Ils comptent une, deux, trois, à voix haute, et tout en comptant, ils étendent les bras, puis les fléchissent, les élèvent, puis les abaissent. A présent c'est le tour des jambes et enfin celui du tronc et des reins. —Où trouvez-vous place pour la joie dans cette obéissance passive, dans cette froide discipline qui raidit les traits et refoule le rire, dans ces mouvements insipides dont la moindre distraction détruirait l'ensemble. Si vous ne voyez dans l'enfant qu'une machine, rien de meilleur pour en faire jouer successivement tous les ressorts, que ces mouvements du

plancher grâce auxquels tous les muscles sont exercés à tour de rôle. Mais l'organisme renferme autre chose que des muscles, et l'exercice, pour être complet, demande autre chose que du mouvement. Il veut de l'entrain, de la joie, et votre gymnastique n'engendre que le dégoût et l'ennui. Parmi les écoliers qu'on appelle les mauvais élèves, il existe deux types distincts. L'un se fait remarquer par son goût du PLAISIR et sa dissipation, l'autre par son indolence et son apathie. Le premier commet toute sorte d'infractions à la discipline et trouble les classes par ses incartades bruyantes [...] Celui-là n'est pas véritablement un enfant vicieux : c'est un diable, -un bon diable, dirait-on, s'il n'était pas là.- Il trouve dans sa diablerie même un préservatif qui, jusqu'à un certain point, le garantit des pensées malsaines : c'est le PLAISIR qu'il prend en fraude, PLAISIR défendu, mais avouable, c'est le bon tour qu'il joue au pion, c'est le fou rire dont il éclate pendant la leçon du professeur, c'est surtout l'entrain joyeux qu'il aorte aux récréations. L'enfant vicieux, c'est l'autre, celui qui manifeste un égal dégoût pour le devoir et pour le jeu, celui dont la physionomie triste et morne ne s'anime pas plus à la récréation qu'à l'étude. Celui-là n'est pas puni pour ses éclats de rire, mais pour sa paresse crasse, pour son écœurante inertie. Chez lui jamais aucun entrain, aucune démonstration de joie. -Ses PLAISIRS sont de ceux qu'on n'avoue pas. Dans cette récréation si parcimonieusement accordée, quelle part fera-t-on à chacun de ses éléments hygiéniques, si distincts et si souvent confondus : le repos, le PLAISIR, l'exercice et le grand air ? L'enfant a besoin d'exercice, et la première indication qui se présente, c'est de ne pas lui en ôter le goût. Or d'une part, la contrainte d'une discipline trop sévère, par l'immobilité excessive qu'elle impose à l'enfant, est capable de lui faire prendre des habitudes d'inertie qui diminuent la vivacité du mouvement d'autre part, la gymnastique difficile peut rebuter l'enfant et lui rendre l'exercice désagréable. Il faut donc, comme préliminaire d'une éducation physique rationnelle, relâcher un peu la discipline scolaire et autoriser, chez l'écolier, des allures un peu plus libres il faut aussi dans le choix d'une méthode d'exercice, que le PLAISIR entre en ligne de compte. La gymnastique deviendra amusante, ou bien l'enfant n'y prendra jamais goût et n'y tirera aucun profit. Le PLAISIR est nécessaire à l'enfant au point de vue de la santé physique, parce que c'est un excitant de l'énergie vitale, capable de donner une activité plus grande à toutes les fonctions de la nutrition. Il lui est nécessaire au point de vue de la santé morale, pour satisfaire à ce besoin naturel d'impressions agréables très vif chez lui, et qui, faute d'un contentement avouable, cherche sa satisfaction dans le vice. Enfin, l'attrait de l'exercice est un élément hygiénique des plus précieux au point de vue des fonctions du cerveau. C'est le PLAISIR seul qui peut faire diversion à la fatigue cérébrale, et non le travail matériel des muscles. C'est le PLAISIR seul qui fait de l'exercice une récréation. Et nulle autre indication ne saurait être plus formelle que celle de la récréation, pour les enfants soumis au travail scolaire. L'enfant a besoin de trouver de l'attrait dans l'exercice, et tout le monde s'accorde à reconnaître qu'il manifeste une répugnance marquée pour la gymnastique actuellement en usage dans nos établissements d'éducation. Il est donc nécessaire de chercher pour lui des méthodes d'exercices plus récréatives. Or, la méthode récréative par excellence, c'est l'exercice par les jeux. L'exercice, pour être hygiénique, doit activer dans une grande mesure la respiration de l'enfant. Le grand air est une condition tellement avantageuse, qu'aucune autre ne peut lui être préférée dans l'hygiène des enfants. À mesure que l'enfant grandit, ses besoins organiques se modifient, et les indications de l'hygiène ne sont plus tout à fait les mêmes. Toutefois, les jeux restent toujours les exercices les plus capables de leur donner satisfaction. Au jeune homme qui entre dans l'adolescence, il faut, aussi bien qu'à l'enfant, le grand air et l'espace. Il lui faut aussi des exercices capables de faire entrer dans la poitrine de l'oxygène en quantité il lui faut des exercices qui activent la respiration et développent le poumon. À ce point de vue, la course est le meilleur de tous. Mais il lui faut en plus un travail capable de développer les muscles, qui sont devenus aptes à grossir sous l'influence de la contraction répétée de leurs fibres. Pour cette raison, la gymnastique du jeune homme doit impliquer des efforts locaux que ses os, plus

solides, le rendent au reste, apte à supporter. La gymnastique aux appareils lui convient à ce point de vue, mais il est maintes formes de jeu qui lui conviennent au même titre ainsi la lutte et la boxe, le foot-ball la paume, le cricket, tous ces jeux que les Anglais appellent des jeux athlétiques. À côté de ces jeux, ou plutôt à leur tête, on peut placer l'exercice de l'aviron, qui est à la fois le plus athlétique, et l'un des plus capables d'offrir de l'attrait. Il serait difficile d'énumérer ici tous les exercices qui peuvent satisfaire aux exigences de l'hygiène chez le jeune homme de quinze à vingt ans. À cet âge, tout exercice est bon, pourvu qu'il soit récréatif, qu'il représente une dose suffisante de travail, et que ce travail soit bien distribué dans la machine humaine. L'hygiène, dans cet esprit, réprovoque toutes les spécialités et demande la variété des exercices. Et cela au point de vue de l'harmonie des formes. La conclusion qui se dégage des chapitres précédents, c'est que la meilleure forme d'exercice pour l'enfant qui n'a pas atteint l'âge de puberté, c'est l'exercice par les jeux. Il faut que le jeu soit dirigé, mais non commandé. Le maître interviendra surtout pour veiller à ce que les exercices ne languissent pas, et ce n'est nullement, est-il besoin de le dire, par la rigueur et la contrainte, qu'il pourra y ranimer l'entrain. On ne joue pas par force. Une séance de jeu doit être, avant tout, une leçon de PLAISIR, et c'est au maître à savoir à propos augmenter l'attrait du jeu, en piquant l'émulation de l'écuyer, en faisant naître un incident capable d'exciter l'intérêt, ou, au besoin, en faisant remplacer un jeu qui déplaît par un autre plus en faveur. Dans cet esprit, il faut bien se garder de réprimer les manifestations du PLAISIR, aussi bruyantes soient-elles. L'enfant doit pouvoir, si la joie l'y porte, pousser des cris. Et d'ailleurs le cri n'est pas seulement une manifestation de joie, c'est l'acte le plus efficace de la gymnastique respiratoire. La joie-nous l'avons démontré aussi- est nécessaire à l'hygiène physique de l'écuyer, aussi bien qu'à sa santé morale. Il faut amuser nos enfants si nous voulons qu'ils soient bien portants les amuser encore, si nous ne voulons pas qu'ils deviennent vicieux. Et c'est encore dans les jeux, exercices récréatifs par excellence, que nous devons chercher pour eux cet élément, dont l'indication hygiénique est si formelle : le PLAISIR. Les jeux de plein air sont donc la seule gymnastique qui satisfasse aux indications de l'hygiène, pour les enfants et les jeunes gens. C'est la seule qui doive être appliquée.

**** *nom_lagrange *date_1890 *edition_alcan

Si l'on s'est abstenu pendant plusieurs mois de tout exercice, et qu'un jour on retourne au gymnase, on retrouve habituellement du premier coup toute sa vigueur. Les rétablissements, les culbutes, tous les mouvements les plus difficiles s'exécutent sans peine, comme au temps où on les pratiquait assidûment. On se laisser aller au PLAISIR de retrouver tous les engins longtemps délaissés, on prodigue le travail de ses muscles, et enfin, après avoir prolongé la séance, on part un peu étonné de n'avoir ressenti aucune fatigue après une heure si bien employée. L'épuisement nerveux est l'aboutissement du surmenage intellectuel, aussi bien que du surmenage physique, et il est aussi le résultat des excès de PLAISIR. PLAISIRs de l'amour à éviter pour le sportif.

**** *nom_marey *date_1889 *edition_commission

Les défauts du programme actuel sont frappants si l'on considère qu'il s'adresse indistinctement aux enfants des deux sexes qu'il ne tient pas suffisamment compte ni de l'âge des élèves, ni des conditions si différentes dans lesquelles se trouvent ceux des campagnes et ceux des villes qu'il soumet trop souvent à une réglementation aride un enseignement qui pourrait prendre une forme attrayante enfin, qu'il est basé sur une tradition empirique, plutôt que sur les lois de la physiologie et de l'hygiène. De sorte que la course, le saut et les divers jeux athlétiques auxquels l'enfant se livre avec tant de PLAISIR sont précisément les meilleurs moyens de lui faire acquérir le développement complet de ses aptitudes physiques. La course trouve les applications les plus variées et les plus attrayantes dans les jeux de l'enfance, trop délaissés de nos jours pour la gymnastique aux agrès. Celle-ci n'est, à certains égards, qu'un

moyen artificiel de faire produire aux enfants des villes un peu de travail mécanique dans des espaces en général trop restreints pour se prêter aux libres ébats. Il faut donc, parmi les exercices auxquels on soumettra les enfants ou les jeunes gens, choisir ceux qui sont directement utiles. Or chacun a besoin de savoir courir, franchir un obstacle, fournir une longue étape, nager, grimper à une échelle, à un arbre, à une corde, et au besoin repousser une agression. Le programme de l'éducation physique est donc tout naturellement tracé. En évoquant l'éducation physique en ville, la commission note : C'est là que filles et garçons s'exercent aux barres parallèles, se suspendent au trapèze, exécutent, au commandement, des mouvements rythmés et monotones, le plus souvent sans entrain ni bonne volonté. Quelques enfants robustes, avides d'activité physique, se contentent de ce pis-aller, suivent avec ardeur la leçon de gymnastique et y deviennent plus forts et plus agiles. Mais les faibles, les apathiques ne trouvant pas au gymnase un attrait suffisant pour surmonter leur répugnance instinctive au mouvement, éludent les difficultés des exercices et n'en tirent aucun profit. Il se fait aujourd'hui dans l'enseignement secondaire une réaction contre cet état de chose. Des hommes éminents ont pris à cœur de rendre la gymnastique attrayante et utile en la ramenant à son ancienne forme et en revenant à ces jeux où la force et l'adresse ont une part égale, où la gaieté et l'émulation entraînent et passionnent les plus inertes. Si l'espace manque dans le collège, qu'on aille le chercher ailleurs, parfois au loin, dans la campagne. Quelques séances de jeux en plein air, chaque semaine, seront plus profitables que la fréquentation quotidienne du gymnase.

**** *nom_demeny *date_1889 *edition_commission

Une sensation générale de bien-être inconnue de ceux qui n'ont jamais pratiqué assidûment les exercices du corps retentit aussi sur son activité cérébrale. Ses productions intellectuelles sont alors moins sujettes aux égarements de la rêverie, elles sont, au contraire, empreintes d'une saine pondération entre l'idée et la réalisation. L'homme adonné aux exercices du corps finit tôt ou tard par concevoir une horreur instinctive de la débauche dans laquelle il sent que sa force sombrerait. Il lui préfère des habitudes viriles qui améliorent et assurent la santé ainsi il se moralise, il est disposé à rendre à la société une grande somme de services, et à perpétuer ses qualités dans ses descendants finalement, il contribue, par des moyens véritablement efficaces et dans la mesure de ses forces, au relèvement et à la grandeur de la patrie. Ces deux buts distincts correspondent à deux divisions de l'enseignement public de la gymnastique scolaire qui sont : 1° La gymnastique de développement ou de perfectionnement physique ayant pour but de développer harmonieusement le corps de l'enfant, de lutter contre les mauvaises conditions d'hygiène créées par les milieux sociaux et leurs exigences, d'établir ainsi en lui un équilibre salubre entre l'activité physique et l'activité intellectuelle. 2° La gymnastique appliquée, dans laquelle on se propose de perfectionner la vie de relation de l'enfant en le familiarisant avec des pratiques qui trouvent leur application dans la vie, en particulier dans la vie militaire. Ces pratiques créent chez lui des habitudes viriles qui contribuent à assurer la santé et à conserver la force et l'adresse corporelle elles constituent plus tard pour l'homme fait des moyens d'action, de sauvegarde et de défense, dont il tire bénéfice pour lui-même et pour ses semblables. Plan de la leçon de gymnastique : La leçon doit être : 1° complète et utile. 2° graduée. 3° intéressante, dirigée avec ordre et énergie. Le maître soutiendra l'attention de l'élève, soit par la diversité des exercices, sans pour cela perdre un instant de vue leur qualité propre soit, ce qui serait préférable, en leur expliquant le but des mouvements qu'il leur fait exécuter, qu'il soit hygiénique ou militaire. C'est à l'initiative et au tact du professeur de trouver la manière agréable de présenter son enseignement et d'imaginer les mille petits détails qui le font aimer de ses élèves, et gagnent ainsi à la gymnastique de jeunes partisans qui en deviendront plus tard d'ardents propagateurs. Mais, quelle que soit la nécessité d'apporter le charme dans la leçon, cette nécessité sera toujours subordonnée par l'utilité, à la qualité des exercices et ne devra jamais être un prétexte à la recherche du vain PLAISIR de la difficulté

vaincue ni à des excentricités qui puissent faire encourir à l'élève le moindre danger. Le professeur devra toujours être prêt à donner l'explication et le but de son commandement il montrera en tout point l'exemple et se fera respecter par son savoir, la dignité de sa tenue et sa moralité. Il n'imposera point l'ordre, il l'inspirera ne se fera pas craindre, ce qui éloignerait de lui les élèves ne les fatiguera pas par des observations multipliées, ce qui lui ôterait son influence il saura fermer les yeux, mais au moment opportun il ne laissera pas échapper l'occasion de montrer qu'il connaît et sait réprimer les fautifs. En un mot il sera juste et indulgent, mais inflexible dans ses ordres. Il prendra soin, pendant l'exécution d'un mouvement, de penser à celui qui va suivre immédiatement il aura un plan d'enseignement bien étudié, il ne montrera aucune indécision et donnera ainsi à la leçon un caractère d'animation et de gaieté indispensable à son bon effet moral et physique.

**** *nom_demeny *date_1882 *edition_monneyer

La leçon doit être intéressante, c'est-à-dire, que le professeur soutiendra l'attention de l'élève, soit par la diversité des exercices, sans pour cela perdre un instant de vue leur qualité propre soit, ce qui serait préférable, en leur expliquant le but des mouvements qu'il leur fait exécuter, qu'il soit hygiénique ou militaire. C'est à l'initiative et au tact du professeur de trouver la manière agréable de présenter son enseignement et d'imaginer les mille petits détails qui le font aimer de ses élèves, et gagnent ainsi à la gymnastique de jeunes partisans qui en deviendront plus tard d'ardents propagateurs. Mais, quelle que soit la nécessité d'apporter le charme dans la leçon, ce charme sera toujours subordonné à l'utilité, à la qualité des exercices et ne devra jamais être un prétexte à la recherche du vain PLAISIR de la difficulté vaincue ni à des excentricités qui puissent faire encourir à l'élève le moindre danger.

**** *nom_demeny *date_1892 *edition_scientifiques

L'éducation physique des femmes est d'ailleurs ce qui nous a peut-être le plus frappé, dans le cours de notre mission. Les jeunes filles ont tant de PLAISIR à se livrer à l'exercice, qu'il y a, en dehors des cours obligatoires faits dans les pensionnats et les athénées, des cours volontaires suivis à l'Institut même, par des sociétés de jeunes ouvrières qui trouvent le soir, dans l'exercice, un remède à leur vie sédentaire. Ces réunions ont lieu deux fois la semaine pour chaque société elles sont dirigées par une élève-maîtresse de l'Institut, élève qui trouve encore son PLAISIR à enseigner le soir après avoir travaillé tout le jour. Le patineur a ainsi le double PLAISIR de patiner et de n'être pas seul. Convaincus qu'il était urgent de relever notre génération de cette sorte de déchéance à laquelle elle doit aboutir fatalement par l'inaction physique, l'abus des Plaisirs factices et les excitations cérébrales excessives, des hommes énergiques, dévoués et résolus se sont imposés depuis quelque temps la tâche de faire revivre le goût et la pratique des exercices corporels. Ces apôtres de l'éducation physique ont eu leur rôle d'entraîneurs guidés par l'amour de la patrie ou de l'humanité, ils cherchent à répandre dans la masse le goût de la vigueur et l'horreur de tout ce qui avilit et effémine.

**** *nom_demeny *date_1899 *edition_alcan

La forme que doit revêtir l'enseignement n'est pas indifférente au résultat à obtenir. La forme doit être attrayante, le PLAISIR attire plus que la raison. Les exercices peuvent être artificiels s'ils ont un effet utile et intensif. L'éducation règle les principales fonctions s'accomplissant normalement et ne déviant pas de sa destination vraie, les organes se perfectionnent et chaque fonction n'empiétant pas sur l'activité d'une fonction voisine, l'équilibre a lieu. La sensation de PLAISIR qui accompagne l'accomplissement normal d'une fonction n'est plus recherchée pour elle-même ni renouvelée par des excitations qui créent les besoins artificiels. Ainsi la paresse, l'oisiveté, la gourmandise, l'ivrognerie, la sensualité, sont le résultat de la déviation des fonctions. L'enseignement doit se faire par imitation et non par démonstrations rationnelles.

Il doit encourager et développer l'activité spontanée il doit être reçu par l'enfant avec PLAISIR. Moyens employés en Éducation physique-Exercices spontanés ou libres. -Jeux. -Récréations. Exercices réglés et dirigés. Gymnastique de développement gymnastique d'application. L'éducation de la spontanéité doit précéder celle de l'obéissance passive. Répéter l'exercice jusqu'à ce que l'effet cherché soit produit. Aller du simple au composé par une gradation insensible en s'arrêtant à chaque degré. On peut résumer ces conditions sous la forme familière : Amusez-vous. Remuez-vous. Tenez-vous bien. Ne vous pressez pas et ne vous raidissez pas.

**** *nom_cruciani *date_1892 *edition_nc

Attentif à tout ce qui intéresse l'instruction nationale à tous les degrés, M. Bischoffsheim avait suivi avec la plus vive sympathie l'heureux mouvement d'opinion qui se dessine depuis quelque temps en faveur de l'éducation physique. Il applaudissait aux efforts de l'Université et à ceux de l'école Monge pour acclimater dans nos établissements d'enseignement secondaire une large pratique des jeux destinés à fortifier le corps en délassant l'esprit. Et voyant de ce côté la campagne bien engagée, M. Bischoffsheim se demandait si on ne pouvait pas du même coup en faire profiter l'enseignement populaire. Il m'avait à plusieurs reprises entretenu de ce projet, quand parut dans le temps cette série d'articles sous la signature de Philippe Daryl, qui donnait un tableau si vivant des jeux gymnastiques et athlétiques en Angleterre, et qui se terminent par un si pressant appel à la reconstitution des jeux analogues en France, à commencer par le plus ancien de tous, le jeu de paume. En même temps, M. Bischoffsheim apprenait que la Commission de gymnastique, que vous avez réunie sous la présidence de M. Marey, aboutissait à des conclusions en grande partie conformes à ce plan, pour l'enseignement des écoles primaires et des écoles normales. Dans ces circonstances et en vue de seconder des efforts qui demandent beaucoup de suite, de méthode et de persévérance, M. Bischoffsheim vous demande la permission de mettre à votre disposition, Monsieur le Ministre, une somme de 5.000 francs destinés à décerner un ou plusieurs prix aux meilleurs travaux pratiques tendant à l'organisation des jeux scolaires pour les garçons. Il a surtout en vue l'introduction de ces jeux dans les maisons de l'enseignement populaire des lycées, et il voudrait que son appel parvînt principalement aux inspecteurs primaires et aux maîtres des écoles normales, des écoles primaires supérieures, des écoles proprement dites, dont l'action s'exerce directement sur plusieurs millions d'enfants. Après beaucoup d'autres bonnes observations, M. Bischoffsheim a fait la remarque que le jeu, ce contrepoids naturel et nécessaire du travail intellectuel, tend à disparaître de plus en plus, même dans l'éducation populaire, que tour à tour presque tous les jeux locaux et nationaux propres à exercer les muscles, à développer la force, l'agilité, l'adresse, l'émulation physique, tombent en désuétude que si les enfants de la ville perdent dans l'internat l'habitude de s'ébattre faute de temps, de place et d'entrain, ceux de la campagne ne jouent guère davantage faute d'une initiative et d'une organisation d'ensemble de jeux auxquels toute la jeunesse prenne part avec passion, que l'École normale prépare des instituteurs qui seront trop dédaigneux des jeux et de l'exercice en liberté au grand air, et qui croiront, bien à tort, y suppléer au moyen de leçons de gymnastique méthodique qu'enfin rien ne s'oppose à ce que nous fassions aujourd'hui le même effort qu'on fait nos voisins les Anglais, il y a cinquante ou soixante ans, pour combler une grave lacune de l'éducation nationale, en faisant rentrer résolument dans les programmes, dans les usages et dans les mœurs, le souci de l'éducation du corps. Dans l'arrêté ouvrant le concours il est dit : Faire connaître les jeux et exercices corporels les plus propres à être introduits ou encouragés dans l'établissement d'instruction publique ou libre, pour contribuer au développement de la force, de l'adresse et de l'agilité. Étudier les moyens pratiques d'en généraliser l'application, principalement dans les écoles primaires de garçons et dans les écoles normales d'instituteurs. Insister sur les avantages de ces jeux tant au point de vue moral qu'au point de vue physique. Les jeux alternant avec une gymnastique sagement et méthodiquement ordonnée produiront les plus heureux résultats dans nos écoles,

et assureront à la France une génération virile ayant conscience de sa valeur. Mais, pour atteindre ce but, il est nécessaire que la direction de ces deux branches de l'éducation physique soit confiée à des professeurs de gymnastique expérimentés. Que l'on ne se fasse pas d'illusion, pas plus que la gymnastique, les jeux ne peuvent se passer d'une direction. L'expérience a prouvé que les élèves abandonnés à leur propre initiative ne jouent que par caprice, et, à un moment d'engouement, succèdent bientôt l'inaction, le désordre et le dégoût. Tandis que si la direction des jeux est entre les mains d'un professeur habile, ils seront plus variés, plus appropriés à l'âge des élèves, les plus forts comme les plus faibles y trouveront leur compte, et tous joueront avec PLAISIR et persévérance. Le goût des exercices corporels, sous quelque forme qu'ils se présentent, étant pour ainsi dire inné chez les enfants, le professeur les entretiendra dans ces excellentes dispositions par la fréquente diversité des jeux, tout en maintenant plus longtemps ceux qui sembleront le plus intéresser les élèves, ou qui en mettront un plus grand nombre en mouvement. Le directeur des jeux aura soin, toutefois de n'intervenir qu'au dernier moment. C'est que dans les jeux, le commandement doit disparaître il ne doit, il ne peut guère être question de punitions, pas même de menaces, sinon quiconque n'aura pas assez de tact et de coup d'œil courra risque de succomber. Mais si le professeur sait profiter du temps, de l'emplacement, des dispositions des élèves, s'il sait lancer les forts, éveiller l'amour-propre des faibles, s'il parvient à faire prendre part à tous une part active aux jeux qu'il aura organisés, il constatera avec satisfaction que ses efforts ont été couronnés de succès. Au point de vue où nous nous plaçons, les jeux ne doivent être qu'une gymnastique spontanée, mais attrayante et pleine de mouvement, à laquelle l'enfant se livre inconsciemment, attiré par le PLAISIR. On ne devra pas s'étonner de ne point trouver ici la description de certains jeux par trop sédentaires tels que les jeux de billes, de bouchon, de tonneau, ou pouvant présenter du danger, comme les jeux du cheval-fondu ou de l'ours, etc., etc. Jeux combinés avec les exercices militaires Le problème que nous nous étions posés était celui-ci : rendre agréables aux jeunes gens les exercices militaires faire en sorte, en les leur présentant sous forme de jeu, qu'ils exécutent avec PLAISIR les à droite et les à gauche, les demi-tours, la marche de front, directe et oblique, les changements de direction, etc., etc.

**** *nom_dupuy *date_1893 *edition_bailliere

Les Grecs se complaisent dans la plénitude de la beauté du corps et de la vie physique. Pas de sentiment violent, pas de pensée intense qui détruiraient l'équilibre superbe de leurs lignes. Ils bannissent le rire et les larmes qui défigurent ils sont graves, jamais pensifs heureux, jamais gais ils se meuvent magnifiquement, ne s'agitent jamais. Ils agissent pour le PLAISIR d'agir, mais le but de leur action les laisse indifférents. Aussi, pas de tension, pas d'effort harmonie complète ! L'impatience des mères qui prennent PLAISIR à faire marcher leurs enfants avant l'heure. PLAISIR d'assister à une chasse au renard.

**** *nom_magendie *date_1893 *edition_colin

Ce qui importe, au demeurant, c'est de généraliser le goût de l'effort et du mouvement, la passion de la vie saine au grand air. Le but, en effet, n'est pas de former quelques sujets hors ligne pour le PLAISIR d'applaudir à leurs tours de force c'est de répandre par l'exemple et l'émulation, c'est de faire aimer universellement les exercices musculaires, afin d'en assurer autant que possible le bienfait à toute notre jeunesse. Les enfants stimulés par leurs maîtres emporteraient de l'école le goût de l'exercice physique, des Plaisirs hygiéniques et moraux, et des habitudes plus actives s'infiltreraient dans notre race. L'enfant n'échappe pas à ce besoin (du jeu) poussé par un irrésistible instinct, il recherche le mouvement sous les formes les plus diverses, et il dépense une activité physique souvent disproportionnée aux impressions reçues. Souvent, en effet, il crie pour le PLAISIR de crier, il court dans tous les sens, saute et gesticule de mille façons, sans but aucun et sans motifs apparents. Combattre par l'éducation ce besoin

de mouvement serait un crime de lèse-humanité : livrer entièrement l'enfant à lui-même, lui donner une liberté absolue dans le choix des exercices physiques serait une maladresse et parfois une grave imprudence. Dans le premier cas, on tenterait de supprimer en lui l'instinct le plus puissant de tout être doué de vie dans le second cas, on exposerait l'enfant encore ignorant et naïf aux dangers les plus sérieux. Or les jeux de plein air développent les forces physiques et affermissent la santé ils contribuent donc à augmenter la puissance d'attention des écoliers les bons maîtres ne l'ignorent point. Que l'enfant soit plus attentif dans les jeux que pendant les leçons, nul ne le conteste, mais que sa capacité d'attention n'augmente, pendant les jeux, que sous un aspect déterminé, voilà une affirmation contre laquelle on doit s'inscrire en faux sans hésitation, quand on songe à l'harmonie si étroite des éléments constitutifs de la personne humaine. Il raconte ses récréations : Pendant les récréations, les élèves formaient des groupes : les uns s'exerçaient à des jeux d'agilité, les autres à des jeux de force les plus petits se livraient avec ardeur au PLAISIR de la course dans une grande prairie attenante à l'établissement, ou jouaient à l'ours, à la souris coupée, au bâtonnet, etc. La plus grande animation régnait parmi les joueurs, dont les plus ardents étaient le directeur lui-même et son frère, jeune bachelier aux formes athlétiques. Là surtout, j'ai compris que l'on gagne du temps, en éducation, quand on sait en perdre et que ces heures charmantes de la vie, pendant lesquelles l'enfant s'abandonne tout entier aux Plaisirs de son âge, sont les heures où son imagination gracieuse surajoute à sa joie de vivre et d'agir, où son esprit se détend, où son intelligence grandit en spontanéité, en originalité, en énergie. Je dis même que cette attention sera pour eux un besoin, car elle sera provoquée par l'impérieuse nécessité de rétablir au profit des facultés d'élaboration l'équilibre intellectuel en parti rompu pendant les jeux. Il faut que les enfants puissent revenir aux occupations utiles comme à un PLAISIR qui les divertit. Les choses n'iront bien que lorsqu'ils éprouveront du PLAISIR à faire les actions louables, et lorsque les exercices utiles du corps et de l'esprit, alternant les uns avec les autres dans leur vie, leur feront trouver agréable de vivre et de progresser, pour ainsi dire, dans une série ininterrompue de divertissements. (Locke, traduction nouvelle par M. Gabriel Compayré, p. 161). Donc, à l'âge où l'enfant est à même de recevoir l'éducation scolaire, il a maintes fois éprouvé le PLAISIR de la découverte, le besoin d'explorer et d'étudier ce monde extérieur si riche en phénomènes, si varié dans ses modalités et si fécond en surprises il est ainsi disposé à seconder avec élan les efforts de tout maître assez habile pour donner à son activité excitée les aliments qui lui conviennent. J'ai vu cependant des enfants devenir très habiles par l'exercice, et s'ingénier même à compliquer le jeu pour avoir le PLAISIR de triompher de difficultés volontairement accumulées. Je dirai qu'un homme a reçu une éducation libérale, quand il aura été élevé de telle sorte que son corps sera pour lui un serviteur toujours prêt à accomplir sa volonté et à exécuter facilement et avec PLAISIR le travail dont le corps sera capable comme instrument. (Huxley, les naturelles et les problèmes qu'elles font surgir. Il faut donc que l'enfant s'habitue de bonne heure à respecter des principes d'ordre rigoureux, mais il est non moins nécessaire qu'il jouisse, à certains moments, de libertés très étendues et qu'il goûte sans restriction le PLAISIR de vivre avec ses amis et d'échanger avec ses impressions on favorise ainsi le développement normal de ses tendances sociales. En outre, la similitude des goûts et des besoins rapproche les enfants dans les jeux : les jeunes athlètes forment des sociétés d'autant plus intéressantes pour chacun d'eux que rien de ce qui peut émouvoir un joueur quelconque n'est indifférent à ses compagnons de PLAISIR. Il parle des jeux collectifs : D'ailleurs, l'un des attraits les plus puissants de ces exercices, c'est le déploiement de l'activité physique, le PLAISIR de l'action. Aussi les joueurs sont reconnaissants les uns envers les autres de leur mutuel concours, et j'ai vu, dans maintes circonstances, des enfants manifester une joie très vive lorsqu'un de leurs amis rendait possible une partie en y acceptant un rôle. L'improbité pousse souvent au mensonge. Un joueur improbe est intéressé à mentir pour commettre des fraudes à couvert de tout soupçon. Il résulte des considérations précédentes que la tendance à l'improbité n'est guère prononcée

chez la plupart des enfants dans les jeux athlétiques, où le PLAISIR du mouvement et de l'action les impressionne plus que l'appât du gain et où ils subissent très peu ce qu'on peut appeler l'entraînement du mal. Dans les jeux, l'enfant combine ses moyens non dans un silence imposé mais au milieu de l'animation bruyante de ses amis. Ici l'amour-propre et l'intérêt le stimulent à observer les règles du jeu le PLAISIR de se mouvoir et d'agir au grand air, le sentiment de sa liberté et la bonne humeur de ses camarades lui font trouver dans l'observation de la règle des joies toujours renouvelées. C'est sinon avec enthousiasme, du moins avec entrain, qu'il s'ingénie à ne jamais violer, dans les mouvements, les principes fondamentaux de ces exercices. L'ordre collectif ne laisse pas d'ailleurs les joueurs indifférents ils ne tardent pas à devenir des connaisseurs experts et des juges sévères de l'ordre général ... les exercices qui mettent en action l'organisme tout entier en même temps que les facultés morales doivent être la distraction favorite de l'homme bien équilibré : il goûtera dans le déploiement réglé de toutes les formes de son activité, le vrai PLAISIR, c'est le PLAISIR normal et complet. Les jeux collectifs de plein air répondent à ces conditions. Qu'on lui donne, dès son plus jeune âge, le goût de l'effort physique, et plus tard cette habitude presque originelle agira sur lui avec la toute-puissance d'un instinct l'enfant devenu adulte s'adonnera, aux heures de loisir, à tous les exercices d'agilité et de vigueur propres à satisfaire son impérieux besoin d'action. Dédaigneux des PLAISIRS faciles, en général dangereux, il recherchera les distractions dignes de lui, la marche, la course, les sauts, les jeux de plein air, etc., les voluptés des sens ne séduisant d'ordinaire que les énervés et les faibles : Plus le corps est faible, plus il commande plus il est fort, plus il obéit. (J.-J Rousseau).

**** *nom_kunstler *date_1902 *edition_garet

Ces pauvres petits élèves, qui pourraient être des enfants insoucians, joufflus et roses, se voient menacés d'être transformés en petits hommes précoces. Ne serait-il pas préférable de réserver les grands efforts pour un âge où l'homme résiste mieux et laisser les trop jeunes plus abandonnés à une libre expansion et à leurs jeux. Ce mot jeux est souvent prononcé en ce moment, et chacun y attache un sens déterminé. Pour quelques novateurs, c'est là l'ensemble des exercices, fruits d'une coordination savante, auxquels des professeurs spéciaux président avec soin. Peut-être pourrait on préférer, à juste titre, des jeux moins savants, où le PLAISIR jouerait un rôle salubre et vers lequel la jeunesse se porterait plus naturellement. La spontanéité et la gaieté sont les qualités de premier ordre de ces ébats, et il est difficile de décider définitivement s'il est préférable d'encourager l'introduction du professeur de gymnastique dans ces manifestations. En d'autres termes, la question est de décider s'il est utile de développer méthodiquement les organes de la vie végétative, par une série régulière d'exercices susceptibles de fortifier l'appareil musculaire au point de le différencier avant l'âge, ou si les exercices physiques doivent être des sortes d'ébats variés, pratiqués modérément sous l'impulsion du PLAISIR que l'enfant peut trouver dans ces exercices mêmes. Concéder aux enfants des locaux bien aérés, leur procurer les loisirs nécessaires aux délassements variés du jeu, leur rendre la vie douce et facile, sont des pratiques qui ne sauraient manquer d'influer d'une manière heureuse sur la santé générale. Ajoutons bien que, si le jeu nous semble devoir être favorisé au plus haut degré, il nous paraît essentiel de proscrire les exercices susceptibles de fatiguer le corps et l'esprit avec une continuité dont le résultat définitif ne serait autre chose qu'un vieillissement.

**** *nom_seuvre *date_1900 *edition_nc

On commence à se lasser des excentricités commises dans les vélodromes et la bicyclette doit abandonner la folie des records, pour suivre les conseils de l'hygiène la plus élémentaire et de la saine raison : soyons mesurés dans nos PLAISIRS et dans nos exercices et rapprochons-nous le plus possible des mouvements naturels.

**** *nom_coubertin *date_1888 *edition_hachette

Il partage leurs PLAISIRS hippiques. C'est PLAISIR de danser sur les vagues. Quand on aura ouvert les gymnases et construit des piscines, la question du surmenage aura déjà fait un pas vers sa solution définitive et cela sans qu'il y ait eu besoin d'empiéter beaucoup sur les classes et les études. Mais tout ne sera pas dit. Aucune précaution hygiénique, aucun exercice, militaire ou non, ne peuvent remplacer les jeux. La variété dans les jeux est une condition sine qua non. Comment voulez-vous que des enfants dont le caractère, la force et les aptitudes physiques sont si différents puissent prendre PLAISIR à jouer tous au même jeu ? Les choses sont pourtant ainsi, et l'on en arrive à imposer un jeu et à donner des penums et des punitions aux enfants qui n'y prennent pas part ou n'y apportent pas assez d'entrain. Quand les enfants se regroupent pour jouer : mais cette ombre d'association, cette autonomie, ce trésorier nommé pour recevoir de minimales cotisations destinées à assurer le fonctionnement ou l'achat des objets nécessaires, tout cela redoublait leur zèle, en même temps que naissait l'émulation toujours plus facile à activer entre groupes qu'entre individus. Ces deux particularités, variété et liberté, se retrouvent partout dans les jeux anglais.

**** *nom_moscovino *date_1904 *edition_chinon

Pourquoi vouloir ignorer ce que doit viser toute éducation : que le bonheur individuel et la puissance collective proviennent surtout de la vigueur et de la santé ? Ces précieux avantages ne sont pas obtenus chez nous, par suite d'une fausse compréhension de l'éducation qui, se laissant aller au courant d'une routine paresseuse, s'imagine avoir fait un homme quand elle a fait un bachelier. Développer harmonieusement le corps de l'enfant par des moyens simples et rapides, mais à la portée de tous, applicables à toutes les classes des deux sexes : tel est le but vers lequel doit tendre un système pratique d'éducation physique scolaire. 3° L'efficacité de l'exercice restera indépendante de la volonté de l'élève : condition essentielle de laquelle dépendent les résultats d'une gymnastique libre appliquée à une catégorie de sujets dont la bonne volonté n'est pas précisément la qualité dominante. Si l'on considère, en effet, la nonchalance avec laquelle manœuvrent la plupart des écoliers, on reconnaît immédiatement toute l'utilité du moyen que nous adoptons pour rendre obligatoire l'exécution rigoureuse des mouvements prescrits. Dans ce but, nous plaçons entre le maître et l'élève un agent intermédiaire qui n'est autre qu'un poids léger. La première partie, composée de mouvements à mains libres que nous appelons Exercices Préparatoires, a pour but de préparer le système musculaire à produire des efforts intenses. La deuxième partie, constituée par la Gymnastique aux poids légers a pour effet de compléter la première par un surcroît d'activité des différents groupes musculaires. Enfin, la troisième partie, dite Gymnastique récréative est composée de courses et sauts avec et sans obstacles et de jeux scolaires dont la variété permet de mettre en relief les dispositions naturelles de chaque individu tout en exerçant leur esprit d'initiative, leur vigueur et leur agilité. Les exercices de la troisième partie n'ont pas été exposés dans ce traité à cause de leur innombrable variété. Nous laisserons à l'initiative de chaque maître le soin de les choisir selon l'âge et le tempérament des élèves à éduquer. Pendant la période d'entraînement, nos élèves étaient exercés à raison d'une séance par jour. Cette séance, dont la durée variait entre cinquante et soixante minutes était ainsi composée : Exercices à mains libres.... 8 min- Repos...2 min Exercices avec haltères...20 min-Repos...5 min Exercices récréatifs...20 min-Repos...5 min. L'exercice ainsi présenté sous une forme attrayante a l'avantage d'augmenter l'émulation à chaque nouvelle séance et tout en ne donnant aucune prise à la monotonie qui ne saurait s'éviter si on ne pratiquait qu'une seule et même gymnastique quelle qu'elle soit, permet au maître de mieux surveiller les différentes attitudes de ses élèves et d'en corriger rapidement tous les défauts.

**** *nom_fouineau *date_1913 *edition_chaix

A côté de la gymnastique et peut-être en première ligne, nous devrions placer les jeux. C'est, en effet, de tous les moyens d'éducation physique celui que l'enfant acceptera le plus volontiers. Il faut que l'enfant joue une sur pas c'est vérité laquelle il n'est nécessaire d'insister. Malheureusement, à l'école primaire des grandes villes, il n'y a pas d'endroit pour que les enfants puissent jouer. Il y a bien naturellement la cour de récréation, mais pour qui a vu les cours étroites de ces écoles où s'entassent et se bousculent des enfants de tailles et de forces différentes, il ne peut être question de jeux. Il faut aux enfants de l'air et de la place pour jouer, pour que le jeu soit profitable à leur développement physique. Un des apôtres du jeu pour les enfants, le commandant Converset, du 102^e régiment d'infanterie. A Paris, réclame avec insistance des terrains de jeux pour les écoliers. Le jeu n'est pas seulement utile à l'enfant il lui est absolument indispensable comme une condition aussi bien de son développement intellectuel que de son développement physique. Le jeu, en effet, n'est pas simplement pour l'enfant un exercice gymnastique propre à favoriser un développement corporel, il constitue aussi un exercice intellectuel, une école d'initiative, de décision et de volonté l'enfant n'ayant d'abord que ce seul champ d'activité pour son esprit comme pour son corps. Mais quel est le genre de jeu qui, convient aux enfants et suffit-il de lâcher la bande joyeuse dans un corridor étroit et obscur ou dans un préau fermé pour assurer aux joueurs tous les avantages qui viennent d'être énumérés ? Non certes, et le commandant Converset demande de la place, de l'oxygène, que l'on ne peut trouver que dans (les terrains spécialement aménagés par les municipalités pour faire jouer les enfants. Cette création est désirable, mais dans les grandes villes il est difficile de trouver des terrains à proximité des écoles où les instituteurs puissent conduire leurs élèves tous les jours. Il appartient aux édiles de s'occuper de cette question qui est la base de l'éducation physique. Il faudra éviter les terrains humides, quelques ombrages seront utiles pendant la saison chaude. Un bâtiment simplement construit contiendra le vestiaire, le lavabo, la salle de douches. Un préau couvert sera nécessaire pour servir de refuge en cas de pluie subite. Les jeux doivent être enseignés à l'école au même titre que la gymnastique et que les travaux manuels. L'enfant devra être libre de jouer comme il l'entend, le professeur d'éducation physique devra savoir diriger ces jeux sans en avoir l'air, il devra les faire choisir pour que tous les enfants puissent y prendre part. C'est assez dire qu'il faut exclure de l'école des jeux où les vigoureux seuls peuvent prendre part ce qui risquerait de faire faire le cercle aux craintifs ou chétifs pour admirer les performances de quelques-uns d'entre eux. Le docteur Le Gendre s'est élevé contre ces jeux sportifs qui entraînent souvent chez les enfants des troubles sérieux et du surmenage physique. A l'école primaire où les enfants ne dépassent pas douze ou treize ans il ne peut venir à l'esprit de personne d'ailleurs de vouloir implanter les jeux sportifs. On a divisé les jeux scolaires en jeux récréatifs et gymnastiques suivant la dépense de force ou d'agilité qu'ils exigent. On impose déjà aux enfants trop d'études absorbante et tristes; une foule de professeurs se disputent leur temps et ne laissent plus de place au plaisir. Si nous voulons faire aimer l'exercice, rendons-le aimable, faisons renaître le goût du mouvement en parlant à l'être moral qui sent et vibre; réveillons notre nature endormie; au fond de nous-mêmes sommeille l'homme primitif et sauvage qui végète et souffre d'une vie restreinte, qui étouffe dans la cohue des villes : lâchons-lui la bride un instant, extériorisons-nous; que le mouvement soit un véritable émonctoire et une occasion de joie intense. L'enfant devrait courir à la séance de gymnastique comme à une récréation. Il suffirait pour cela qu'il y trouve un attrait et un plaisir. Des mouvements géométriques ne peuvent le lui procurer. Il faut autre chose en restant dans les règles d'une bonne hygiène et les limites d'une éducation réelle et pratique. Alors c'est avec plaisir qu'il reprendra les exercices qui doivent à cet âge être passés chez lui à l'état d'habitude. La méthode est basée sur la connaissance des besoins de l'enfant, la gymnastique doit aider la nature et non la dépasser. Par les jeux, les exercices récréatifs, qui tiennent une grande part dans l'a leçon, l'enfant voit toujours avec plaisir le moment de la gymnastique. La

leçon est aussi pour lui la cause d'une joie vive parce qu'il est captivé par l'enchaînement des exercices, leur gradation, leur variété, leur côté artistique. Enfin la satisfaction qu'éprouve l'élève à sentir la fonction respiratoire s'améliorer, ses articulations gagner en souplesse, son adresse et sa force se perfectionner, fait que la leçon de gymnastique lui donne une notion de ce qu'il vaut, de l'état dans lequel il se trouve, et lui permet d'exercer sa volonté d'une façon intelligente parce qu'il est là en face de la réalité. Dès que la classe entière exécute bien les exercices, l'instituteur constate une transformation : la discipline devient plus facile, les enfants se comprennent mieux, s'aiment mieux, plus de chicanes, de batailles, les âmes se sont élevées en même temps que les muscles se sont développés. L'enfant est plus gai, il est fier de lui, il se sent meilleur et, soit à l'école, soit dans sa famille, il apporte plus de courage à travailler, fait tout avec plaisir, aime rendre service; la santé physique a engendré la santé morale. Il est difficile d'en dire autant de la suédoise et des méthodes chères aux peuples du Nord. On peut leur accorder la juste valeur qu'elles possèdent, mais il est difficile de les considérer comme une partie de plaisir. Elles pêchent par leur monotonie, la lenteur du rythme, le peu de diversité des mouvements. Ces enfants de douze à seize ans, dit Hugues Le Roux, qui avaient vu les jeux scolaires se discréditer entre les mains de leurs maîtres et moniteurs, décidèrent de les pratiquer, sans contrôle pour leur plaisir, aux jours de congé.

**** *nom_nc *date_1913 *edition_nc

Comme l'explique la Gymnastique pour tous, il faut acquérir le goût de l'eau froide, même en se forçant un peu début. On en retire de grands avantages, et ce sera même un plaisir que formeront bientôt ces habitudes hygiéniques qui effrayaient d'abord les personnes élevées... dans du coton ! Lorsque nos jolies nageuses se sont aventurées un peu loin, le sentiment même du faible danger qu'elles courent devient pour elles une sorte de plaisir..., que nous ne leur conseillons pas ! Toutes les habituées de cet établissement prennent des leçons de natation. Quel plaisir et quelle émotion lorsqu'elles peuvent enfin affronter le grand bain. Dans les milieux mondains, il ne manque pas de jeunes filles et de femmes élégantes qui mettent la pêche au programme des plaisirs de leurs villégiatures. On voit des chasseresses prenant plaisir. Cette fine arme de tir, le pistolet, qui fait éprouver, dès qu'on s'y exerce un peu, un plaisir spécial de la main et des yeux, convient d'ailleurs à merveille à la finesse du doigt et du coup d'œil féminins.

**** *nom_bollansée *date_1920 *edition_nc

Dès le début et durant l'exécution et l'interprétation de tout ce programme, le professeur d'éducation physique doit tendre à : • Faire de l'éducation physique, c'est-à-dire l'éducation du mouvement en créant des aptitudes sociales. –Il ne se bornera donc pas à une gymnastique qui envisage uniquement le développement trophique et somatique, la force musculaire et la santé, mais il poursuivra la création d'un mécanisme psychique moteur. • Inspirer le goût aux futurs sédentaires et créer chez tous le besoin de l'exercice. • Exercer l'habileté et l'adresse. • Perfectionner la coordination des mouvements par la précision, la correction dans la forme et l'exécution des exercices, pour amener finalement l'ordre mentale et faire naître des habitudes d'ordre de l'esprit et du caractère. • Favoriser l'initiative, l'esprit pratique. • Faire acquérir la promptitude, la décision, le sang-froid, la volonté, l'endurance, la trempe de caractère, la virilité, les vertus civiques et patriotiques.

**** *nom_sehe *date_1918 *edition_delagrave

Est-il bien nécessaire d'apprendre à jouer aux écoliers ? Le jeu ne doit-il pas être la manifestation libre et spontanée de la vie et du mouvement dans le premier âge ? L'instinct qui porte l'enfant à se divertir n'est-il pas assez puissant par lui-même, sans qu'il y ait besoin de le développer et de le fortifier. Ne craignez-vous pas de le contrarier en voulant le régulariser ?

La récréation perdra de son attrait si on la règlemente comme le travail, si l'on en fait quelque chose de scientifique, une leçon de plus à apprendre après tant d'autres. La réponse à toute cette objection est bien simple : il y a jeu et jeu. Nous n'ignorons pas que la nature a déposé chez tous les enfants un besoin inconscient qui les pousse à dépenser, sans cause et sans but apparents, leur activité naissante. L'existence matérielle de l'adolescent est assurée dans la société jusqu'à un âge assez avancé. Le goût du jeu subsiste donc lui beaucoup plus longtemps. Seulement les amusements qui suffisaient aux désirs du premier âge deviennent par la suite monotones et rebutants. Le besoin de nouveauté se fait sentir : à mesure que l'esprit et le corps progressent, il faut des distractions à la fois plus savantes et plus mouvementées. C'est alors que le jeu naturel est remplacé par le jeu artificiel : et ce dernier s'éloigne d'autant plus de la simplicité et de l'uniformité primitives, que le développement des facultés physiques et intellectuelles est plus avancé. Plus les exercices sont variés, plus leurs combinaisons sont compliquées, plus aussi ils mettent en mouvement les qualités naturelles de vigueur, de légèreté, d'énergie, de sang-froid, de décision, qui forment le propre de chaque individu. Et, chose digne de remarque, l'adolescent se passionne pour eux à proportion des efforts qui lui coûtent. Qu'il [le maître] veuille bien prendre part aux jeux des écoliers et s'y intéresser... car l'enfant est profondément reconnaissant aux grandes personnes qui condescendent à s'amuser avec lui et à partager ses distractions. Nous donnerons le nom de leçon à l'organisation et à l'exécution des jeux ou exercices. Afin de ne pas rendre sa présence indispensable, le maître devra désigner quelques élèves parmi les plus intelligents et les plus actifs, et qui prendront successivement les titres suivants : 1° Chefs de jeu dans les récréations 2° Jurés en cas de contestation, ou dans les concours 3° Moniteurs aux exercices pratiques 4° Instructeurs aux exercices militaires. Nous appelons récréation libre celle où l'enfant joue à un jeu de son choix, au lieu de prendre part à un jeu imposé. Récréation libre ne veut pas dire récréation non surveillée : c'est pourquoi le maître ne devra pas s'en désintéresser.

**** *nom_coll *date_1918 *edition_centre

Lorsque l'éducation physique incorpore à sa méthode des jeux et des sports bien choisis et non désordonnés comme ceux des récréations où faibles et forts luttent ensemble, il est constaté que ces jeux constituent un déploiement de forces physiques qui ne vont jamais sans un vif exercice des sens et de toutes les facultés intellectuelles. Le travail doit être attrayant. Il le sera par des Jeux. Les Jeux alternés, précédés chacun d'exercices éducatifs préparatoires, constituent les $\frac{3}{4}$ de la leçon. La leçon se donne en appliquant les trois principes : savoir ce qui peut être demandé-spécialiser le travail- le rendre attrayant. Conférence sur l'éducation physique par le Lieutenant Hironart, instructeur au centre régional d'instruction physique. Les jeux ont pour but d'accroître la force de résistance en imposant un travail parfois intense et toujours sous une forme attrayante. L'Instructeur doit savoir organiser un jeu très rapidement et le surveiller avec autorité. Quand je dis avec autorité, il faut s'entendre sur le sens du terme. Il relève les fautes et fait subir les sanctions imposées par les règles du jeu. Il arrête le jeu quand il le juge utile. Dès cet instant précis l'ordre et le silence doivent être observés par les joueurs. Mais pendant le Jeu la plus grande liberté doit être laissée aux joueurs et sous aucun prétexte on ne doit mettre un frein à l'entrain et à la gaieté. Les jeux sportifs et sports s'exécutent toujours en séances spéciales. La variété et l'alternance des jeux constituent un PLAISIR auquel l'enfant se livre en entier, lui fait donner des efforts plus grands sans qu'il arrive à la fatigue. Dans les jeux et exercices, l'Instructeur ne doit pas faire les mouvements avec l'élève mais surveiller, compter et veiller en un mot à la bonne exécution du mouvement.

**** *nom_nadal *date_1918 *edition_nc

Nous assignerons à la culture physique non pas de faire travailler, le muscle, mais de lui apprendre à travailler. La culture physique de l'individu normal et sain est l'art de mettre au

service de l'être intellectuel et moral un mécanisme sensitivo-musculaire aussi parfaitement adapté que possible à la lutte pour la conservation et l'expansion individuelles et collectives, et encore susceptible d'évoluer vers de nouvelles et faciles adaptations. Un programme de culture physique doit commencer par un gros effort moral. Le premier geste à faire est de régler son activité générale et de la discipliner il faut que l'athlète en germe engage la lutte pour la conquête de son libre arbitre. Il ne faut plus qu'il se laisse conduire par les mille petites habitudes spontanément créées chez chacun de nous. C'est grâce à ces habitudes de faiblesse que s'effectue un coupable gaspillage de notre temps et de nos énergies. Il faut leur substituer des habitudes de force, soumises à l'appréciation de l'intelligence et au visa de la raison. Déjà, dans cette sorte de taylorisation de sa vie, l'homme le plus affairé trouvera toujours à glaner le peu de temps que réclament les soins à la guenille.

**** *nom_nadal *date_1923 *edition_medecine

Assouvissant une appétence impérieuse de l'homme instinctif, la pratique du sport est un PLAISIR disciplinée pour le plus grand profit de l'individu et de la nation, elle devient un devoir. Le sport moralise encore en enseignant la vraie modestie, la mesure. Le sportif apprend à se comparer à autrui, à se juger à sa valeur, sans effacement injustifié, sans pernicieuses illusions. La connaissance de ses imperfections l'incite à en triompher. Toutes les branches intellectuelles ou artistiques de l'activité humaine fourmillent de génies incompris. Dans le sport, il n'est pas de génies incompris chacun doit se résigner à accepter la place qu'il mérite, en saine justice. L'imperfection humaine ne saurait vivre et respirer dans une atmosphère de devoir pur. Le PLAISIR est nécessaire à l'homme. Ici encore le sport est prêt à nous servir il nous offre les joies les plus variées et parfois les plus délicates d'autant plus intenses que l'éducation du sujet est plus poussée. Il est pour l'éducation physique, non seulement un moyen, mais une récompense. Par cela même il conquiert aux bienfaits de l'activité musculaire les plus ignorants et les plus apathiques. Par la variété infinie de ses éléments, il s'adapte aux diversités des goûts, des aptitudes et des âges, et permet à tous une saine distraction. Or, on ne dira jamais assez l'importance du rôle que peut jouer le PLAISIR dans la vie humaine il existe une hygiène et une diététique du PLAISIR, comme il existe une hygiène alimentaire. Et le PLAISIR doit avoir sa discipline comme l'éducation et comme le travail une organisation rationnelle du PLAISIR influence le plus heureusement du monde toutes les activités, non seulement physiques, mais encore morales et professionnelles. Le sport est le type du PLAISIR discipliné. La poursuite du maximum nous conduit volontiers par une pente d'abord insensible jusqu'au surmenage physique et à l'obsession psychique. Peu à peu le sport accapare l'être tout entier. Le sujet cupide d'aptitudes diverses les accumule et les enrichit avec passion, avec frénésie, toujours insatisfait, comme l'avare devant son trésor, sans jamais les exploiter, sans jamais en tirer pour lui-même ou pour autrui le profit qui en est la fin rationnelle. Même, plus inutile que l'avare, le sportif surmené et spécialisé ne transmet guère à sa descendance les qualités si laborieusement acquises. Les tentations auxquelles nous soumet le PLAISIR du sport sont encore un écueil qu'un peu de volonté et de discipline nous fera éviter. Le surmenage fait fléchir notre santé et notre puissance d'agir la sédentarité, les mille fautes d'hygiène alimentaire, d'hygiène du travail, les distractions oiseuses, les actes inutiles et pour le devoir, et pour le PLAISIR, nous soutirent en pure perte nos forces.

**** *nom_boigey *date_1917 *edition_payot

Une science qui préciserait les lois de l'hérédité, qui déterminerait exactement le mécanisme de transmission des caractères acquis et innés, qui énumérerait tous les cas où le mariage est interdit, sous peine, pour les époux, d'avoir une descendance tarée, qui pénétrerait enfin les lois mystérieuses de la génération, provoquerait sur notre globe la plus formidable des révolutions. Ceux qui se laissent troubler par les exigences de la sexualité, qui n'ont d'autre but que le

PLAISIR, d'autre horizon que les perspectives changeantes de l'idéal, d'autre mobile de leurs actions que les alternatives du sentiment, se heurteront toujours douloureusement aux réalités de la vie. Le bonheur conjugal est le plus puissant élément de santé et de longévité actuellement connu. Que le lit soit commun, peu importe. Mais que les préoccupations journalières, les PLAISIRS les soucis, les chagrins, les souffrances le soient ! La société se plaît d'ailleurs à entourer leurs PLAISIRS égoïstes d'une auréole presque sympathique. Il parle de la femme et de sa condition dans le mariage. D'un côté, la parole divine nous prêche d'aimer notre prochain comme nous-mêmes. De l'autre, nos moralistes déclarent que le PLAISIR de la chair est méprisable. Une femme- l'autre- celle qui avait enfanté et se refusait à nourrir, celle qui plaçait ses PLAISIRS ou le soin de sa beauté avant le devoir maternel, eût trouvé sans doute regrettable cette manière de procéder. Les époux contemporains ne veulent plus avoir d'enfants qu'à bon escient. Ici la sensualité humaine, comme dans beaucoup d'autres PLAISIRS, prétend cueillir les fleurs sans les fruits. Nous avons vu les fusiliers marins pratiquer, les jambes et le tronc nus, des exercices de gymnastique n'ayant rien de commun avec ceux de la suédoise, marcher, courir, sauter, lutter, grimper à la corde lisse ou sur des portiques, soulever des gueuses de fonte de 20 à 40 kilogrammes, lancer le poids de 8 kilogrammes, tout cela avec un merveilleux entrain et pendant cinquante minutes consécutives. Nous n'avons rien vu qui ressemblât aux mouvements lents et aux attitudes de la suédoise. Les sports proprement dits représentent le couronnement de toute éducation physique. Ils sont susceptibles de divertir, de développer la résistance et l'adresse et d'amener la perfection physique à son plus haut degré. Mais il convient, pour cela, qu'ils ne se bornent pas à être de simples jeux hygiéniques. Le tennis mondain est un exercice inventé pour personnes ennemies de l'effort violent et efficace ce n'est pas un sport. Il plaît surtout aux neurasthéniques, aux nerveux, aux débilisés. Le mens sana in corpore sano était la formule de Juvénal et aussi celle des Romains intelligents de son époque. Sa mise en pratique nous procurera toujours cet heureux équilibre physique et moral hors duquel il n'est dans la vie ni joie véritable, ni bonheur durable. Le PLAISIR de la table n'est pas un vain mot. J'ai maintes fois constaté que le vin relevait le ressort de nos soldats. Il leur faisait PLAISIR il donnait de la saveur à leur repas. Je m'occupe ici de ceux qui ont offensé la nature dans la folle poursuite du PLAISIR, ou dans la lutte non moins folle pour conquérir la place qu'ils ambitionnent au sein de la société. La hâte et la précipitation habituelles sont des vices infernaux. Elles sont l'apanage des gens dépourvus de méthode. Ceux pour lesquels l'ordre est un besoin doublé d'un PLAISIR esthétique possèdent un moyen précieux d'éviter autant que possible la déperdition de nervosité.

**** *nom_boigey *date_1919 *édition_payot

La première obligation est donc de vivre dans un équilibre fonctionnel aussi parfait que possible. Le sage est celui qui respecte son corps, en connaît tous les besoins, en comprend l'harmonie et se soumet à ses lois. Le passionné est celui qui méconnaît le véritable but de ses besoins, se laisse entraîner à dépasser ce but, s'expose par là à détruire l'harmonie de ses fonctions, à troubler l'ordre de son économie, à bouleverser les conditions même de son existence en sacrifiant tous ses besoins à l'un d'eux. Une loi d'équilibre préside à nos actions.

**** *nom_boigey *date_1920 *édition_payot

Le plaisir de la table n'est pas un vain mot. La hâte et la précipitation habituelles sont des vices infernaux. Elles sont l'apanage des gens dépourvus de méthode. Ceux pour lesquels l'ordre est un besoin doublé d'un plaisir esthétique possèdent un moyen précieux d'éviter autant que possible la déperdition de nervosité. Le plaisir génésique trop précocement goûté diminue, en un temps très court, la résistance vitale que, seul, devrait user le long effort des années.

**** *nom_boigey *date_1920 *édition_payot

Chez tous, le besoin d'exercice, sauvegarde de l'équilibre organique, est aussi impérieux que la faim ou la soif. Dans l'espèce humaine, il est d'autant plus vivement ressenti que le sujet est jeune. Les enfants, livrés à leur instinct, remuent sans cesse, sautent et courent. Un peu de liberté raisonnable. Comment nos écoliers studieux ne manifesteraient-ils point de la répugnance pour les exercices du corps, alors qu'on a noué tant d'entraves qui s'opposent au libre jeu de leurs organes ? Ils ont fini par s'habituer au silence et à l'immobilité relative ils ont même accepté cela sans paraître trop en souffrir. Par la règle scolaire a été combattu depuis plus d'un siècle le besoin naturel de mouvement. Voilà le mal. Un peu de liberté raisonnable diminuerait, croyons-nous les occasions de punir. Les jeux formeront donc le fond des exercices physiques imposés à nos enfants jusqu'à la seizième année, c'est-à-dire pendant toute la période scolaire. Les exercices athlétiques, qui comprennent des mouvements auxquels l'homme n'est pas naturellement porté, seront réservés aux jeunes hommes d'élite. Les jeux représentent l'ensemble des mouvements les plus efficaces pour rendre nos enfants vigoureux. L'exercice doit être mis à la portée de tous. Il s'agit moins de cultiver les plus vigoureux pour en faire des athlètes que de ne pas abandonner la masse à toutes les misères physiques et morales qui résultent du défaut d'exercice. D'une gymnastique molle mollement pratiquée. Ne me parlez point, pour l'écolier, de ces mouvements éducatifs d'ensemble qui passent pour être d'une application pratique, parce qu'ils permettent d'exercer un grand nombre d'élèves à la fois dans un local restreint. Ils sont monotones. L'élève, qu'ils ennuiet et qui ne peut s'y soustraire, élude l'effort musculaire. Il s'associe au mouvement commandé, il suit la cadence, mais mollement et sans dépenser de force. Les plus moroses finissent par rire sous cape de ces gestes de demoiselles, vagues et sans but, auxquels nul appareil, nul haltère ne confère quelque difficulté et, partant, quelque efficacité. Ils pratiquent mollement une gymnastique molle. Quand la séance de gymnastique sera un amusement au lieu d'être une leçon, quand elle sera une récréation attrayante, au lieu d'être une contrainte, elle changera nos enfants au physique et au moral. L'École de Joinville a tracé le dessin physiologiquement irréprochable d'une éducation physique commencée pendant l'enfance, poursuivie pendant toute l'adolescence et s'épanouissant dans l'athlétisme et les sports. Si ce plan paraît imparfait, ou simplement ne plaît pas, qu'on en adopte un autre, mais qu'on fasse quelque chose de coordonné, de pratique et de sage. Il faut donner au capital humain qui nous reste la plus grande valeur possible. La Bonne formule du PLAISIR. Des joies honnêtes. L'appétit du PLAISIR est naturel. Quand on ne procure pas des joies honnêtes aux enfants par le jeu, un instinct plus fort que tout les pousse vers les PLAISIRS malsains. La passion de l'exercice est un préventif contre certaines habitudes dégradantes et dangereuses, malheureusement trop répandues dans les collèges. Ce n'est pas par la fatigue extrême ni par l'épuisement des forces que l'exercice devient un calmant des sens, c'est par le parfait équilibre dans lequel sont tenus les organes. Il ne s'agit point là d'une pratique d'ascétisme, mais simplement d'hygiène. La récréation, leçon de PLAISIR. Une séance de jeu sera réglée avec le même soin qu'une séance de classe. Sa réussite sera assurée si les enfants se sentent libres. On ne les commandera pas. On les dirigera. Ni rigueur, ni contrainte ne perceront dans les paroles du maître, qui redoutera surtout de réfréner l'entrain. Les enfants ne jouent pas par force. Toute récréation bien comprise doit être une leçon de PLAISIR. [...] Une récréation qui n'est pas bruyante n'est pas une récréation. Mouvement, PLAISIR, tumulte : voilà la formule de l'exercice chez l'enfant et chez l'adolescent. Est-ce à dire qu'il faille faire une part exclusive aux jeux ? Il est bon de les couper de courts intermèdes qu'on appelle ici exercices d'ordre, là mouvements d'ensemble, ailleurs éducatifs, correctifs ou segmentaires, destinés à rappeler quelque peu l'enfant à l'idée de la discipline et du rythme. Les jeux font pour ainsi dire vibrer à l'unisson toutes les pièces de la machine humaine.

**** *nom_boigey *date_1922 *edition_joinville

L'éducation physique n'est qu'une question de mesure. Sous prétexte que l'éducation physique a une portée nationale et qu'elle doit aboutir au relèvement de la race, on ne l'envisage que par son côté sérieux. Trop de personnes qui la prônent prennent un visage trop austère. Il faut y mettre de l'agrément, car le plaisir est le seul assaisonnement capable d'en donner l'appétit. Rendre la gymnastique obligatoire comme le latin, l'arithmétique ou l'histoire n'est pas la bonne formule. Un exercice n'est vraiment hygiénique que lorsque l'enfant ou l'homme y prend de la joie. Il n'est pas de meilleur tonique que le plaisir. Sous son choc, les centres nerveux réagissent vivement. Le plaisir agit en jouant le rôle d'un excitant qui provoque le dégagement d'une énergie latente, emprisonnée dans les centres nerveux et dont l'organisme n'a point, d'ordinaire, la libre disposition. Un condensateur électrique, isolé de tout contact, ne manifeste point la force qu'il renferme, mais il la libère à l'approche d'un conducteur métallique. De même, nos centres nerveux tiennent en réserve une certaine dose d'énergie inoccupée. Qu'un excitant physique comme le froid, ou moral comme la joie, agisse sur eux, ils libèrent une énergie latente, sous forme d'un influx supplémentaire que les cellules nerveuses tiennent en réserve. Il faut toujours, dans l'exercice physique, procurer aux sujets qui s'exercent, cette joie un peu animale que fait jaillir à profusion des centres, l'excès d'énergie nerveuse qui, sans cela, y demeurerait sous tension, causant en partie cette impressionnabilité malade trop fréquente chez les adolescents. Lutter contre la sédentarité. Les remèdes sont connus : diminuer les heures d'étude augmenter les heures de récréation et, pendant celles-ci, soumettre les élèves à des exercices physiques et à des jeux attrayants. On ne peut diminuer les heures d'étude sans diminuer les programmes. On a cru, et beaucoup le pensent encore, que l'exercice du corps était un dérivatif pour la fatigue de l'esprit l'exercice physique peut, assurément, remédier à la sédentarité excessive de l'enfant, mais il ne constitue pas sous toutes ses formes un remède applicable au surmenage intellectuel. Il y a même, entre les mesures à prendre pour lutter contre la sédentarité d'une part, et le surmenage intellectuel de l'autre, une sorte d'antagonisme et de contradiction qui rend délicate la solution de ce double problème. Ce qu'il faut, c'est faire travailler les muscles inactifs des écoliers, et dans le même temps, procurer le repos à leur cerveau. Une condition essentielle, pour que cette leçon soit salutaire à l'enfant, c'est qu'elle l'amuse le manque relatif de plaisir a un inconvénient. Il fait abandonner de bonne heure les exercices physiques. Il importe que l'action corporelle soit agréable pour exercer une influence fortifiante. La joie et le plaisir sont, ne l'oublions pas, les plus puissants des toniques. L'homme qui s'est déshabitué du travail prévoit qu'une impression désagréable l'attend au sortir de son inertie : il craint la fatigue dès lors, il se trouve emprisonné dans ce dilemme : ne pas agir, parce que ses organes, gênés par l'accumulation des réserves, lui rendent le travail douloureux, ou accroître encore ses réserves parce qu'il n'agit pas. S'il n'a pas la volonté de vaincre l'inévitable douleur qui accompagne, au début, tout exercice physique, son état ira s'aggravant. En résumé, les jeux sont l'apanage des enfants et des adolescents les sports athlétiques sont réservés aux jeunes hommes et toutes les modalités de l'exercice hygiénique s'appliquent à l'âge mûr. L'athlétisme proprement dit ne répond, nous le voyons, qu'à la période du cycle de l'éducation physique comprise entre la 18ème et la 30ème année. Athlos signifie combat, et l'athlète est l'homme fait, prêt à la lutte, arrivé à l'épanouissement de sa force. La vérité est que toute infraction aux lois de l'hygiène est une faute morale. Prétendre obtenir la santé par un travail physique d'où tout plaisir serait banni est une mauvaise gageure. Tout le monde connaît les heureux effets qu'un transport de joie produit dans un organisme affaibli. Il n'est pas de meilleur tonique que le plaisir. Le plaisir joue le rôle d'un excitant. Cet homme a des occupations monotones. Il s'ennuie. Libérons par le plaisir toutes les forces secrètes de son organisme, et ne lui imposons plus des exercices en disant : Ce n'est pas pour son plaisir qu'il s'exerce, c'est pour sa santé. L'un est inséparable de l'autre Puisque l'appétit du plaisir est naturel, rendons les jeux attrayants. Une séance de jeux méritera donc d'être réglée avec le même soin qu'une séance de classe. La réussite sera assurée si les élèves se sentent

libres. Personne ne joue par force. Toute récréation bien comprise doit être une leçon de plaisir. Piquer l'émulation des joueurs, faire naître l'incident qui ranime l'intérêt languissant substituer un jeu à un autre suivant l'heure, le temps, la faveur du moment et les habitudes locales, sont des actes importants. Une récréation qui n'est pas joyeuse n'est pas une récréation.

**** *nom_cormontagne *date_1923 *edition_primaires

Puisque nous devons rechercher la satisfaction des besoins de l'enfant, le seul choix logique d'exercices, la seule classification qui convienne à l'école ne peuvent avoir d'autre point de départ que les besoins de l'élève nous aurons à nous préoccuper du côté utilitaire, pratique ou purement sportif des exercices, mais par surcroît et seulement après que nous les aurons considérés, au seul point de vue physiologique. Le projet a deux conceptions absolument différentes des exercices éducatifs, il désigne tantôt les mouvements qui ont surtout pour but de développement ou le perfectionnement d'une partie du corps, tantôt ceux qui préparent aux applications dans le premier cas on ne se préoccupe de l'effet physiologique, dans le second cas on ne s'intéresse qu'au résultat utilitaire. C'est une confusion regrettable qui jette le trouble dans l'enseignement. Nous ne voyons pas en outre la différence entre les exercices d'imitation et les jeux d'imitation, et si nous analysons ces exercices et jeux ainsi que les exercices mimés, nous voyons que ce sont des exercices éducatifs présentés sous une forme attrayante Pourquoi codifier l'exercice attrayant, ce qu'il importe au maître de connaître c'est la forme de l'exercice, son mécanisme (car c'est de son mécanisme que dépend son effet physiologique), il saura selon les moments et les milieux donner à l'exercice tout l'attrait qu'il est nécessaire, imaginer son vocabulaire selon les circonstances. Dans un jeu, la discipline, la discipline n'est pas suffisante, le maître n'a plus assez de pouvoir sur ses élèves pour exciter l'effort, pour rectifier les erreurs, et les paresseux restent à l'écart à son insu enfin un jeu trop prolongé met les enfants dans un état d'énervement tel que le travail de classe suivant en souffre. Ayons un ou deux jeux au plus dans une leçon, mais n'en abusons pas. On craint parfois que la leçon de gymnastique soit fastidieuse : tout travail ennue quand on n'y trouve aucun intérêt suscitons l'intérêt, soutenons l'attention de nos élèves et l'enseignement de la gymnastique ne sera pas plus fastidieux qu'un autre faisons sans cesse appel à l'effort par tous les excitants moraux qui conviennent à notre classe, invitons –la à faire preuve d'énergie, ne négligeons pas de répéter souvent toutes ces expressions simples qui expriment bien le travail à produire et qui prolongent l'effort pendant la leçon. Pour que la leçon soit fructueuse, il faut qu'elle intéresse la classe afin que chacun fasse effort durant les exercices, dégageons la d'abord de toute rigidité, présentons des exercices sous une forme qui plaise à l'élève sans tomber toutefois dans le ridicule et le désordre. Que les exercices soient uniquement éducatifs ou utilitaires, ils plairont si nous savons nous mettre à la portée de l'enfant, l'adapter à son caractère et si nous donner à nos leçons de l'entrain et de la bonne humeur. Évitions ces exercices qui ne font agir ensemble qu'un ou quelques élèves seulement et laissent inactif le reste de la classe, évitions aussi l'immobilité absolue, faisons agir nos élèves dans tous les sens, déplaçons-les rapidement pour ne pas perdre de temps, mais assez souvent pour qu'ils restent le moins longtemps possible à la même place. De la bonne humeur, de l'entrain, sans désordre ni indiscipline, de l'émulation, de l'effort, de la bonne volonté pour tous, maîtres et élèves, et l'enseignement des exercices physiques plaira et portera des fruits. Le jeu est le complément de la leçon de gymnastique à l'école, il ne saurait la remplacer, car les exercices de gymnastique ont une influence déterminée et les jeux en ont une autre. Il convient de ne pas confondre les jeux et les exercices présentés sous une forme attrayante. L'éducation complète par le jeu est une erreur pédagogique qui fausse l'esprit de l'enfant. Reconnaissons l'importance des jeux en éducation, mais disons avec M. Thamin, que la vie n'est point un jeu et qu'on ménage une bien désagréable surprise à ceux qui n'auront appris qu'à jouer ou en jouant ceux qui sauront travailler, au contraire, seront armés contre la mauvaise fortune, contre l'ennui. L'homme doit savoir fournir volontairement un effort physique préparons

progressivement l'enfant à produire volontairement cet effort, à se servir de son corps autrement que dans des exercices qui n'ont qu'un but apparent et tangible pour l'enfant : le PLAISIR, la détente physique et psychique.

**** *nom_ledent *date_1923 *edition_nc

L'influx nerveux n'est pas mesurable dans l'état actuel de la science. La force des muscles est soumise à une infinité de conditions physiologiques : circulation, respiration, dépuraction organique, état de fatigue à des facteurs psychologiques : PLAISIR, émotions diverses à des facteurs pédagogiques : attrait de la leçon, progression, état de l'entraînement. Ces divers facteurs nous paraissent avoir au moins autant d'importance que le nombre de fibre et la grosseur du muscle. L'enseignement de la gymnastique doit tenir compte des caractères psychiques de l'enfant. L'enfant aime le mouvement : c'est un instinct qui parle chez lui comme chez les jeunes animaux. De même qu'on voit le jeune chat et le jeune chien exécuter mille contorsions sans but apparent, l'enfant éprouve un véritable PLAISIR à s'agiter il obéit à une loi naturelle qui fait du mouvement la condition indispensable du développement physique et du développement psychique. À mesure que l'enfant grandit, on le voit de plus en plus se donner ardemment à l'exercice, même violent, qui l'intéresse ou l'amuse. Voyez le dans les jeux libres de mouvements auxquels il participe : le désir du succès, l'émulation lui donnent un entrain qu'il n'est pas nécessaire d'exciter. Le PLAISIR est le plus grand stimulant de son activité physique. L'éducateur doit tenir compte de fait d'observation s'il veut que l'enfant fasse l'effort indispensable pour qu'un exercice atteigne un résultat déterminé. Sans effort, tout enseignement de la gymnastique est stérile on doit présenter l'exercice sous une forme attrayante. À ce point de vue, le jeu libre qui est l'expression la plus puissante de l'activité chez l'enfant, ne suffit pas. S'il est vrai que le jeune sauvage se développe admirablement par les mouvements de toutes sortes qu'il accomplit sans l'intervention d'un professeur de gymnastique, on ne peut en dire autant de nos petits élèves ceux-ci vivent d'une vie artificielle nécessitée par notre état social qui leur impose la plus grande partie de la journée, une immobilité prolongée dans l'atmosphère de la classe ou le séjour dans les pièces de l'habitation. De là découle la nécessité indispensable de leur imposer certains exercices ayant pour but de mettre en action les muscles qui ne travaillent pas suffisamment et de corriger ou de combattre les attitudes vicieuses qui résultent du genre de vie. Or l'enfant ne possède comme l'adulte une maturité d'esprit suffisante pour comprendre l'utilité de tels exercices, et il est peu efficace de la lui expliquer. Ce qu'il faut, c'est donner un caractère intéressant à l'exercice qui n'en présente (pas par lui-même, et cela par l'appel à l'amour propre, à l'émulation ainsi que par l'emploi d'engins spéciaux. C'est parce que l'on perd trop souvent cette recommandation de vue, que certaines leçons de gymnastique sont si peu productives : elles suintent l'ennui : l'enfant exécute de longues séries de mouvements, superficiellement, comme un automate, sans faire l'effort personnel qui seul féconde le travail. À de telles leçons, il faut substituer la leçon vive, animée, gaie, pleine d'entrain que l'enfant rentre en classe l'air heureux, le regard brillant, le teint animé, on pourra dire alors que la leçon-sauf erreur grave- a été bonne. Le jour où tous les instituteurs feront un tel enseignement, on ne pourra plus reprocher à l'école d'étioler l'enfance. Il parle d'un auteur qui parle du cricket : C'est le plus noble jeu, un grand, glorieux, incomparable sport, un PLAISIR divin, le chef d'œuvre du genre humain. Le peuple qui joue au cricket doit être le plus égalitaire, le plus poli, le plus inventif, le plus victorieux, le moins alcoolisé et le moins criminel d'Europe. La naïveté de tels écrits trahit leur valeur. Les auteurs plus récents ont utilisé un autre mode : c'est de dénigrer systématiquement leurs collègues dans l'espoir de se faire bien juger. Une autre manie consiste à présenter comme méthode des procédés déjà énoncés antérieurement, d'y ajouter alors le résultat de pratiques personnelles et de de donner à l'ensemble le caractère d'une nouveauté destinée à révolutionner le monde. Mais pourquoi vouloir présenter comme choses neuves, comme la Méthode de rénovation physique, l'exposé

d'un programme éducatif que Lefébure avait publié précédemment en s'inspirant du Suédois Torngren ou l'énoncé de principe qu'on retrouve in extenso dans Amoros. Comparez Lefébure. Méthode de gymnastique éducative. Hébert. Guide pratique d'éducation physique : Amoros : Atlas, édi. 1830. Avant-propos.

**** *nom_coll *date_1923 *edition_gounouilhou

Mais malheureusement, en France, encore plus peut être qu'à l'étranger, les diverses étapes de l'éducation physique sont passées avec une rapidité anormale, et l'enfant est à peine entré dans la phase d'éducation corporelle que déjà il ne pense plus qu'aux sports. Et qui dit sport, dit immédiatement compétition, match, tentatives de records, surmenage, etc. Peut-être y a-t-il une question de race, mais les exercices sportifs sont presque toujours, pour ne pas dire toujours, inconsidérément pratiqués. Toujours la victoire devient l'unique but avec ses conséquences inévitables. Le sport n'est pas pratiqué avec cet esprit qui devrait en faire un exercice uniquement plus agréable que la culture physique, comprise comme le sens étroit du moi, et comme le couronnement de cette dernière, un divertissement à l'usage des jeunes. Les matches ne sont pas réservés à une élite spécialement choisie, spécialement adaptée et spécialement entraînée. Tous, petits et grands, robustes et malingres, n'ont qu'une ambition, et d'ailleurs quelles que soient leurs aptitudes : devenir des champions. Il parle de l'éducation d'enfants normaux : L'éducation physique ne doit donc pas, en ce cas, être corrective de déformations qui n'existent pas, mais seulement correcte pour éviter qu'elles puissent se produire. Dans ces conditions, nous estimons que l'exercice analytique sur le rythme respiratoire (le rythme respiratoire étant d'ailleurs celui de l'enfant et non du maître), exécuté avec une attitude correcte quant au point de départ, au point d'arrivée et à la forme du mouvement, est à la forme première nécessaire et suffisante de la gymnastique éducative. Il est inutile, à notre avis, d'imposer aux enfants des contractions statiques prolongées qui mènent à la raideur, mais il est nécessaire de leur demander sur des formes simples du geste une précision d'abord relative, puis, progressivement croissante, et, enfin, d'obtenir une attitude correcte également éloignée d'une raideur désagréable et d'une souplesse trop grande confinant au laisser aller. Il nous semble que la gymnastique aux agrès ne doit être commencé très progressivement que vers la douzième année pour ses formes les plus simples ses exercices difficiles, d'ailleurs forts attrayants, devant être réservés pour la période qui s'étend de 15 à 18 ans et ne devant pas, à notre sens, constituer à eux seuls une méthode d'éducation physique. Nous considérons que le sport est l'exercice effectué dans le but d'obtenir d'un organisme donné le maximum de rendement. Or si la compétition sportive elle-même peut être dangereuse pour de jeunes enfants, il est un fait certain c'est que l'apprentissage technique ne peut que leur être salutaire, et si nous devons être amené tout à l'heure à demander que l'on recule l'âge des compétitions, nous voulons demander tout de suite que l'on avance grandement celui de l'initiation sportive. Et que l'on ne vienne pas nous dire que cet apprentissage est inutile ou dangereux. Le geste sportif est, par définition même, le plus économique de nos forces, puisque c'est lui qui nous permet d'obtenir le rendement maximum et nous avons pu, dans notre pratique personnelle, voir courir et sauter correctement des enfants de 8 ans environ, et nous pouvons certifier qu'ils prenaient à ces gestes le plus grand PLAISIR sans aucun dommage pour leur santé. Nous utiliserons notre demi-heure journalière de la même façon que précédemment : trois fois par semaine : leçon méthodique développée, trois fois par semaine : leçon d'application, de jeu, de technique sportive. C'est à cette âge que l'on emploiera avec succès les diverses méthodes d'application : la gymnastique aux agrès, la méthode naturelle c'est à cet âge encore que l'on pourra commencer un certain entraînement sportif. Chez la jeune fille, la méthode Demeny pourra produire tous ses effets et ses exercices pourront être le prélude de ceux d'une gymnastique harmonique. Quant au dosage précis de l'éducation physique à cet âge, notre demi-heure journalière pourra être employée encore d'une façon analogue en faisant 3 fois par

semaine une leçon plus méthodique, et 3 fois par semaine une leçon d'application, ou d'entraînement. Il faut tenir compte, d'une façon générale, que l'une des leçons, celle du jeudi, peut et doit être remplacée, suivant l'âge, par une promenade, une séance de jeu, ou une séance d'entraînement sportif. Si le jeu est un excellent moyen de développement de nos bambins, j'entends bien leur faire cadeau d'un ballon et les inviter à la course, à lancer, au dribbler... Mais est-ce une raison de passer toute de suite aux dures épreuves du sport. Le sport n'est pas donc le but : il doit rester un moyen d'épanouissement des facultés physiques, il sera un des éléments de base pour l'évolution psychique. Certes, on considérera toujours le sport comme un délassement. Mais est-il impossible d'y faire entrer une idée éducatrice, d'y voir de saines habitudes d'hygiène nécessaires à tous les âges. La vie journalière peut s'adapter à nos pratiques sportives. Nous trouverons à nos efforts un large dédommagement, car Faguet proclamait, et c'est bien applicable ici : Les hommes qui ont le mieux arrangé leur vie sont ceux qui ont une profession qu'ils exercent régulièrement et un art auquel ils se livrent quelques heures par jour. Le sport mène à la vie, mais il faut établir une harmonieuse concordance entre le métier que l'on exerce et l'art qui doit, dans un rythme compensateur, apporter un complément désiré à nos aspirations. On ne fera pas du sport par simple délassement, ni pour extérioriser de l'énergie en excès. De même que le jeu est considéré comme agent de croissance et de développement, de même le sport doit être considéré comme un complément à nos activités vitales. Or, depuis plus de 30 ans, les mots de sport, d'éducation physique se marient indissolublement à ceux de régénération de la race, dans tous les discours officiels, comme dans toutes les discussions officieuses. On s'est agité : on s'est exercé. Les sports ont pris en France un essor apparent qui fait notre admiration, mais qui ne laisse pas d'être parfois inquiétant par son désordre et son incohérence. L'éducation physique n'est qu'un chapitre de l'ÉDUCATION, et le sport est le principal paragraphe de ce chapitre. L'éducation est fondée sur cette loi biologique que vivre, c'est se modifier. Toutes les actions qui s'exercent sur notre organisme y laissent leur empreinte, soit directement, soit par les réactions sensibles, psychiques, ou motrices qu'elles provoquent. Et notre personnalité en perpétuelle évolution est constamment la résultante de toutes ces empreintes composées avec nos tendances héréditaires. L'éducation est l'art de tirer parti systématiquement des incitations auxquelles est soumis un sujet, de les choisir, de les doser, de les régler, pour gouverner ainsi les modifications organiques et psychiques qui doivent en résulter. Elle se donne pour but de conduire l'homme au summum de développement de ses diverses facultés, en vue du BIEN individuel, familial et social. Elle veut rendre l'homme le plus apte possible à produire du bonheur pour lui-même et pour autrui. La délimitation entre l'acte sportif et l'acte professionnel gît en ce que le sport ne vise que la satisfaction de la prouesse réalisée, sans avoir cure d'un résultat utilitaire quelconque, alors que c'est l'inverse pour l'activité professionnelle. La satisfaction du besoin d'agir est une source de joies, un de sport. En la réglementant et en y introduisant la mesure, la comparaison et le classement, nous en faisons le sport, tel qu'il semble qu'on le comprenne aujourd'hui. Assouvissant une appétence impérieuse de l'homme instinctif, la pratique du sport est un PLAISIR discipliné pour le plus grand profit de l'individu et de la nation, elle devient un devoir. Le but absolu de la vie humaine que nous ne devons pas perdre de vue, est la satisfaction des aspirations et des besoins de l'homme, PLAISIR, sans porter entrave à la satisfaction des mêmes désirs chez autrui et même en la favorisant. Pour assigner au sport sa place dans l'existence et la justifier, précisons en peu de mots ce que nous devons attendre de lui, soit en bien soit en mal, et en quelle manière il peut faciliter à l'homme l'accomplissement de ses devoirs, ou l'en éloigner comment enfin il peut nous aider à conquérir du PLAISIR et du bonheur, soit pour le présent, soit pour l'avenir de la race. Le sport est un agent éducateur moral. L'imperfection humaine ne saurait vivre et respirer dans une atmosphère de devoir pur. Le PLAISIR est nécessaire à l'homme. Ici encore le sport est prêt à nous servir il nous offre les joies les plus variées et parfois les plus délicates d'autant plus intenses que l'éducation du sujet est plus poussée. Il est

pour l'éducation physique, non seulement un moyen, mais une récompense. Or, on ne dira jamais assez l'importance du rôle que peut jouer le PLAISIR dans la vie humaine il existe une hygiène et une diététique du PLAISIR, comme il existe une hygiène alimentaire. Et le PLAISIR doit avoir sa discipline comme l'éducation et comme le travail une organisation rationnelle du PLAISIR influence le plus heureusement du monde toutes les activités, non seulement physiques, mais encore morales et professionnelles. Le sport est le type du PLAISIR discipliné. Or, le sport n'est lui-même qu'un élément de l'éducation il doit être utilisé dans la mesure où il ne nous prive pas de ses propres fruits. Comme facteur de PLAISIR il doit de même respecter la loi d'harmonie entre les divers composants de la vie. Place à la production nécessaire ! Les tentations auxquelles nous soumet le PLAISIR du sport sont encore un écueil qu'un peu de volonté et de discipline nous fera éviter. Craignons les perversions des forces, mais admirons leur puissance, jusque dans leurs excès. La variété seule nous donne le maximum de garanties : elle nous éloigne de la vaine poursuite d'un championnat ou d'un record spécial, tout en nous donnant la compensation des joies les plus savoureuses. Le sport bien conduit nous rend en puissance d'action et en joie de vivre toujours bien plus que nous ne lui donnons. Le surmenage fait fléchir notre santé et notre puissance d'agir, la sédentarité, les mille fautes d'hygiène alimentaire, d'hygiène au travail, les distractions oiseuses, les actes inutiles et pour le devoir, et pour le PLAISIR, nous soutirent en pure perte nos forces. Une éducation vraie, n'ayons pas peur de le ressasser, doit préparer à la vie. Je mets à sa disposition tous les moyens, toutes les ressources. Elle (la méthode d'éducation physique) alternativement l'analyse et les divers degrés de la synthèse. Elle passe de l'assouplissement d'un ligament articulaire à la savante coordination d'une phrase de boxe, d'un épisode de rugby, ou d'un exercice conventionnel compliqué à PLAISIR. Il n'existe donc pas une éducation physique distincte du sport et opposable au sport, mais bien une éducation physique et sportive une et indivisible. Passons sur les facteurs moraux, je devrais dire immoraux (égoïsme, apathie, amour du PLAISIR, méconnaissance de ses devoirs sociaux. Mais voici qu'a sonné la puberté : la grosse tâche de l'éducation physique commence. Le moment est venu d'étudier le plus grand nombre possible de techniques sportives : sports athlétiques, y compris le saut à la perche, sports de combats, jeux sportifs, en même temps que commencera l'apprentissage professionnel pour le travailleur. La compétition sportive pourra être permise peu à peu, à partir de la dix-huitième année environ, pour certains sports tels que les sauts, les lancements, la course de pure vitesse. Les courses de demi-fond, et en particulier de 300 à 1500 mètres, ne seront abordées que plus tard. Section éducation physique-Professeur Lautaret (de Lyon), président. Dr Boigey.- J'ai toujours pensé que le principe didactique d'une véritable éducation physique doit être l'éclectisme, tout exclusivisme étant en opposition avec les lois, nécessités et tendances de la vie même. Réponse de Tissié : Je demande au docteur Boigey de définir d'abord les mots. Dans ces mots, celui empêche de s'entendre en éducation physique c'est le mot éclectisme. Il n'y a pas de méthode, il n'y a que des principes sur lesquels doivent être basés les six grands mouvements qui constituent le dynamisme même de la vie de relation. M. Racine.- Nous pensons améliorer l'enfant, et nous oublions qu'il doit lui-même nous montrer la voie. C'est lui qui, partant de ses jeux, doit nous indiquer l'orientation de notre enseignement. Ainsi, dans ses jeux, l'on trouve une combinaison d'actes musculaires comprenant des mouvements commandés, des mouvements spontanés et des actes réflexes. Ceci est éducatif et doit retenir notre attention. Reste la question du plein-air. Ici, nous touchons au PLAISIR même que peut procurer l'éducation physique. Et cela est un point capital de la question sur lequel je me permets d'appeler toute votre attention. Le plein-air avec ses joies pénétrantes, si adéquates aux besoins naturels de l'homme, constituera toujours, pour la grande masse, le meilleur moyen d'évolution ascendante de l'éducation physique. Si au début, le sport s'est manifesté comme un redoutable concurrent pour l'ancienne gymnastique en dehors de toute controverse d'agrès ou d'autres technicités, nul n'ignore qu'il l'a dû au plein-air. La preuve en est dans l'instrument

de sport qui a précisément le mieux permis de goûter, de savourer, les joies profondes de ce plein_air régénérateur. L'air, le soleil, c'est presque tout le PLAISIR humain ... la formule la plus efficace de l'éducation_physique est celle du plein_air, du soleil et de l'oxygène. C'est dire que la gaieté doit être à la base même de cette éducation. Ne nous y trompons pas, là est, pour notre succès, le gros danger : ne pas être assez gais, laisser supposer que l'éducation_physique est un devoir d'ordre exclusivement médical. SI l'éducation_physique doit être une leçon de plus pour l'écopier, pour le jeune homme, il aura tendance à la fuir, ou à la mal pratiquer si elle lui est obligatoire. Nous ne devons pas enrégimenter les muscles. Nous devons les distraire, si je puis dire. L'éducation physique peut, elle aussi, évoluer encore dans le sens plaisant. Car l'éducation_physique sans joie demeurera toujours, aux yeux de la masse populaire que nous cherchons à convertir, à améliorer, comme une leçon de médecins, de savants, quelque chose de vague, de nébuleux, de maussade. Et le peuple, ce grand simpliste, celui de France surtout, aime au contraire, les choses aimables et claires. La civilisation entraîne, hélas, avec elle tout un cortège de maux 3. Un défaut d'éducation sur lequel il est superflu de s'étendre longuement, qui nous a donné cette génération de jeunes gens désabusés, cette crise de jouissance effrénée et égoïste. Le garçon aime à s'amuser. Le jeu est notre outil le plus indispensable. Nous devons tout enseigner par le moyen de jeux. Le garçon a de l'imagination. Réponse de P. Tissié : Le jeu ne suffit pas, il faut tout d'abord permettre de jouer, par une mise en train physiologique de l'économie. Pour ce qui concerne le mouvement, n'oublions pas que les uns s'exercent pour le PLAISIR de s'exercer ils ne se soucient pas des résultats que pourra leur procurer l'exercice, ils travaillent en toute liberté et la mesure de leurs forces est l'impossible, ils travaillent identiquement comme le petit enfant qui n'est guidé que par l'instinct. On ne saurait trop insister sur le caractère fonctionnel d'une bonne éducation : beauté, santé, harmonie, développement musculaire ne sont que des moyens : ce qui importe, c'est l'aptitude à produire du travail et du bonheur. Produire intensément, c'est adoucir l'âpreté de la lutte pour la vie autour de soi. Laissons les médicaments aux malades ! et la culture physique en est un, quoi qu'on puisse dire, avec ses mouvements réalisés en dehors de toute intervention des centres supérieurs, presque sans coordination, sans attrait, sans émulation, sans cette volupté d'agir qui donne tant de prix aux exercices sportifs. Le sport est l'aliment sain de notre activité psychomotrice normale. La culture physique dite rationnelle est une drogue souvent bienfaisante, mais une drogue. (Cette critique visait les idées de l'école Desbonnet). Aussi faut-il conclure en classant l'aviron et la natation parmi les exercices utiles agréables, mais aussi parmi les sports particulièrement pénibles. Ils exigent un effort prolongé. Par l'exercice physique dans le sport, on devient apte à remplir certaines tâches qui constituent des tours de forces et d'adresse. En cela le sport a beaucoup d'analogie avec la gymnastique mais la notion sport comprend encore d'autres facteurs d'ordre spirituel : divertissements, délassement, émulation. Tout homme a en soi le besoin d'activité, et chaque nouvel effort crée une nouvelle position psychique, qui entraîne vers d'autres efforts, ce qui en facilite l'agrément, et par quoi le bien être est augmenté. Le PLAISIR du mouvement et l'agrément des efforts et le triomphe des difficultés rehaussent de plus en plus la force psychique. Cette excitation des sentiments de bien-être et l'acquisition ou l'augmentation de l'énergie psychique est caractéristique pour le sport sous ce rapport il se distingue de la gymnastique, qui n'a ce pouvoir que dans un degré inférieur, ou en est entièrement dénuée.

**** *nom_cahuzac *date_1924 *edition_feret

Nos photographies représentent les diverses phases de chaque exercice, dont les mouvements doivent être continus. C'est à dessein que nous avons pris, comme exécutant de la Leçon, non un enfant, mais un homme fait, dont la maîtrise, la correction des attitudes et la belle harmonie plastique, serviront de modèle dans l'exécution des exercices. Complément nécessaire à la Leçon quotidienne. Jeux récréatifs.-Exercices et Jeux de plein_air. Leçon hebdomadaire

collective sur le terrain ou le stade. La leçon quotidienne doit avoir également comme complément une séance hebdomadaire au moins, et bi-hebdomadaire si possible, le jeudi et le dimanche, par exemple consacrée aux exercices et jeux de plein air. Cette séance aura lieu sous le contrôle du professeur d'éducation physique au stade ou sur un terrain gazonné. Elle sera d'une durée de quatre heures, de 2 à 6 heures de l'après-midi.

**** *nom_chaix *date_1924 *edition_sacuny

L'éducation physique doit comprendre dans son application, deux parties fondamentales : la leçon proprement dite et le jeu. Rechercher la correction de l'attitude, conserver et développer la souplesse articulaire, perfectionner la coordination des mouvements, augmenter les qualités de la fonction respiratoire, utiliser les exercices qui ont une action générale sur l'organisme, enfin amuser l'enfant en sollicitant son attention et en lui imprimant l'esprit de discipline et de décision, tels sont les buts principaux que se propose la gymnastique enfantine. Le développement de la force musculaire, la spécialisation dans l'exécution de tel ou tel exercice, la compétition sportive continueront la première éducation, et amèneront progressivement l'homme de 20 à 30 ans à donner la mesure de son effort. L'éducation physique ne peut donc être liée à une formule précise : les questions d'âge et de sexe, les variations des qualités individuelles, imposent le dosage de l'exercice en intensité et en durée et la variété des formes de cet exercice. Enfin, règle capitale, la leçon d'éducation physique doit être un délassement cérébral, un PLAISIR. Aussi, le jeu apparaît-il comme une nécessité. La leçon d'éducation physique pure ennuie souvent, si elle est prolongée, et risque d'être stérile l'enfant peut, en effet simuler le mouvement, en donner en quelque sorte l'image réduite, c'est à dire l'exécuter avec mollesse et imprécision. Le jeu, en s'ajoutant à la leçon, montre l'utilité de celle-ci il l'anime et la complète. Dussé-je encourir à l'anathème de certains professeurs de méthodes bien définies, spécialistes et puristes, je crois que s'il fallait renoncer à l'une des deux parties fondamentales de l'éducation physique, je n'hésiterais pas à abandonner la leçon pour conserver le jeu, à la condition qu'il soit dirigé, organisé et dosé. La leçon dérive du jeu elle stylise en quelque sorte les mouvements naturels, les décompose, les modère ou les intensifie, mais elle n'est pas spontanée. Elle est une technique dont les résultats peuvent être incertains si elle est mal appliquée. Le jeu est une nécessité impérieuse l'enfant et l'homme y oublient le souci et l'effort du travail cérébral ils s'y renouvellent : c'est au sens vrai du mot, une récréation. Pourquoi nos éducateurs modernes n'ont-ils pas encore compris que cette récréation doit tenir une place importante dans l'horaire de la journée de nos écoliers ? Pourquoi est-elle presque toujours considérée comme du temps perdu, abandonnée au caprice de l'enfant, indifférente au pédagogue ? N'est-ce pas dans le jeu cependant que l'enfant laisse connaître ses qualités morales, son esprit d'initiative, son caractère, sa volonté, ses facultés d'attention, ses sentiments de camaraderie, en un mot, s'abandonne à tous ses penchants et se livre ? Le jeu est encore, croyons-nous, le meilleur antidote au danger de l'abus du sport. C'est parce que nos enfants ne jouent pas assez ou jouent mal qu'on les voit, lorsqu'ils sont libérés des devoirs scolaires, se lancer sans retenue, sans contrôle, dans les compétitions sportives. Cette réaction, souvent déréglée-mais bien légitime-contre la sédentarité n'existerait pas si le jeu devenait, dès la première enfance, une habitude quotidienne, si, dès l'âge de 6 à 7 ans, l'enfant avait la dose suffisante de jeux que son organisme réclame. L'excès dans un sens appelle l'excès dans le sens opposé. Toute ce que je viens de dire et que je pourrais longuement développer est contenu dans le livre du Capitaine Chaix il n'est pas exprimé, mais c'est l'esprit de ce Recueil, ce sont ces idées qui ont dirigé sa rédaction. L'Auteur, écartant toute digression littéraire, toute discussion de méthodes ou de systèmes, frappe de suite à la porte du réel il entre dès les premières pages dans le domaine de l'application : il explique, conseille et guide. Libérons, par le PLAISIR toutes les forces secrètes... QUALITÉ DE LA LEÇON. – La leçon doit être non seulement complète, mais encore continue, alternée, variée, attrayante, progressive, jusqu'à la

première moitié de son cours environ, dégressive dans la deuxième moitié, respiratoire. La leçon est continue quand elle n'est pas coupée par aucun autre repos que le changement d'exercice ou les explications de l'instructeur. Elle est alternée quand elle présente une succession d'exercices intéressant alternativement les jambes et les bras. Elle est variée, quand l'éducateur y apporte fréquemment des changements d'exercices ou de jeux. Elle est attrayante, si les exercices sévères sont judicieusement mélangés de jeux, et si des jeux sont réellement JOUÉS et non traités comme un exercice. Elle est progressive, dégressive, si l'intensité des exercices va en augmentant jusqu'à la moitié de la leçon pour décroître ensuite. Elle est respiratoire par le choix même des exercices et par le bon emploi des exercices respiratoires.

SÉANCES D'ÉTUDE : La séance d'étude est une leçon partielle ayant pour but d'apprendre, sans hâte, des éléments nouveaux ou de rectifier certains exercices mal exécutés par les élèves. Les séances d'étude ont leur place naturelle au début de l'année scolaire et ne cessent qu'après la connaissance suffisante d'éléments permettant l'exécution convenable de leçons complètes. Elles doivent être reprises chaque fois qu'elles sont jugées nécessaires, car la perfection du mouvement est plus utile que sa répétition mal exécutée.

SÉANCES DE JEUX. - Les séances composées uniquement de grands jeux remplacent une ou deux fois par semaine les leçons complètes et les séances d'études. En même temps qu'elles sont un excellent moyen de récompense, ces séances développent l'initiative, l'émulation et, par les jeux d'équipe, la solidarité et l'esprit d'ordre. Elles sont limitées à une durée de quarante-cinq minutes, précédées par une mise en train et terminées par un retour au calme, comme toutes les autres séances d'éducation physique. Les grands jeux, où l'effort individuel est plus libre que dans les petits jeux des leçons, seront surveillés attentivement par l'éducateur, qui aura soin de les interrompre quand il le jugera à propos. Les compétitions seront de courte durée et elles seront surveillées très attentivement par l'éducateur. Pour les Jeux. - Indiquer le jeu en disant Nous allons , maintenant, jouer à tel jeux. Jouez. Puis, coup de sifflet pour faire cesser et reprendre la formation qu'indique l'Éducateur. Tout séance de jeux bien comprise doit être une leçon de plaisir. Piquer l'émulation des joueurs, faire naître l'incident qui ranime l'intérêt languissant, substituer un jeu à un autre, suivant l'heure, le temps, la faveur du moment et les habitudes locales sont des actes importants. La réussite d'une séance de jeux sera assurée si les enfants se sentent libres. On ne les commandera pas, on les dirigera. Ni rigueur, ni contrainte ne paraîtront dans les paroles de l'instructeur, qui redoutera surtout de réfréner l'entrain. Les enfants, et particulièrement les jeunes filles, ne jouent pas par la force.

**** *nom_cotteau *date_1924 *edition_flammarion

Nous n'avons point, dans cette préface, à insister sur le rôle hygiénique du sport. D'autres, plus autorisés, ont établi l'influence indéniable des exercices physiques sur l'amélioration des races et des individus. Les bienfaits du sport ne sont plus aujourd'hui contestés à ce point de vue mais nous voudrions qu'ils ne le fussent à aucun autre. Or le sport continue à souffrir beaucoup de ce fait qu'il fut, pendant longtemps, considéré comme un simple amusement. C'est ce qui lui a valu les partisans aussi nombreux, ceux qu'il amusait, et des ennemis beaucoup plus nombreux encore, ceux qu'il n'amusait pas et qui, naturellement, avaient la haine de l'amusement d'autrui. En réalité, il y a dans le geste sportif-les hygiénistes déjà l'ont établi- plus et mieux qu'un amusement : un dispensateur de santé. La lutte pour la vie fut donc, à l'origine, à la base du sport. Ce qui semble caractériser toutefois le sport moderne, c'est la recherche de l'effort pour l'effort, pour la rareté de la performance, pour le souci de reculer les limites de la puissance humaine. Lorsque nous employons le mot athlète, nous n'entendons désigner que le pratiquant des exercices de course, de saut et de lancer. Ce mot avait, chez les Grecs, un sens plus général et s'entendait pour tous les exercices de force et d'adresse. De nos jours, il s'applique aussi, si l'on veut, à tous les pratiquants d'un sport quelconque. Mais l'athlète par excellence est celui qui court, qui saute ou qui lance. L'athlétisme proprement dit n'englobe que les courses, les

sauts et les lancers. Lutter contre des temps, des longueurs et des poids, telle est la formule moderne du sport. Les athlètes de jadis ne se souciaient guère que d'arriver avant leurs concurrents, de sauter ou de lancer plus ou plus loin qu'eux. Mais les temps et les distances ne les intéressaient pas par eux-mêmes. Il y avait moins de philosophie dans leurs délassements. Le petit athlète d'aujourd'hui, qui, montre ou mètre en main, s'efforce d'améliorer son temps, son saut ou son jet, procède donc d'après des méthodes scientifiques et philosophiques. Il est le fils de son siècle. Il importe moins en effet dans nos démocraties de mettre en vedette les êtres d'exception que d'assurer l'avenir de la race. Il faut croire que cette dernière préoccupation entre pour une grande part dans les soucis de ceux qui nous gouvernent à en juger par les innombrables morceaux oratoires où elle s'est manifestée. L'athlétisme est un aboutissement. Ce qui revient à dire qu'avant d'arriver à la pratique des exercices athlétiques, il est indispensable de préparer l'organisme aux efforts qu'il va produire. Il ne faudrait pas tomber dans l'erreur communément propagée par les antisportifs, qui réservent le sport à une élite présentant des qualités physiques exceptionnelles. Bien au contraire, nous estimons que l'éducation sportive doit être commencée très tôt et faire partie intégrante de l'éducation physique. Le sport sera chez lui (chez l'enfant) éducatif. Il doit apprendre-il faut lui apprendre- les gestes athlétiques, essentiellement utilitaires. C'est l'âge de l'éducation sans effort. De bons principes acquis dans la jeunesse permettront à tous de se bien mouvoir dans la vie, à l'élite de faire triompher nos couleurs dans les compétitions internationales. L'esprit d'émulation pousse l'enfant à battre tous les records. La femme ne diffère pas de l'enfant, au point de vue prohibitif s'entend. Sa poussée évolutive est faite et n'intervient pas dans le débat. Ce sont d'autres raisons qui doivent l'éloigner de la pratique athlétique. Anatomiquement, la femme est dominée, toute sa vie, par son bas-ventre. Non renforcée abdominalement, la femme souffrira ou ultérieurement des sports athlétiques. Leur violence-athlos, combat (ne l'oublions pas), - est incompatible avec l'habituelle gracilité féminine.

**** *nom_fournier *date_1924 *edition_militaire

Il faut ajouter que le jeu s'accompagne toujours de PLAISIR or, le PLAISIR constitue pour l'enfant le plus remarquable excitant de l'énergie vitale et le stimulant le plus actif pour le faire persévérer dans l'exercice physique, facteur de progrès. De plus, au cours de ses jeux, l'enfant obligé d'observer, de raisonner, de décider d'agir, de se soumettre volontairement aux règles, de se rappeler et de juger ce qu'elles permettent et défendent etc... est placé dans les meilleures conditions pour que selon l'expression de Guizot toutes les forces de son esprit et de son corps s'exercent de concert. Il est donc juste qu'une place très large soit réservée à cette forme de l'exercice, dans une Méthode embrassant l'éducation physique des enfants. Les jeux cependant, ne peuvent à eux seuls constituer une Méthode complète d'éducation physique. Leur influence, au point de vue hygiénique, s'exerce sur l'enfant dans des conditions excellentes elle serait insuffisante, sur l'adolescent et le jeune homme. Mais la vie laborieuse ne doit pas absorber tous les soucis de l'homme. Des heures de détente lui sont physiologiquement et psychiquement nécessaires. La recherche du bonheur sous la forme simple et particulièrement saine du PLAISIR physique est parfaitement légitime. C'est une des raisons pour lesquelles une place a été réservée dans la Méthode Française aux Sports individuels et collectifs. Ces exercices créés en vue du PLAISIR sont néanmoins très importants de perfectionnement physique, intellectuel et (page 18) moral. Le Sport, d'après la définition de M. Pierre de Coubertin, est en effet le culte volontaire et habituel de l'exercice musculaire intensif appuyé sur le désir de progrès et pouvant aller jusqu'au risque. Cette définition qui inclut cinq notions fondamentales : initiation, persévérance, intensité, recherche du perfectionnement, mépris du danger éventuel, montre bien que le sport est la manifestation de qualités physiques et morales exceptionnelles. À sa base se trouve le PLAISIR, le désir intense de progresser et par le moyen de la compétition, d'affirmer sa supériorité. Le sport individuel,

exercice artificiel où la difficulté a été rendue progressive et pratiquement illimitée, met surtout en jeu des qualités physiques supérieures, vitesse, force et fond, qu'un entraînement spécial très poussé permet de développer jusqu'aux extrêmes limites. Les sports collectifs peuvent être considérés comme le véritable couronnement de l'éducation physique. Jamais dans la vie, à moins de circonstances exceptionnelles telles que la guerre, on n'a l'occasion de faire appel dans le même temps à toute sa puissance physique, à toutes les ressources de son esprit et de sa volonté pour s'assurer une victoire, de laquelle on ne retirera comme profit que santé et PLAISIR. Mais ici encore, un écueil reste à éviter. La somme d'énergie susceptible d'être dépensée au cours d'une séance de sport collectif est considérable. Elle ne peut être supportée sans danger que par un organisme particulièrement robuste. Or, le PLAISIR violent qui accompagne cette forme supérieure du jeu pousse l'adolescent à s'y adonner de bonne heure. Mal préparé, n'ayant pas encore amassé un capital santé et vigueur suffisant pour le sacrifier en dépenses de luxe, il s'usera prématurément et empêchera son développement normal. L'Éducateur physique ne doit user de ce moyen de perfectionnement qu'à bon escient. On peut poser en principe que l'exercice physique sera d'autant plus hygiénique et salubre qu'il sera pratiqué avec PLAISIR. Psychologues et physiologistes sont d'accord pour exalter les effets physiques et moraux de la joie et il y a lieu de s'étonner que les éducateurs accordent, en général, si peu de soins à rendre leur enseignement aimable. Jusqu'ici la pratique obligatoire de l'éducation physique n'a guère soulevé d'enthousiasme chez les enfants et les jeunes gens. La plupart d'entre eux témoignent même pour la séance de gymnastique d'une telle répugnance que le professeur, incapable de réagir, ne les oblige à aucun travail profitable. Qu'en résulte-t-il ? C'est que les adolescents et les jeunes gens emportés par l'instinct du jeu et le besoin de dépenser leurs forces naissantes se jettent à corps perdu dans la pratique prématurée des sports individuels et collectifs. Il faut donner à l'éducation physique la place qui lui revient, non seulement dans les programmes scolaires mais encore dans l'estime des enfants et des jeunes gens. Le meilleur moyen est de la rendre attrayante. Or, l'exercice ne doit pas être goûté exclusivement sous la forme ludique ou sportive le travail physique plus méthodique qui entre dans la leçon d'éducation physique n'est pas forcément austère. Il peut devenir plaisant à condition d'être varié et d'être dirigé par un éducateur qui sache provoquer l'émulation et l'entraîn chez ses élèves. La leçon conduite selon les principes de la Méthode Française est essentiellement variée : a)- de par sa physionomie propre. La mise en train, courte et rapide, actionne la plupart des articulations et des masses musculaires, au cours de sept exercices différents. La leçon proprement dite oriente l'activité générale vers des voies nouvelles, par le moyen des exercices éducatifs et des applications. Deux jeux apportent, par surcroît, un supplément de nouveauté et de PLAISIR. Si l'ennui naît de l'uniformité, le PLAISIR accompagnera fatalement un travail dont le dosage minutieux et la variété constante doivent stimuler la curiosité des uns, l'enthousiasme des autres, l'intérêt de tous. Cependant, le but ne sera pleinement atteint que si l'Éducateur n'étouffe pas l'entraîn de ses élèves par une rigidité ou une sévérité excessive. Être bon éducateur suppose des qualités nombreuses et de choix : les possèdent ceux dont l'abord est sympathique aux jeunes, le verbe imagé et la bonne humeur communicative, et dont la fermeté tempérée de douceur sait faire accepter ce qu'une règle peut avoir de trop strict et de rigide. Ceux qui ne les ont point naturellement doivent s'efforcer de les acquérir ou de les remplacer par des qualités d'intelligence, de gaîté voulue, de dévouement, qui transforment un simple éducateur en une sorte d'apôtre. La Méthode Française d'éducation physique, comme toutes les sciences et tous les arts, a besoin de serviteurs éclairés et zélés... Le PLAISIR qu'elle juge nécessaire pour attirer à elle la jeunesse ne doit pas découler d'un travail exécuté sous une forme édulcorée, dans laquelle le jeu est substitué à l'effort. Il doit résulter de la sensation constante de mieux-être qu'éprouveront ses adeptes en s'adonnant, sous la conduite de maîtres compétents à des exercices méthodiques, variés et progressifs, source véritable de santé et de progrès. Les jeux doivent être pratiqués librement avec le plus

d'entrain et de gaieté possible. Ils doivent se dérouler pendant un temps suffisant pour que les élèves éprouvent un véritable PLAISIR et ne soient pas rebutés par la déception que cause toujours l'abandon prématuré d'un jeu à peine amorcé. La durée d'un jeu peut varier, selon sa nature et le temps total dont on dispose entre 2 et 4 minutes. Une ou deux fois par semaine pour les élèves faisant partie du Cycle élémentaire et du Cycle secondaire, la Leçon d'éducation physique sera remplacée par une séance de jeux. La séance de jeux, d'une durée maximum de 45 minutes débutera par une petite mise en train et se terminera par un retour au calme plus long que celui prévu pour la Leçon. Les enfants s'étant violemment dépensés, présenteront, en effet, des traces plus marquées de fatigue et d'essoufflement d'autre part, ce serait une grave erreur pédagogique que d'obliger les enfants à quitter brusquement le terrain de jeux où ils se grisaient de PLAISIR et de mouvement, pour la classe, où ils se trouveront soudain et sans transition, immobiles, surveillés. Un retour au calme bien conduit devra, au contraire, faciliter la reprise du travail cérébral. Mais pour que le travail d'intérieur soit exécuté avec PLAISIR pour qu'il soit efficace, il est nécessaire que ce gymnase réunisse trois qualités principales : Clarté, propreté, excellente aération. Cette forme de jeu est à peu près inconnue en France les terrains étant trop secs, on sacrifie le dribbling au jeu beaucoup plus plaisant et plus brillant de la passe à la main. Les scolaires veulent aussi goûter aux PLAISIRS de la natation.

**** *nom_fruerie *date_1917 *edition_vigot

Que tous vos efforts tendent au rétablissement de l'équilibre physique qui, avec la persévérance, vous apportera l'équilibre moral.

**** *nom_lefebure *date_1922 *edition_alcan

Elle donne également à l'homme le sens de la conservation de l'équilibre et, par la gradation progressive des exercices qui tendent à supprimer toute contradiction qui ne soit pas indispensable à leur exécution, elle lui procure les avantages de l'économie de l'effort utile. Il importe que la gymnastique soit enseignée régulièrement et autant que possible journellement car son influence prépondérante sur le développement physique et morale de l'homme permet d'amener celui-ci progressivement à la faculté de surmonter, sans difficulté ni surmenage, toutes les fatigues et les obstacles qu'il peut rencontrer dans la vie. Les leçons de gymnastique doivent être conduites avec entrain et vivacité, de façon à les rendre agréables et variées, en même temps qu'utiles : ces qualités s'obtiennent par la bonne préparation des leçons, elles résultent aussi de l'intelligence de l'instructeur. Afin de captiver l'attention et de stimuler la bonne volonté, il est utile d'expliquer très succinctement la progression et le but des mouvements car les hommes exécutent avec plus de goût et d'intérêt des exercices dont ils comprennent la raison d'être, dont ils peuvent suivre les effets, et dont ils savent être les premiers à bénéficier. L'instructeur stimule et encourage le zèle et la bonne volonté des gymnastes, en s'attachant à reconnaître, avec mesure ce qui est bien. Il doit discerner, avec certitude, la mauvaise volonté ou le manque d'énergie, de l'impuissance ou de l'assouplissement insuffisant ceux qui ne peuvent être surmontés que par des exercices gradués, et non par le blâme et les punitions. Toute confusion à cet égard fait perdre le goût des exercices corporels et naître l'indiscipline. Un instructeur capable doit amener ses hommes à considérer la gymnastique comme un délassement utile et agréable, ce qu'elle est en réalité. Ils [les jeux sportifs] habituent aux décisions promptes, à la conservation du sang-froid, aux efforts énergiques ils démontrent l'importance de la solidarité et de la discipline pour vaincre et contribuent efficacement à tremper les caractères. Les jeux sportifs ont encore une influence moralisante car ils deviennent bientôt, pour les hommes qui y sont habiles, un délassement auquel ils se consacrent de préférence les jours de repos. De plus, ils se conservent forts, pour leurs jeux. Le seul écueil qu'il faille éviter pendant ces jeux, c'est le surmenage il importe donc d'accoutumer les jeunes gens à ne s'y livrer qu'avec modération et méthode.

**** *nom_regnier *date_1922 *edition_colin

Il n'est personne qui ne soit convaincu que la culture physique est aussi nécessaire, aussi indispensable, que la culture intellectuelle ou la culture morale. La santé de l'être, humain exige une éducation complète, intégrale, et non spéciale et localisée. L'équilibre de toutes ses facultés est à ce prix. Reste à déterminer ce que doit être la culture physique Elle doit évidemment varier avec le sexe, l'âge et les milieux. Nous ne nous proposons d'aborder ce problème qu'en ce qui concerne l'éducation physique des jeunes filles, et nous écarterons même tout ce qui regarde la première enfance jusqu'à l'heure où la fillette pénètre dans les cours d'enseignement élémentaire. Nous avons particulièrement en vue les enfants des villes. Nous sommes persuadés que la marche et les jeux, -les jeux actifs, - même non réglés, constituent les éléments les plus puissants du développement physique de l'enfant. Sans doute, par les excès auxquels celui-ci se laisse facilement entraîner, ces jeux offrent mille inconvénients mais ils sont la vie même, et parents et maîtres doivent, laissant faire, provoquant même, se borner à une surveillance avisée laissant faire, provoquant même l'activité de l'enfant, se borner à une surveillance avisée et attentive. Cette opinion tend, du reste, à prévaloir, et les jeux de plein air sont de nouveau en vogue dans leur pays natal, après avoir fait un petit voyage en Angleterre. Un pédagogue demandera encore si ces exercices sont une attraction, constituent un PLAISIR pour l'enfant, s'il s'y intéresse, s'il s'y livre avec cette satisfaction qui décuple les résultats. Une femme voudra de plus savoir si ces exercices aboutissent à une harmonie en quelque sorte mathématique des formes, des gestes et des attitudes, ou si, n'oubliant pas les qualités particulières à la femme, on ne dédaigne ni la grâce, ni le charme. Notre intention n'est pas de nous livrer à la critique des programmes communément suivis mais peut-être nous permettra-t-on de dire, - et nous ne croyons pas trahir ici la vérité, - que les exercices prescrits pour les jeunes filles ressemblent beaucoup trop à ceux qui sont recommandés pour les garçons. Tel est, en tout cas, notre sentiment, et à cette conviction nous a poussée à chercher un programme d'exercices répondant à toutes les exigences d'une culture physique complète, mais offrant un véritable atterrit pour les élèves, et leur apportant, avec la force et la santé, la grâce caractéristique de leur sexe. Parmi les jeux auxquels la petite fille se livre communément, la danse tient la première place. L'enfant est à peine sûre de sa démarche que déjà elle s'essaie à la danse la moindre manifestation de gaîté provoque chez elle comme un pas de danse. Elle danse comme le petit garçon court ou saute. C'est principalement pour cette raison, et aussi pour faire de la leçon une récréation, que ces exercices sont réglés sur de la musique s'y rapportant et choisie parmi les œuvres de nos maîtres. Le mouvement se comprend mieux ainsi, s'entraîne et se soutient de lui-même l'esprit se trouve intéressé et amusé en même temps qu'il est appliqué, réduisant par là au minimum l'effort magnétique que comportent la compréhension et l'exécution d'une théorie sèche. En ce qui concerne l'ordonnance des leçons, va-t-on prendre à la lettre le numérotage de nos exercices, les suivre d'affilée et ne passer au second que lorsque le premier est bien exécuté ? Ce serait faire fausse route et manquer aux principes essentiels de la pédagogie. Ce qu'il faut rechercher avant tout, c'est à intéresser l'élève, à l'entraîner et à l'amener, la leçon finie, à se rappeler le PLAISIR qu'il y a trouvé et à s'efforcer de reproduire spontanément la leçon de l'éducateur. Que les éducateurs se pénétrèrent donc de nos conseils et les progrès de leurs élèves, leur joie, leur bonne santé morale et physique, seront, -comme ils le sont pour nous, - leur juste et précieuse récompense.

**** *nom_coubertin *date_1905 *edition_alcan

Pour des sportsmen, il y PLAISIR et profit à les travailler séparément mais notre point de vue nous ordonne de les mélanger et de faire à la boxe anglaise une part sensiblement plus grande qu'à la française. C'est le PLAISIR du rameur de se sentir une machine pensante, d'éprouver comment la force se forme en lui, se répand et s'écoule. On imagine à merveille qu'un homme

ayant appris comme adolescent les éléments de la plupart des sports prennent, tout le long de sa vie active, un vif PLAISIR à les pratiquer de temps à autre et à s'y livrer à tour de rôle.

**** *nom_coubertin *date_1916 *edition_payot

De quelle nature sera l'effort ?... Ce sera un effort de volonté. Il s'agit de lutter avec la paresse et de la vaincre. Mais, lorsque nous entrons en bataille contre la paresse intellectuelle, nous pouvons revenir à la charge de façon incessante, autant de fois que nous en avons le courage. L'ennemi est toujours là, exposé à nos coups répétés. Au contraire, la paresse sportive ne peut être combattue que lorsque l'occasion de l'acte sportif se présente. Cette occasion, il faut que la volonté se tienne prête à bondir sur elle pour la saisir au passage. Or l'attrait devrait y aider en proportion de la rareté et c'est le contraire qui a lieu. Il y a ici un phénomène de psychologie sportive que j'ai commencé d'analyser ailleurs dans ces articles, le temps et l'espace me manquent pour faire autre chose que le signaler. Plus il s'est écoulé de temps (dans les limites fixées par la mémoire des muscles, bien entendu) depuis que vous n'avez ramé ou monté à cheval, depuis que vous n'avez fait de la bicyclette ou de l'escrime, plus le désir de ces exercices devrait être ardent en vous. Or si vous laissez agir simplement la nature, ce désir semble s'atténuer ou plutôt il perd la force de s'exprimer. Sans chercher, pour le moment, à l'expliquer, tenons compte de ce fait qui se traduit généralement par un à quoi bon ? significatif. A quoi bon monter à cheval ou ramer ou faire de l'escrime une fois en passant ? C'est justement cette fois en passant qui importe. Non seulement elle est intéressante par le PLAISIR qu'elle procure mais surtout par l'entretien qu'elle assure. Donc la volonté doit se tendre sur l'application de la résolution suivante. Dites-vous : je ne laisserai désormais passer aucune occasion de pratiquer quelqu'un des sports dont j'ai acquis la connaissance élémentaire. Toutes les fois que, dans des conditions raisonnables, je me trouverai à même de ramer, de nager, de monter à cheval, de conduire une auto, de faire une course à bicyclette, un assaut d'armes, une passe de boxe ou de lutte... je me considérerai comme engagé par serment vis -à-vis de moi-même à en profiter.

**** *nom_tissie *date_1909 *edition_biere

Appliqués à l'animal, ces moyens constituent l'élevage et le dressage, et pour la plante, la culture. On élève et on dresse l'animal on cultive la plante on éduque et on instruit l'homme par progression humaine, animale et végétale. La culture physique peut provoquer le forçage de l'homme comme celui de la plante, ce qui se produit. Il ne faut pas confondre l'éducation, devoir, avec la culture, PLAISIR. Les causes qui ont nui à l'Éducation physique sont : 1. la loi du moindre effort 2. L'automatisme humain 3. La recherche du PLAISIR avant celle du devoir 4. Le souci de satisfaire l'émotivité inférieure de la foule par l'exhibition 5. L'ignorance des principes de mécano-physiologie et de psycho-physiologie 6. L'égo-altruisme, c'est-à-dire l'idée préconçue que chacun se fait que ce qui lui est bon, doit être bon à son semblable les bras courts ont imposé la force les jambes longues ont imposé la vitesse 7. L'absence du nu dans l'exécution des mouvements de gymnastique 8. Et surtout le défaut de Méthode. La gymnastique rationnelle est avant tout une éducatrice de la volonté l'acte volontaire au début, se transforme rapidement en acte réflexe, dès lors il constitue un PLAISIR, il crée un besoin. Pour délasser l'attention au cours d'une classe, il faut ouvrir largement les portes et les fenêtres: faire placer les élèves debout entre les bancs, puis, d'après les effets psycho-physiologiques que le maître veut obtenir, faire exécuter des mouvements rythmés de respiration nasale avec ou sans pas gymnastique, soit sur place, soit dans la classe avec ou sans chant (...) 3ème degré pour une détente très profonde- ajouter aux exercices du second degré la marche chantée, suivie du pas gymnastique et terminée par le pas suédois. Ne voir que des mouvements en gymnastique, c'est ne voir que le jeu des volants dans une machine industrielle c'est vouloir, en géométrie, atteindre le centre d'un cercle en partant de la périphérie au moyen de sécantes incalculables et se condamner ainsi à de longs tâtonnements avant d'atteindre le rayon. De même, en gymnastique, ignorer la valeur

des positions fondamentales dans leur rapport avec le jeu des leviers, en vue de leur action bien définie sur une ou plusieurs des grandes fonctions de l'économie, c'est exécuter des quantités incalculables de mouvements sans jamais satisfaire au principe fondamental du cycle vital, à savoir que la vie est une oxydation et que le diaphragme ouvre et ferme la vie. Tout acte de gymnastique qui part de ce principe initial rayonne directement et forcément vers son but par la production rationnelle du mouvement. Dès lors, celui-ci peut être appliqué quantitativement et surtout qualitativement en vue d'un effet biologique recherché. Alors seulement, les mouvements sont ordonnés. Dans tout autre cas, ils sont désordonnés, aucune règle fixe ne les régit chaque exécutant étant son propre conseiller, agit d'après ses aptitudes, ses goûts, sa mentalité, son éducation, son âge, sa paresse. Il recherche le plus grand PLAISIR dans le moindre travail, au lieu de rechercher le plus grand bénéfice dans le plus grand effort. La gymnastique rationnelle est avant tout une éducatrice de la volonté l'acte volontaire au début, se transforme rapidement en acte réflexe, dès lors il constitue un PLAISIR, il crée un besoin. De même que l'éducation crée le besoin de procéder tous les matins à la toilette de la peau, de même une bonne éducation physique crée le besoin de procéder tous les jours à la toilette de ses muscles et de son sang par une gymnastique respiratoire rationnelle. 19° La gymnastique éducative doit faire gagner en capital santé, ce qu'on croit, à tort du reste, lui sacrifier en intérêt, PLAISIR. Une méthode basée sur le PLAISIR accroît l'émotivité la légèreté et l'égoïsme. L'éducation physique est un principe de vie, et non un motif à tréteau. La vie doit être une discipline sans laquelle tout progrès est compromis.

**** *nom_tissie *date_1905 *edition_hayez

Le mouvement physique est mis en épure, grâce à la chronophotographie et au cinématographe qui le dissocient, l'analysent et le reconstituent à volonté. Les impressions de l'âme elle-même, sur la vie active, sont enregistrées mécaniquement dans le PLAISIR et dans la douleur. L'éducation physique des femmes est, d'ailleurs, ce qui nous a peut-être le plus frappé dans le cours de notre mission. Les jeunes filles ont tant de PLAISIR à se livrer à l'exercice qu'il y a, en dehors des cours obligatoires faits dans les pensionnats et les athénées, des cours volontaires faits, à l'Institut même. La gymnastique d'Amoros a-t-elle au moins la supériorité du PLAISIR dans l'action physique et le sport aérien, qu'elle constitue, est-il tellement goûté de la jeunesse et de l'adolescence, qu'elles se précipitent sur les agrès de suspension, trapèze, anneaux, recks, barres parallèles, etc., et qu'il y a encombrement dans les gymnases ? Nullement. Les gymnases sont désertés, les directeurs des sociétés de gymnastiques ont toute la peine du monde à retenir leurs quelques trente, quarante ou cinquante élèves pratiquants. Il existe à Paris environ 2000 sociétés d'éducation physique de plein air. Je ne connais véritablement, nous écrit M. Desgranges, directeur de l'Auto, aucune société à Paris qui ait une œuvre et une action personnelles. Toutes ces pauvres sociétés font du sport pour le PLAISIR d'en faire, en retirent un bien physique et moral incontestable, mais elles se contentent d'en profiter tout simplement, sans raisonner leur état d'âme. Les Jeux et les Sports sont des exercices libres, en vue du PLAISIR, avec accommodation du moi au milieu social ou cosmique. Les exercices sont basés sur l'émotivité ils valent ce que vaut le caractère qu'ils éduquent. Ils sont psychiques par excellence. Les dicrotismes du PLAISIR et de la douleur maternelle se manifestent donc par une circulation différente dans les feuillets externes et moyens, c'est-à-dire dans les cellules nerveuses et musculaires. D'où irrigation plus grande de ces cellules dans le dicrotisme sthénique du PLAISIR, et plus faible, dans le dicrotisme asthénique de la douleur. Toute animalité qui se développe en vie fœtale dans un milieu resserré : utérus, coque d'œuf, extériorise l'affirmation du moi dans le geste de force, en EXTENSION et l'abaissement du moi dans le geste de faiblesse, en FLEXION. La raison de ces deux grands gestes est, croyons-nous, dans le développement du fœtus, en flexion. La flexion intra-utérine, longtemps maintenue, impose au fœtus une gêne musculaire et surtout

articulaire la détente de ses articulations constitue une impression opposée de bien-être, d'où la formation, dès la vie intra-utérine, de deux territoires psycho-moteurs de gêne et de bien-être. Toutes les impressions de même nature se dirigeront ensuite, automatiquement, dans le cours de la vie, vers chacun des deux territoires qui leur est propre pour constituer les représentations douleur (territoire gêne) et PLAISIR (territoire bien-être). Tous les gestes en flexion seront provoqués par les mémoires de gêne, c'est à dire d'abaissement du moi avec circulation sanguine ralentie et pouls capillaire asthénique : douleur, fatigue, humilité, timidité, avarice, prière, peur, hypocrisie, obéissance, placidité, doute, égoïsme, etc., en un mot tous les sentiments qui placent l'individu vis-à-vis de lui-même ou du milieu. D'autre part, tous les gestes en extension seront provoqués par les mémoires de bien-être, c'est à dire d'affirmation du moi avec circulation sanguine augmentée et pouls capillaire sthénique : PLAISIR, repos, orgueil, commandement, prodigalité, imprécation, courage, loyauté, foi, altruisme, en un mot tous les sentiments humains et sociaux qui placent l'individu en état de supériorité vis-à-vis de lui-même ou du milieu. L'attitude fœtale est prise automatiquement en flexion dans la douleur, et en extension dans le PLAISIR, non seulement chez l'homme, mais chez l'animal. L'art dans tous les pays et dans tous les âges a représenté la douleur en flexion et le PLAISIR en extension. C'est pour cela que la Ligue girondine de l'éducation physique a, d'accord avec l'Université, créé les Lendits, et c'est pour cela que nous y persévérons. Afin d'engager notre jeunesse à se livrer aux exercices et aux jeux de son âge, nous lui avons offert l'attrait des luttes courtoises et les PLAISIRS de l'émulation. Lille (Académie de). Nord. – Les exercices réguliers de gymnastique éducative sont très aimés des élèves, dit l'Inspecteur d'académie. Les exercices physiques libres récréent les jeunes gens par le PLAISIR que leur procure une activité librement déployée. Ils développent la volonté, le sentiment de la responsabilité et l'esprit de solidarité. On peut juger d'un peuple par ses jeux, dit Élisée Reclus (les Jeux basques. Ahusquy. (Revue des deux mondes, 15 mars 1867), car l'homme, quand il se laisse emporter au PLAISIR, oublie de veiller sur son attitude et révèle ainsi le fond même de sa nature. Si cette nature est mauvaise ou vulgaire, c'est précisément au milieu des fêtes qu'elle se montre dans toute sa laideur et sa pauvreté, tandis que si elle est vraiment noble, la joie et l'abandon lui donneront un charme de plus. SANTÉ, BEAUTÉ, TRAVAIL, PLAISIR. Or la gymnastique rationnelle bien faite donne au plus haut point le PLAISIR qui suit inévitablement tout effort moral.

**** *nom_tissie *date_1908 *edition_alcan

Je laisse aux recherches de laboratoire le soin de dire s'il faut faire remonter les tendances au plaisir et à la douleur, aux attitudes du fœtus. Il est d'observation commune que tous les exercices d'équilibre sont amusants et ont, de ce fait, un plus grand attrait que les autres exercices. Il est permis de se demander si ce plaisir ne provient pas de nombreuses associations d'idées correspond aux diverses attitudes provoquées par la recherche de l'équilibre. Chaque groupe passant rapidement d'une attitude à l'autre évoquerait ainsi inconsciemment une série de représentations psychiques aussi fugaces que le mouvement lui-même, d'où échanges plus nombreux, vitalité psychique plus grande, bien-être, et, par conséquent, plaisir. Nous demandons aux courses deux choses, dit M. Hamelle, un plaisir émotif et un plaisir intellectuel, une sensation et une idée... L'éducation physique est l'ensemble des moyens pédagogiques, athlétiques, médicaux et esthétiques utilisés pour le développement rationnel du corps et pour sa réparation thérapeutique. Ces moyens se divisent en deux groupes principaux : premièrement la gymnastique d'assouplissement, méthodiquement basée sur la mécano-physiologie cette gymnastique est subdivisée en gymnastique pédagogique ou d'évolution pour la formation du moi en gymnastique athlétique et de combat pour sa protection ou sa défense en gymnastique esthétique pour son ennoblissement en gymnastique médicale ou de réparation, pour son relèvement, après avoir été atteint par la maladie; secondement, les sports et les jeux libres au plein air pour le plaisir, dans l'affirmation du moi mis en présence de la nature ou des

hommes .Une autre raison, aussi sérieuse, de notre retard en éducation_physique, est dans le principe établi en pédagogie que la gymnastique d'assouplissement commandée doit servir de récréation et non de travail. Partant de cette erreur, on a demandé à la gymnastique ce qu'elle ne peut donner, le plaisir. Pour se procurer le plaisir, la gymnastique a été rendue excitative par l'acrobatie et par la parade. Il faut en revenir de l'idée erronée du plaisir que doit procurer la gymnastique. La vérité est que la gymnastique est toujours ennuyeuse à pratiquer un exercice de gymnastique est un devoir à accomplir et non un plaisir à prendre, le plaisir est réservé aux jeux en plein_air. Un pédagogue peut seul rendre la gymnastique agréable comme je l'ai constaté en Suède, mais cela dépend de la valeur pédagogique de l'instructeur et non du devoir à accomplir. De même que l'exercice d'entraînement aux vocalises et aux gammes est ennuyeux mais indispensables à l'exécutant, pour si parfait musicien qu'il soit que sans la connaissance de la grammaire, toute œuvre vraiment littéraire est défectueuse que sans les principes d'arithmétique et de géométrie, les sciences mathématiques n'existeraient pas. Les exercices de plain-pied dits d'assouplissements sont incoordonnés et exécutés d'une façon déplorable. Aucune méthode n'existant, le libre choix en est laissé au bon plaisir des professeurs. Il y a nécessité, au début de la réforme en éducation_physique, à bien fixer les principes de la méthode et à ne rien abandonner au bon plaisir des exécutants et encore moins des maîtres. Agir autrement c'est continuer à satisfaire à la loi du moindre effort. La méthode rationnelle, en éducation_physique, est basée sur la loi du plus grand effort imposé méthodiquement et individuellement. La pédagogie ne consiste pas à demander à l'élève si tel ou tel exercice lui plaît ou ne lui plaît pas, et à faire selon son bon plaisir, mais à lui imposer ce que l'expérience a reconnu être bon au développement intellectuel de tous les élèves. Il n'y pas d'enseignement ennuyeux, il n'y a que des maîtres ennuyeux ils le sont parce qu'ils sont ignorants. Plus un peuple est émotif et léger, plus il a besoin d'acquérir le pouvoir d'arrêt et de contrôle (inhibition) que donne seule une bonne méthode éducative : physique, intellectuelle et morale. Une méthode basée sur le plaisir ne fait qu'augmenter l'émotivité, la légèreté et l'égoïsme. Le plaisir du devoir accompli est d'autant plus grand que le devoir a été plus sévère à accomplir. L'athlète est seul et il ne doit son succès qu'à lui-même, qu'à ses muscles et au mode intelligent d'entraînement qu'il a suivi. La victoire est bien sienne, et, si ses concurrents ont de la valeur, il a toujours un bien grand plaisir d'arriver en tête du peloton. Pour ma part, je sais (peut-être ne devrais-je pas le dire) que j'ai éprouvé un aussi grand plaisir à arriver premier de mes séries, au lendit. Des jeux scolaires, qui tendent à rendre l'enfant maître de son corps, sont bons en eux-mêmes et excellents dans leurs effets immédiats. Ils ont par surcroît, cet avantage d'être un puissant auxiliaire de l'éducation morale. Cela ajoutera, à ce qui semble n'être que distraction ou amusements, ce grain de sérieux qui ne gêne pas le plaisir et qui profite à l'éducation...pourvu qu'on n'en abuse pas. L'éducation_physique ne doit pas habituer l'enfant à faire de grands efforts elle doit l'habituer à proportionner exactement l'effort au travail à effectuer elle doit lui apprendre aussi à proportionner aux ressources et aux aptitudes de son organisme le travail qu'il se propose. Nous souscrivons à une telle manière d'envisager l'éducation_physique de la jeunesse cependant nous faisons quelques réserves quant au perfectionnement de l'enfant par la seule sanction du plaisir accompli. C'est demander à un être débile une philosophie qu'il est impuissant à posséder encore. Combien d'hommes sont enfants à cet égard ! La récompense du devoir pour le devoir est une récompense de haute abstraction et d'égoïsme supérieur que les hommes d'élite seuls peuvent estimer. Il faut à la masse de l'humanité et par conséquent à l'enfant une sanction tangible à ses efforts. Cette sanction est la récompense matérielle après la lutte provoquée : livres, médailles, couronnes, gâteaux, même. Pas de perfectionnement sans émulation et pas d'émulation sans concours donc pas de réforme scolaire, quelle qu'elle soit, sans lutte et pas de lutte sans sanction de primauté. Le rôle du pédagogue n'est donc pas de supprimer les concours ni l'émulation, mais au contraire de les provoquer au mieux des intérêts individuels et collectifs. Il faut que l'adolescent et l'adulte

éprouvent du plaisir à produire un effort toujours plus grand vers le mieux, vers le bien. Nous n'ignorons pas que le jeu porte en lui-même la même des récompenses par le plaisir qu'il procure parce qu'il est la manifestation de la vie. Tendances au plaisir qui correspond au pouls sthénique. Si notre théorie du processus fœtale du plaisir et de la douleur est exacte, nous devons retrouver les mêmes phénomènes chez l'homme. Toutes les attitudes en extension ont des attitudes de plaisir, d'orgueil, de joie, de victoire... Or ce bien-être constitue une tendance au le plaisir qui est dynamogène. Tendance de plaisir et de douleur. M. Ribot n'admet pas que le plaisir et la douleur puissent être classés parmi les émotions primitives. La douleur physique passe pour coexister avec le début de vie extra-utérine : le plaisir physique, résultant de l'appétit satisfait, de la sensation de chaleur, etc., doit être à peu près contemporain. Le plaisir et la douleur, traduisant les conditions générales de l'existence... Le plaisir de la lutte dure plus que celui de la victoire... Vous vous y jetez tout entiers, pour le seul plaisir de vous sentir plus alertes. Dans le premier cas, l'athlète se met à l'ouvrage avec plaisir. Il n'est pas bon que l'homme soit trop heureux, la douleur lui est plus nécessaire que le plaisir, parce qu'elle le rappelle à sa fonction sociale en combattant l'égoïsme.

**** *nom_tissie *date_1919 *edition_flammarion

La vie pleine ne s'acquiert que par l'établissement d'une bonne nutrition aérienne, afin de pouvoir vivre en rentier physiologique riche toujours prêt à dépenser des rentes dont l'éducation physique intégrale élève la valeur du titre. Dans l'ordre économique social, la joie d'exister n'est pas dans la possession du nécessaire, mais dans la certitude d'avoir le superflu assuré. La recherche du superflu est le principe même du progrès humain. Une nation qui se satisfait du nécessaire est une nation paresseuse. La discipline est la force des peuples autant et plus que celle des armées. Discipliner le mouvement, c'est discipliner la pensée. On reproche à la méthode suédoise sa complexité disciplinée, mais tout enseignement est établi sur des principes pénibles et sur le devoir à accomplir la musique avec le solfège et l'harmonie : les mathématiques avec l'arithmétique, l'algèbre, la géométrie, la trigonométrie : les lettres avec la grammaire, syntaxe, la rhétorique. S'il en est ainsi pour les choses de l'esprit, pourquoi n'en serait-il pas de même pour les choses du corps, en éducation physique, qui sont surtout et avant tout des choses de l'esprit, puisque la valeur de l'éducation physique est établie sur les mutuels rapports entre la pensée et le mouvement. Le mouvement discipliné est à l'éducation physique ce que la pensée disciplinée est à l'éducation intellectuelle et morale. L'éducation physique est une discipline. La gymnastique disciplinée est donc une morale philosophique. Le jeu est le verbe du muscle. Il apprend à apprendre la Maturité de l'homme ! dit Nietzsche, cela devrait s'appeler avoir retrouvé le sérieux qu'on avait au jeu étant enfant. Le jeu entretient la jeunesse et par cela même il est un facteur de vie intense. Savoir rester jeune, c'est savoir rester sérieux. L'enfant joue automatiquement, poussé par le besoin d'équilibrer son moi avec le milieu. Le jeu est pour lui l'équivalent d'une nourriture, c'est même une nourriture, puisqu'il provoque des échanges nutritifs gazeux par la respiration, et qu'il facilite et développe les échanges nutritifs solides et liquides de la digestion. Un enfant qui ne joue pas est un enfant malade. Le jeu est la projection extérieure de la personnalité, il en est de même du sport qui est du jeu spécialisé répondant à un degré supérieur de l'évolution des centres nerveux psycho-moteurs et des organes de la vie fonctionnelle organique. C'est pourquoi l'enfant ne doit pas pratiquer les sports, et l'homme n'a que faire des jeux parce qu'ils ne répondent plus à son organisation psycho-motrice plus développée que dans l'enfance ou l'adolescence. Il faut donc sérier les jeux et les sports, d'après l'âge et le développement psychique des joueurs. Tous les jeux physiques sont des jeux de mouvement, à ce titre, ils sont à la fois éducateurs des sentiments, entraîneurs d'intelligence, excitateurs d'émotivité, facteurs de volonté et évocateurs d'esthétisme. Les jeux sont des révélateurs d'intelligence. Théorie fœtale du PLAISIR et de la douleur. Une impression contraire et opposée de plaisir et de repos. Nous pouvons maintenant

mieux aborder la question de l'origine fœtale du plaisir et de la douleur. Celle du plaisir dans le territoire de la liberté et du bien-être. Toutes les mémoires, images, impressions de liberté, de bien-être, de force, de plaisir, s'extériorisent par des gestes ou des attitudes en extension. Ainsi l'anatomie confirme la théorie fœtale premièrement de la formation des mémoires, et deuxièmement de leur localisation d'après leur âge, par superposition stratifiée, les plus anciennes étant les plus profondes et les plus récentes, les plus superficielles. Les mémoires de gêne de douleur sont plus profondément ancrées que les mémoires du bien-être et du plaisir c'est pourquoi, si la théorie fœtale du plaisir et de la douleur est exacte, la vie de l'homme est faite de douleur, plus que de plaisir. La douleur est la sentinelle de la vie... Le grand effort de la Nature n'est pas de rendre ses enfants heureux, mais de les faire naître coûte que coûte (Richet). L'homme est un apprenti, la douleur est son maître. L'observation banale en fait la preuve. Une bonne éducation physique peut créer des mémoires de bien-être et de plaisir en corrigeant les attitudes en flexion fœtales, par un entraînement rationnel des muscles extenseurs chez l'enfant et chez l'homme. ... le plaisir, la force, les idées gaies, etc., augmentent cette réaction. En Extension par : le plaisir, la joie, l'appétence, l'activité, le désir, l'ambition, la force, la hardiesse, le courage, le rire, la foi, la victoire, la prodigalité, le luxe, les honneurs, la dignité, la richesse, la vengeance, la jalousie, la révolte, l'imprécation, l'orgueil, la colère, l'impulsion, l'ardeur au travail, la manie, la liberté, l'altruisme, le commandement, l'optimisme, la santé, la veille, etc. Extériorisent la douleur et la faiblesse en Flexion le plaisir et la force en extension. Elle représente, par ce geste, le maximum de plaisir et de force. L'animal, comme l'homme, extériorise également le plaisir ou la douleur [...] en extension dans le plaisir. La Nature est créatrice de douleur par l'éducation fœtale l'homme est créateur de plaisir par rééducation virile. Des tendances se créent ainsi, dès l'état fœtal, en faveur du mouvement et de l'action, du plaisir et de la force. Le contrôle de la théorie motrice fœtale du plaisir et de la douleur peut être établi par les diverses théories philosophiques auxquelles elle donne satisfaction parce que toutes les philosophies ne sont que l'extériorisation du tempérament de chacun des philosophes, tempérament qui a son tour n'est que l'extériorisation de son pouvoir de vie cellulaire en fonction du bien-être ou du mal-être, c'est-à-dire du plaisir ou de la douleur. Tout part de l'homme et tout y revient. C'est pourquoi la théorie motrice fœtale du PLAISIR et de la douleur donne satisfaction à la théorie épicurienne pour laquelle le PLAISIR est fils de la douleur: à la théorie de Wolt qui fait dépendre le PLAISIR et la douleur du jugement prononcé par l'intelligence à la théorie platonicienne qui fait reposer le PLAISIR dans la dépense des forces produites par l'accomplissement de la volonté à la théorie cartésienne qui rapporte le PLAISIR et la douleur à la connaissance que nous avons de nous-même à la théorie relativiste qui place le PLAISIR dans la relativité de nos organes ou de nos facultés à la théorie stoïcienne pour laquelle le PLAISIR est dû à l'inhibition de la douleur par la volonté à la théorie pragmatique qui n'envisage que les résultats et pour laquelle les tempéraments déterminent et détermineront toujours la philosophie des hommes. La joie de vivre est sthénique, d'où l'extension la douleur de vivre est asthénique, d'où la flexion ...vers le geste en extension pour le bien-être et le plaisir.

**** *nom_tissie *date_1922 *edition_alcan

Aux maîtres de la jeunesse de France Et enfin, je pense que ce serait une excellente méthode pédagogique que celle qui ferait du sport le couronnement logique de l'éducation physique, une sorte de récompense du labeur intellectuel... Le bien naît du mal. L'éducation physique comme toute éducation, est basée sur le travail et l'effort. Ne vouloir en faire qu'un principe d'amusement et de PLAISIR est une erreur pédagogique et sociale. Nous sacrifions à cette erreur depuis plus d'un siècle, c'est pourquoi l'éducation physique n'a pu donner de bons résultats. Aux tendances au PLAISIR avec les sports doivent s'ajouter les tendances au devoir avec la gymnastique analytique. Devoir d'abord, PLAISIR ensuite. La gymnastique dite

française, sacrifie devoir au PLAISIR, elle est en cela la cause du mal dont nous souffrons et la raison de l'accusation de brutes sportive portée aux partisans de sports. L'accomplissement du devoir n'est pas forcément une douleur, il doit toujours être joyeusement accepté. En éducation physique il est quelquefois ennuyeux dans l'application de la gymnastique analytique, mais l'ennui n'est pas dans cette gymnastique qui est très vivante, il est provoqué par les maîtres incompetents que nous possédons encore et qui, ignorant la question, la rendent rébarbative. L'esprit sportif n'en voit que les résultats. Sa devise est celle du Prussien Jahn : Vive qui PEUT vivre ! Malheur au vaincu ! La devise de l'esprit clinique opposée, est celle du Suédois Ling : Vivre qui DOIT vivre ! Secours au vaincu ! La première est combative et brutalement guerrière : la deuxième est constitutive et évolutivement pacifique. La joie est une force la tristesse est une faiblesse. J'ai voulu surtout que la santé présidât à la beauté, et à la joie de vivre. La joie est une manifestation de la santé bien équilibrée. Rendre le travail manuel agréable et facile, par le rythme musical, c'est verser encore un peu de joie au cœur, et introduire un peu d'art au Foyer par l'École, au moyen du geste poétiquement vécu. C'est le système D, appliquée à l'éducation physique, ayant pour principe la recherche du moindre effort et du plus grand amusement par le débrouillage personnel vis à vis des lois psycho-physiologiques qui régissent le mouvement. Proscrire le travail ennuyeux en pédagogie et en physiologie, c'est proscrire le travail tout court. Dans toute éducation, l'imposition d'efforts est une nécessité absolue. Il n'y a pas de matière ennuyeuse, il n'y a que des éducateurs ennuyeux par ignorance ou par paresse. L'ignorance des maîtres rend l'éducation physique rationnelle ennuyeuse. Il est plus facile d'amuser que d'instruire. Amuser n'est pas éduquer. Le chauvinisme en qualifiant française cette gymnastique déplace la question. Mes élèves font de la gymnastique rationnelle avec infiniment de PLAISIR. Pour tous ceux qui dans leur vie n'ont jamais, à un moment donné, subi l'impérieuse tyrannie du muscle, les mots action, entraînement, jeux, sports, éducation physique, caractère, volonté, endurance, courage physique etc., n'ont pas de sens précis, le Mens sana in corpore sano n'est qu'une vague formule n'évoquant aucune sensation de vie profonde dans l'action vécue en douleur et en joie. Le mot domine le fait et la parole domine l'acte, d'où deux groupes de mentalités intellectuelles, celui qui ignore les choses physiques, avec les esthètes spéculatifs : celui qui les connaît et qui les vit, avec les réalisateurs pratiques. Le médecin ignore, il doit apprendre afin de mieux savoir, et de conclure en connaissance de cause, après avoir pratiqué lui-même les exercices dans un Institut spécial d'Éducation physique et non à la Faculté de médecine dont le rôle est différent. C'est parce que le médecin ignore que son rôle a été jusqu'à ce jour d'ordre critique et négatif, bien plus qu'affirmatif et pratique. Le médecin dit ce qu'il faut ne pas faire, mais il ne dit pas ce qu'il faut faire. Sportif il violente, non sportif il édulcore l'éducation physique, d'où la gymnastique lénitive pour l'homme, et mièvre pour la femme, avec le moindre effort gélatineux à rendre, et le plus grand PLAISIR paresseux à prendre. La science ne s'improvise pas. Plusieurs années d'analyse pour quelques minutes de synthèse, telle est la loi de vérité.

**** *nom_tissie *date_1903 *edition_larousse

Le phénoménisme empêche de penser, il donne à tous, et du premier coup, l'impression de la force mais cette impression est fautive parce qu'elle n'a rapport qu'avec un seul sujet. La collectivité est sacrifiée à l'individualité par paresse d'esprit. Cette paresse provoque des erreurs et des illusions souvent très chères et qu'on entretient avec PLAISIR... Je dirai même que ces illusions font partie intégrante de notre vie sociale elles sont entretenues par le mot dont la puissance est supérieure. Dans le PLAISIR et dans la douleur. Triompher de ses impatiences ou de ses frayeurs, de la fatigue ou de la maladresse, ou de l'indécision, ou du caprice, ou de la distraction, tel est pour l'individu le premier profit de l'éducation physique le second, qui n'est pas moindre, c'est de triompher par surcroît de sa volonté elle-même, de sa force, de son adresse, de son élan personnel pour les soumettre à une règle commune, pour subordonner son

PLAISIR ou son intérêt propre à un intérêt supérieur, pour se ranger, non à la loi du plus fort, mais à la loi de l'ordre. Les exercices sont les mêmes pour les deux sexes, mais ils sont répartis selon une progression bien définie, et appliquée d'après le développement de chaque sujet. Leur exécution n'est fatigante ni pour les exécutants ni pour les spectateurs qui applaudissent et qui sont fort surpris de voir des jeunes filles fournir un travail physique relativement intensif sans fatigue et surtout avec beaucoup de grâce. L'œil se repose sur de grandes lignes pures, les attitudes sont belles et esthétiques. L'accusation portée contre la gymnastique suédoise d'être ennuyeuse tombe du coup devant le PLAISIR et l'intérêt que prennent les exécutantes et les spectateurs à une telle manifestation physique. Dans ce rapprochement familier, autorisé par la musique, ils goûtent le plus vif des PLAISIRS permis. La gambade de l'homme primitif sous l'impulsion d'une joie fut le germe de l'art chorégraphique. L'homme, ayant sauté parce qu'il était joyeux, se rappela que la chose était amusante et voilà qu'il se prit à sauter pour y retrouver de la joie. A ce jeu la femme ne pouvait manquer d'apporter de la coquetterie, de la malice et de la grâce : les yeux des hommes se réjouissent. L'art de la danse était inventé. Tournoi de galanterie, spectacle gracieux, PLAISIR, hygiène, ne tresserons-nous pas des couronnes pour la danse. La bicyclette l'habitue aussi à être soigneux : il aime sa machine pour les PLAISIRS qu'elle lui procure. L'aviron : Cet exercice élève le caractère, en faisant abnégation de soi-même devant l'intérêt supérieur de l'équipe et par suite de la société dont on veut faire triompher les couleurs se rendre à jour fixe au garage, écouter avec patience et très courtoisement les instructions données, se gêner, se priver au besoin de certains PLAISIRS, prendre soin du matériel commun, voilà une très bonne école de solidarité et de camaraderie pour la jeunesse. L'équitation : Les hommes de cheval ou simplement les adeptes de l'équitation sont conduits, par une habitude qui devient impérieuse à faire dans leur vie, quelque occupée qu'elle soit, une large part à leur goût à la ville, ils se lèveront de bonne heure pour se livrer à leur PLAISIR à la campagne, leur vie sera empreinte d'une plus grande activité, et si leurs loisirs leur permettent la chasse à courre, ils pourront conserver à un âge avancé une vigueur physique que leur envieraient bien des jeunes gens. Je constatai, par exemple, que dans le cours des élèves seize à dix-huit ans, beaucoup d'entre eux s'étaient spécialisés aux sauts à la banquette, où je vis exécuter de véritables acrobaties car je n'avais jamais vu sauter des adolescents aussi haut et aussi loin dans un pays où cependant, les excellents sauteurs sont très nombreux. D'autres s'étaient spécialisés aux agrès. Le temps accordé aux exercices de rectification du corps, plus ennuyeux à exécuter que les sauts, avait été considérablement réduit, et comme conséquence, la forme plastique des lycéens de Lulea était moins pure que celle de leurs condisciples des autres lycées, par contre l'acrobatie s'y était plus développée que partout ailleurs et cela en restant toujours dans le cadre de la leçon-type de Ling. Ainsi, malgré une excellente méthode, par le fait seul d'avoir laissé les élèves plus de temps aux exercices qui leur plaisaient davantage, c'est-à-dire au chapitre 7 de la leçon les sauts, le sergent de gymnastique avait provoqué le phénoménisme acrobatique. A Lulea, comme en France, l'appareil avait établi la sélection : les bras de levier courts avaient choisi les mouvements de force aux agrès, et les bras de leviers longs, les mouvements de souplesse et de vitesse aux sauts à la banquette. La race ne fait rien à l'affaire, car au-dessus de la race, il y a les lois de la nature c'est pourquoi la valeur de l'enseignement de la gymnastique en Suède tient plus à la valeur des maîtres qu'à celle de la méthode, qui, je ne saurais trop le répéter, est excellente si excellente même que nous n'avons qu'à la copier, parce que la preuve de son excellence est établie depuis longtemps il est inutile de chercher ailleurs toute autre réforme en gymnastique. A cette leçon en succéda une autre qui fut donnée à une soixantaine d'enfants âgés de huit à douze ans. Ici nouvelle modification. Alors que partout ailleurs j'avais constaté la plus grande gaieté et le plus grand PLAISIR chez les enfants de ce même âge, je vis devant des enfants qui s'ennuyaient profondément et qui manœuvraient à regret. Le sergent commandait...en sergent de gymnastique. Je retrouvais au cercle polaire le type de nos sous-officiers professeurs de

gymnastique de France, n'ayant point de sens pédagogique qui sait transformer un exercice quelquefois ennuyeux, mais excellent en un exercice récréatif, par le seul fait d'une application opportune et supérieure. La leçon traînait beaucoup, quand M. le professeur Törnngren crut devoir en prendre lui-même la direction. Il adressa d'abord quelques paroles affectueuses aux enfants, il éveilla leur attention par quelques bons mots, il les fit rire, puis il les fit manœuvrer, et aussitôt, comme par enchantement, et à mon très grand étonnement, j'assistai à un réveil subit : les figures s'épanouirent, la vie passa sur tout ce petit monde. Je retrouvais chez les enfants de Lulea la même gaieté et le même entrain que chez ceux de Stockholm, de Lund, etc. Ce qui prouve une fois encore que la question de latitude est négligeable, car l'enfant, comme l'homme, porte en lui-même toute force et toute faiblesse. L'expérience était faite je venais d'assister à deux leçons de gymnastique opposées entre elles par leurs manifestations extérieures, mais égales par la nature même de leur opposition : l'acrobatie ou l'ennui, deux extrêmes qu'il faut redouter dans tout enseignement physique ou intellectuel. La valeur du maître avait été seule en cause et non celle de la méthode. Si les commencements, dit M. Norlander, offrent relativement peu d'attraits, le professeur doit comprendre que c'est surtout alors qu'il doit employer son savoir-faire pour rendre ses leçons agréables. L'ennui est le plus grand écueil de l'enseignement, et tous les efforts du maître doivent tendre à l'éviter. Celui qui, sous prétexte de système ou de méthode, sacrifie l'intérêt ou le PLAISIR qu'une leçon bien préparée et sagement ordonnée peut procurer est bien près de perdre le fruit de ses peines... On aura soin d'interrompre assez fréquemment les exercices par un repos sur place ou un repos afin de permettre aux élèves de se mouvoir un instant à volonté, et aussi afin de les habituer à se replacer rapidement en rang et à reprendre une position fondamentale correcte. La prudence exige, surtout lorsque la respiration et l'activité du cœur ont été excitées à un haut degré, d'intercaler dans la leçon un mouvement léger des membres inférieurs, une marche ordinaire ou sur la pointe des pieds une marche lente, ordinaire ou sur pointes, ou bien encore une marche basse, sans attendre pour cela que les élèves soient essoufflés ou fatigués outre mesure, ce qu'il faut toujours chercher à éviter. Les exercices qui, par leur rythme même, ne peuvent se transformer en exercices désordonnés doivent être intercalés dans la leçon par le professeur, quand il s'aperçoit que les mouvements perdent de leur pureté de forme et deviennent désordonnés. Ces exercices servent ainsi à ramener dans le cadre les mouvements qui, par leur nature même, échappent à une stricte réglementation, tels que la course, le saut, etc. Ces exercices ont également une action éducative sur l'esprit de l'enfant, qui apprend ainsi à savoir ménager ses forces, et, par un effort de volonté, à refréner des actes impulsifs nuisibles. Une leçon de gymnastique peut ainsi se transformer, dans les mains d'un bon pédagogue, en une excellente leçon de philosophie psychologique par l'école pratique du vouloir et du jugement. Afin de mieux fixer les idées, voici le plan général d'une leçon de gymnastique pédagogique que j'ai présenté à la Commission supérieure de l'éducation physique de la jeunesse. C'est le plan de la leçon type de gymnastique suédoise que j'ai développé dans la description des exercices. La fonction psychique ferait l'organe musculaire qu'est la main. La mimique est renforcée par les gestes qui se divisent en deux grands groupes: 1° Les gestes en extension, dans toute mimique exprimant la force, la joie, le bien-être, le PLAISIR, l'orgueil, le blasphème, la révolte, l'impulsion, l'action par l'affirmation du moi dans l'effort pour la vie 2° Les gestes en flexion, dans toute mimique exprimant la fatigue, la douleur, le malaise, l'humilité, la réflexion, la prière, l'adoration, le repos, dans l'abaissement du moi, avec atténuation de l'effort pour la vie. L'inhibition totale provoquée par la plus grande douleur la ramène au type fœtal qui s'extériorise musculairement par l'attitude en flexion complète de tous les segments du corps repliés sur eux-mêmes comme ceux du fœtus dans l'utérus maternel. Il n'y a pas de solution de continuité absolue entre la vie fœtale et la vie aérienne de l'enfant au moment de sa naissance. La fonction circulatoire est modifiée par la fonction respiratoire qui débute, mais elle n'est pas transformée au point de vue que la naissance au monde extérieure

constitue une vie absolument nouvelle. L'évolution continue au grand air avec quelques modifications de détail apportées par l'adaptation de l'individu à un milieu nouveau. La naissance est une vie qui continue. Le milieu réagit sur l'être. Les deux grands territoires psycho-moteurs fœtaux des tendances au PLAISIR et à la douleur vont désormais recevoir de multiples impressions venues des milieux nouveaux où l'être va être appelé à se défendre et à combattre. Le mouvement crée ainsi la représentation, c'est-à-dire la pensée. Le premier mouvement de l'enfant qui naît est sa première pensée en prenant possession du monde nouveau dans lequel il va sans cesse évoluer et se transformer jusqu'à la vieillesse et la mort. Aussi verrons-nous le mouvement accuser cette transformation : mouvements généralisés dans les attitudes segmentaires du corps, mouvements localisés dans les muscles de la physionomie de la face, de l'œil, de la main, des doigts, etc. La première pensée de l'enfant doit lui être agréable par le fait même de l'acte inspiratoire initial qui crée une première représentation extérieure de l'effort pour la vie. Tous les mouvements de plénitude de vie sont en extension avec la poitrine projetée en avant et bien développée tous les mouvements d'affaiblissement de la vie sont en flexion avec la poitrine en arrière et le dos voûté en avant. Au début de la vie embryonnaire, il n'y a que des mouvements cellulaires ces mouvements se développent progressivement pour devenir musculaires chez le fœtus. Les cellules se sont groupées pour agir collectivement sous formes de fibres puis de faisceaux. Mais ni dans le fœtus, ni encore moins dans l'embryon, la pensée au sens propre du mot existe. Des territoires psycho-sensitifs et psycho-moteurs se forment d'après l'orientation et la valeur du mouvement cellulaire et fibrillaire par le contact intime qui existe dès le début entre la fibre musculaire et le neurone. La cellule musculaire n'est, en somme, qu'une annexe de la cellule nerveuse : elle est comme son prolongement biologique il ne saurait y avoir de solution de continuité entre ces deux cellules puisqu'elles ont une même origine embryonnaire : le feuillet externe de l'embryon qui, se repliant sur lui-même en doigt de gant, forme le feuillet interne le feuillet moyen naît des deux replis accolés du doigt de gant il appartient donc au feuillet externe, le seul qui existe au début de toute vie embryonnaire. Or, le feuillet externe donne naissance à la peau, aux organes des sens et aux poumons, par un bourgeonnement le feuillet interne donne naissance à la muqueuse bucco anale et le feuillet moyen, aux muscles et la charpente osseuse. La même répartition se retrouve dans le corps humain, dans le même ordre : la peau, les muscles, la muqueuse interne. La nature ne fait pas le saut tout n'est qu'évolution et transformation. Le mouvement crée les deux grandes tendances initiales de la vie : celle du PLAISIR et de la douleur. La pensée est fille du mouvement qui préside au début de toute vie psychique. Chez les animaux à segments articulés, quadrupèdes, bipèdes, etc., la mimique est la même. Le cheval, le chien, le coq, etc., se placent en extension dans le PLAISIR et en flexion dans la douleur, parce que leur vie fœtale s'est passée en flexion dans l'utérus ou dans l'œuf, c'est-à-dire dans un milieu où une paroi musculaire ou calcaire, a toujours lutté contre l'effort vers la vie. Certains excito-moteurs, tels que la morphine, l'alcool, etc., atténuent le pouvoir de l'attention, et comme conséquence la conscience de la douleur la kola agirait de même en masquant la réaction de fatigue. La volonté peut agir sur la fonction des localisations du PLAISIR et de la douleur. L'entraînement à la douleur atténue la douleur. La répétition de l'impression douloureuse rend cette impression moins aiguë en déplaçant l'attention de cette sensation même c'est ainsi qu'on aguerrit sa peau contre les coups en l'habituant à en recevoir. En poursuivant ses recherches sur le PLAISIR et sur la douleur, sur l'effort pour la vie, sur les vibrations nerveuses et sur beaucoup d'autres sujets non moins suggestifs, M. Richet a largement contribué au développement de la philosophie contemporaine. Ces mouvements devant être exécutés par des enfants et des adolescents au cours de scolarité, j'avais à me préoccuper des voies et moyens nécessaires à leur application pédagogique pratique. J'ai choisi des mouvements d'assouplissement de plain-pied pouvant être exécutés par un grand nombre d'enfants à la fois, dans un espace restreint, sans agrès, et surtout avec le plus de PLAISIR possible. J'ai voulu les rendre agréables sous

formes de petits scénarios de chants de métier des travaux de la vie quotidienne. J'ai introduit ainsi dans une leçon chantée tous les mouvements de la leçon type de Ling groupés dans l'ordre de la méthode suédoise. L'éducation physique doit faire appel à l'émotion de l'art et non à l'excitation du combat elle est avant tout une éducation de la paix et non une éducation de la guerre. CONCLUSION 1- Le sens de l'effort utile. C'est pourquoi l'enseignement de la vie, que cette éducation implique, ne peut se donner que par la vie elle-même et non par les livres, parce que les livres ne sont qu'un récit de la vie, mais non la vie agissante qui, pour l'individu, doit être une perpétuelle leçon de choses vécues dans le PLAISIR et dans la douleur en vue de l'effort utile à produire. Une bonne éducation doit provoquer le sens de la vie utile et heureuse par l'effort constant vers le mieux.

**** *nom_coll *date_1913 *edition_bailliere

Résolu à donner une sanction pratique aux conclusions de l'Académie de Médecine, je fondai à Bordeaux, le 19 décembre 1888, la Ligue Girondine de l'éducation physique. Tout était à faire, nulle méthode rationnelle n'existait en France où l'empirisme réglait l'entraînement physique. Étant médecin, j'optai pour la méthode clinique, celle de l'observation des faits et de leurs réactions non seulement sur des sujets spéciaux, mais sur moi-même et sur le plus grand nombre de sujets, bien portants et malades, se livrant aux exercices physiques pour leur plaisir ou pour leur traitement thérapeutique. La pensée est du mouvement en puissance, le spectateur est l'objet d'un réflexe psycho dynamique subconscient, ses centres psycho-moteurs reproduisent automatiquement le mouvement que son œil lui reflète il se procure ainsi, par cette excitation subconsciente, le plaisir de l'acte sans l'accomplir musculairement, avec l'illusion de l'effort produit sans fatigue, dans une agréable mise entrain psychique. Cette excitation même, par association d'idées, provoque à son tour une excitation émotive, supérieure avec le grand art par le geste noble inférieure et bestiale par le geste ignoble de la brute. C'est ce qui explique le goût du sang chez les peuples névrosés ou en décadence. Il prenait plaisir à ce jeu et s'entraînait lui-même. Pour un malade souffler dans une bouteille pour travailler le souffle. J'ai parlé du côté moral. En ce qui concerne le côté physique, les concours publics conduisent toujours au surmenage. Les jeux et les sports sont utiles seulement quand on les pratique pour son plaisir personnel et non pour la gloriole. Dans les concours publics le plaisir est du côté des spectateurs, pour les exécutants le plaisir commence quand l'exercice finit. Il mange avec plaisir. Les occupations avec les enfants se divisent en trois parties. Au commencement, les enfants s'occupent de gymnastique qu'ils font avec plaisir pendant 40 ou 50 minutes. Ensuite, ils se placent par deux pour aller à la salle à manger dîner. Les cours de nos écoles gardiennes ressemblent aux jardinets entourant les maisonnettes de nos campagnards : des arbres, des fleurs partout et dans tous les coins de plus, au grand plaisir des enfants, un grand espace est réservé dans la cour de chaque école et couvert de sable de mer là, les enfants s'ébattent à leur aise, se roulent par terre sans danger aucun, creusent des trous, font des tunnels, élèvent des remparts, bref se livrent à des exercices qui fortifient considérablement leur organisme, tout en leur procurant le désir exprimé dans le rapport de l'éminent professeur Méry, une somme considérable de plaisir. L'émulation en éducation physique doit être naturelle, c'est-à-dire dériver des leçons, des exercices eux-mêmes et non d'organisations qui font dévier du but que l'on poursuit. Les exercices gymnastiques, la natation, les sports quand ils sont bien enseignés par un professeur compétent et bon pédagogue sont si intéressants par eux-mêmes, que les élèves s'y livrent avec plaisir et qu'il est inutile, pour les exciter, d'avoir recours aux récompenses, aux punitions, aux moyens artificiels d'émulation tels les concours, les matches, qu'ils soient collectifs ou individuels. Ces moyens artificiels sont plus nuisibles qu'utiles, surtout au point de vue moral chez les élèves qui travaillent pour réussir dans les concours scolaires, le but de l'éducation est déplacé, ils veulent surpasser les camarades pour être applaudis, glorifiés, couronnés les mobiles chez eux est d'ordre égo-altruiste le sentiment de

vanité se développe chez eux à un degré .La promenade, le séjour prolongé au grand air, voilà d'ailleurs un premier sport qui s'ajoutera à l'enseignement de l'hygiène et au culte de la propreté. Ces sorties pourront commencer par une marche accompagnée de chants, ainsi qu'on le fait en Suisse et dans divers pays étrangers. Il n'y a pas là seulement un plaisir artistique, mais aussi un excellent exercice respiratoire. Chaque matin, les cavaliers font au bois la même promenade avec le même plaisir [...] L'exercice physique est en même temps une salutaire prévention contre la maladie, contre le surmenage intellectuel, contre le manque d'appétit, les mauvaises digestions, l'obésité, l'arthritisme, etc. On ne peut pas dire, il est vrai, que tous ceux qui font du sport soient bien portants : certains organismes sont trop atteints, héréditairement ou par la faute de l'individu, pour que le sport suffise à réagir. Mais on ne peut presque assurer que tous ceux qui ne font pas régulièrement de l'exercice sont une proie facile pour la maladie. Le médecin trouvera donc un auxiliaire puissant dans les plaisirs sportifs. Plaisirs, d'ailleurs, qui sont loin d'être frivoles, et où nous pouvons chercher aussi un élément de progrès normal. Pour l'âge mûr, il ne s'agit plus de discipline imposée par autrui, d'exercices d'ensemble faits au commandement, quoique dans certains gymnases, on puisse voir des hommes de quarante ou de cinquante ans accepter et rechercher cette soumission aux directions et aux ordres d'un professeur. Mais le sport, sous toutes ses formes, demande une discipline personnelle très stricte. Pour faire du sport, il faut savoir se dominer, ne pas trop manger, ne pas se laisser entraîner vers l'alcoolisme, ne commettre d'excès d'aucun genre. Au surplus, le problème de l'éducation physique n'est pas résolu quand on a trouvé la série des exercices- et leur dosage- qui doivent développer chacune des parties du corps de l'enfant et assurer le bon fonctionnement de chacun de ses organes. Il faut aussi que ces exercices soient pour l'enfant une attraction, un plaisir et qu'il s'y livre avec cette satisfaction qui décuple les résultats. Il faut encore, pour la jeune fille, que ces exercices aboutissent à une harmonie des formes, des gestes et des attitudes, à la grâce qui forment le charme de la femme. Parmi les jeux auxquels la petite fille se livre communément, la danse tient la première place.

**** *nom_jacquot *date_1909 *edition_chapelot

Dans des officines intitulés gymnases, dignes pendants de la classe fournaise, on continue officiellement, au mépris de l'âge, du sexe, de la structure du sujet et des lois physiologiques, à brûler des cerveaux, à additionner des fatigues, à tordre des muscles selon l'organisme à la sélection d'engins de toute nature, à mépriser les lois de la locomotion et de l'équilibre, à spécialiser les bras, à contrarier les articulations, à localiser la fatigue, à provoquer des stases circulatoires, pulmonaires, cardiaques, céphaliques, qui rendent impossible l'effort intellectuel et occasionnent des troubles nerveux irréparables, à inoculer des tuberculoses, à hypertrophier des muscles, en un mot à opérer par des séductions d'amour-propre, par l'attrait du plaisir et de la parade, par l'excitation à l'acrobatie, une sélection de jeunes athlètes, plus remarquables par la souplesse artificielle de leur corps que par celle de leur intelligence. L'athlétisme et la spécialisation de l'exercice par les sportsmen dans un but de vanité ou de plaisir, ont engendré les sociétés de gymnastique et les sociétés sportives, cultivant la force et l'adresse pour elles-mêmes et dominées le plus souvent par un esprit d'exhibition, incompatible avec les notions de moralité physique et de perfectionnement humain inhérentes à la définition même de l'éducation physique. L'éducation intellectuelle, aussi bien que l'éducation physique, ne doit rien imposer, rien forcer; diriger, canaliser, provoquer, suggérer, susciter l'effort, voilà son rôle. Malheureusement, l'ignorance de ses lois n'a pas peu contribué à la dégénérescence moderne issue du double surmenage cérébral et corporel, d'une existence compliquée, avide de consolations, de plaisirs, de besoins factices.

**** *nom_fabens *date_1909 *edition_colin

L'éducation des sens est à la base de la pédagogie moderne. Elle fait aujourd'hui presque exclusivement l'objet de l'école maternelle où, suivant le conseil de Rousseau, avant d'apprendre à l'enfant à lire, on lui apprend à voir, à distinguer les nuances de couleur, de son, d'odeur, de goût, et de sensations fournies par le toucher. Cette éducation doit se continuer durant toute la scolarité. Sur la compétence du prof: Le professeur doit mettre dans son enseignement le plus de vie et d'entrain possible. S'il semble indifférent à ce qu'il fait, s'il commande mollement et sans gaîté, il n'excitera pas chez les enfants l'attention et la vivacité indispensables à l'exécution énergique des mouvements. Si le maître n'a pas le goût de la leçon de gymnastique, mieux vaut laisser les enfants jouer librement dans la cour. Ils tireront plus de profit de ces jeux libres, physiquement et moralement, que d'une leçon de gymnastique pédagogique donnée sans conviction, suivie sans intérêt. La discipline et le silence doivent être absolus. Les exercices d'ordre ont pour objet soit de faire mettre en rangs les élèves dispersés avant la leçon, soit de rétablir l'ordre troublé au cours de la leçon. Le plus simple des rappels à l'ordre consiste à commander : Fixe !... quand le professeur voit les élèves inattentifs, et aussitôt après : Repos ! En commandant deux ou trois fois de suite : Fixe !... Repos ! Fixe !... Repos !...le professeur interrompra les bavardages, ravivera l'attention, reprendra en main son peloton. Les jeux sont un excellent moyen d'éducation : il convient que maîtres et maîtresses y participent, pour les diriger, dans la mesure du possible. Pour que l'enfant s'abandonne, le jeu doit être libre, c'est à dire que l'enfant doit jouer pour sa satisfaction personnelle, non pour celle du maître. Comment concilier ces deux conditions du jeu éducatif direction du maître, liberté de l'enfant ? Le problème sera résolu si le professeur lui-même se mêle aux jeux non par devoir, mais par PLAISIR. De là l'utilité d'introduire dans les mœurs de l'école, à côté des petits jeux qu'on pourrait appeler jeux de récréation, d'autres exercices, un peu plus compliqués, d'une pratique moins courante, des sports scolaires en un mot, auxquels le maître s'intéressera et prendra part de son plein gré, non en qualité de surveillant, mais en qualité de joueur ou de concurrent au même titre que ses élèves. L'influence des jeux de plein air sur la formation du caractère de l'enfant n'est pas moins précieuse que leur influence physique. Dans les exercices du corps, les jeunes gens se proposeront surtout d'augmenter leur force morale, plutôt que d'accroître leur vigueur physique. C'est Platon qui a écrit cela dans sa République. Un document plus récent (Règlement sur l'Instruction de la Gymnastique dans l'Armée) dit : En ce qui concerne l'effet moral, les jeux doivent être considérés comme un excellent moyen d'éducation nationale, propre à soustraire l'homme aux distractions funestes et par suite à moraliser son esprit, à exercer sa volonté et à faire revivre chez la vivacité et la bonne humeur qui ont été, aux belles époques de notre histoire, la caractéristique de la race française. Quelle différence existe t'il entre un jeu et un sport ? Tous les sports sont des jeux en ce sens que l'un des éléments essentiels du sport est d'être exécuté volontairement et pour le PLAISIR. Mais tous les jeux ne sont pas des sports. Le sport renferme la triple idée de complication, d'effort physique et de perfectionnement pour celui qui s'y adonne. Le chat perché est un jeu et non un sport parce qu'il est à peu près dépourvu de règles et ne comporte aucun progrès possible. Le mot sport ne doit pas effrayer les éducateurs C'est le vieux mot français de sport dont les Anglais ont fait sport et que les Espagnols ont conservé tel quel (los Desportes, les sports), pendant que nous le laissions tomber dans l'oubli, avec la chose qu'il représente. Les jeux doivent toujours, autant que possible, avoir lieu en plein-air.

**** *nom_tachard *date_1909 *edition_garet

Les adeptes de cette gymnastique (éclectique) de parade et de foire se donnent le vain titre d'éclectiques, parce qu'ils n'ont pas de méthode scientifique. Malgré les éclectiques, en matière d'éducation physique, les principes anatomo-physiologiques sont seuls rationnels, et il est de toute évidence que ce n'est pas en détraquant le corps, en le bistournant, en voulant justifier

notre hypothétique descendance simiesque qu'on fera des générateurs robustes et qu'on sauvegardera l'avenir.

**** *nom_doutrebente *date_1905 *edition_nc

On s'est préoccupé, à juste titre, d'améliorer, de perfectionner et de fixer des races d'animaux domestiques, des variétés de fleurs, de fruits et de légumes comestibles, appliquant, pour obtenir ces résultats, les règles de la sélection, une alimentation ou une fumure savamment mesurées et des conditions spéciales relatives au milieu, au terrain, à la température, à la lumière, et à l'aération. [...] La culture physique de l'homme, si négligée chez nous, devrait comprendre tout d'abord la surveillance méthodique dans le choix des sujets chargés de nous faire des successeurs. Pour avoir de beaux enfants, des unions bien assorties sont nécessaires entre gens sains de corps et d'esprit, en tenant plus compte de leur santé et de leur énergie morale, que du nombre de pièces de cent sous apportées en mariage. Si la fonction crée l'organe, la profession crée la difformité. Les jeux libres, bons pour les enfants, utiles pour les adolescents, doivent être remplacés plusieurs fois par semaine par des exercices physiques dirigés par des pédagogues spéciaux. Le meilleur des exercices, c'est la gymnastique, telle qu'elle est actuellement enseignée, celle que le ministre de la guerre, à la date du 1er novembre dernier, nous recommandait d'adopter au Congrès des Sociétés de gymnastique, pratiquée dans nos écoles, continuée par les Sociétés de gymnastique et appliquée enfin au régiment par nos jeunes soldats, soit codifiée et unifiée. Il est de toute nécessité de préparer à l'avance les jeunes gens, de façon à les amener au régiment, rompus aux exercices physiques, par l'habitude d'une gymnastique à progression savamment mesurée, d'où l'on tend à éliminer les exercices de force et d'acrobatie, dangereux pour un certain nombre de sujets, abordés utilement par les athlètes ou les professionnels. Il ne faut pas sacrifier les faibles ou les insuffisants aux plus forts ou aux favorisés de la nature, au point de vue physique il ne faut pas oublier, d'ailleurs, qu'avec une préparation méthodique, des efforts régulièrement consentis, les faibles du jour doivent progresser, se perfectionner et arriver enfin, même avec des forces primitivement moindres, à lutter avantageusement contre des forts présomptueux, ayant négligé de mettre en valeur les qualités naturelles dont ils étaient doués. Si l'avenir est aux esprits cultivés la force, l'habileté, l'adresse, l'endurance, les succès gymniques et sportifs appartiendront aux hommes rompus aux exercices physiques, sagement et régulièrement pratiqués. C'est en forgeant qu'on devient forgeron, c'est en cultivant les exercices physiques qu'on arrive à les pratiquer sans fatigue, avec aisance, avec PLAISIR, avec entrain, avec l'émulation dont il ne faut pas médire. Une fois ce résultat obtenu, le goût des exercices physiques s'impose à l'esprit, on y pense, on y songe, on en parle, on s'enthousiasme, on constate avec satisfaction, avec orgueil même, l'accroissement de ses forces et de son endurance. Ce genre de surmenage devrait changer de nom le mot de malmenage devrait le remplacer (il parle des femmes qui veulent le droit de vote, qui entre en médecine...) : il a bien été proposé, mais il n'a pas réussi et cependant il dépeignait fort bien la cause réelle du mal : la mauvaise direction donnée au travail des enfants par des éducateurs instruits, mais pas du tout chargés de mettre en pratiques les saines traditions d'une pédagogie, où le travail intellectuel est entremêlé de jeux en plein-air et d'exercices gymnastiques. Cela ne figurait pas dans leur programme. L'âge des sujets fournit donc une précieuse distinction entre les enfants, les collégiens, les étudiants et les adultes. Pour les enfants, il faut les jeux libres en plein air, où ils doivent, en toute liberté s'épanouir, rire, crier, folâtrer, et se bousculer au besoin, sans craindre d'être grondés par leurs parents parce qu'ils auront sali ou déchiré leurs vêtements. Aux adolescents, nous ferons pratiquer la gymnastique d'assouplissement, et aux jeunes gens, nous réserverons d'abord la gymnastique de développement pour aborder enfin la gymnastique d'application. Chez les étudiants en droit et en médecine, le travail est volontaire, aimé et recherché avec ardeur et entrain il conduit moins au surmenage que le travail du collégien paresseux, travaillant malgré lui. Pour les premiers, le

travail est un PLAISIR et un jeu, pour les seconds, c'est un véritable cauchemar, ils se surmènent alors pour combattre leur apathie ou leur insuffisance.

**** *nom_demeny *date_1905 *edition_alcan

La qualité d'un mouvement dépend du plus grand nombre d'avantages qu'il nous donne au point de vue de l'hygiène, de la beauté corporelle, de l'utilisation économique de nos forces et de l'effet moral, PLAISIR ou qualités viriles qu'il développe. Bases de la pédagogie dans l'éducation physique.- Les notions acquises précédemment doivent suffire pour établir les bases d'une pédagogie de l'éducation physique. Il n'y a qu'une éducation physique comme il n'y a qu'une organisation humaine. C'est l'effort personnel seul qui développe et améliore l'individu. IL faut éviter, surtout au début, les efforts stériles, il faut toujours un petit résultat, mais un résultat sensible encourageant et invitant à recommencer l'effort avec PLAISIR. Les moyens employés doivent être simples, accessibles à tous et subordonnés à un but à remplir. L'obligation d'enseigner à un grand nombre exclut les mouvements et les concours individuels pour chercher à élever le niveau moyen. Les jeux et exercices méthodiques ne peuvent être séparés, il se complètent et doivent présenter une gradation en rapport avec le degré d'instruction et de développement de l'élève. Ils doivent en outre être classés d'après leurs effets sur le corps. On établira un plan sur ce principe, en groupant par séries les exercices répondant au même but, ce qui permet de varier les détails en conservant l'unité dans l'ensemble, en général en prenant pour type le développement moyen. Jusqu'à douze ou treize ans, le ballon, la marche, le collin-maillard demanderont un effort modéré donné en toute liberté. De douze à seize ans il faut des jeux plus intenses mais ne demandant pas encore de qualité de fond. Les barres, la paume, la boxe, le bâton, les sauts, le vélocipède rempliront cette condition. De seize à vingt ans les jeux prendront le caractère sportif dans la barette, la marche, la course, les sauts, les luttes, le canotage, l'escrime, etc. Après vingt ans on peut rechercher dans un sport préféré les conditions de l'excellence en se spécialisant, mais il ne faut jamais abandonner la gymnastique générale. Ces conclusions ont été admises par M. le Dr Tissié et par nous et présentées à la Commission ministérielle de la réforme de l'éducation physique. Les exercices de développement doivent toujours précéder les seconds [il parle des exercices d'application] et avoir un effet intense les exercices d'application doivent avoir une toute autre direction, leur qualité réside dans leur bonne exécution au point de vue de l'effet utile produit. Un système d'éducation doit avoir un plan et être complet : il ne peut prendre pour base quelques appareils de gymnastiques spéciaux mais doit comprendre un ensemble de moyens de perfectionnement. Une grossière erreur est de prendre les moyens employés par les athlètes et les adultes pour les adapter à l'enfant il faut faire au contraire une distinction entre la gymnastique scolaire ou éducative et la gymnastique militaire ou d'application. La gymnastique éducative est en même temps une gymnastique de développement et de redressement autant qu'une gymnastique hygiénique, la gymnastique d'application doit avoir un but utile à l'individu et à la société. Le vélocipède lui crée une nouvelle vie, en épargnant son temps il peut connaître des contrées qu'il n'aurait jamais eu le courage de parcourir à la marche Tous les bienfaits de l'exercice lui sont acquis : respiration active, transpiration salubre, PLAISIR de la liberté et satisfaction morale. Il rentre chez lui avec une dose salubre de travail musculaire, jouit d'un bon appétit, de la gaîté et du sommeil.

**** *nom_coll *date_1882 *edition_alcan

Demeny : 1ère partie: Le but de ces leçons est d'étudier les procédés de l'éducation physique en eux-mêmes, en dehors des opinions et des préjugés et de contribuer ainsi à la perfection et à la stabilité de la méthode. Il y a plusieurs façons de concevoir une direction de l'éducation physique il y en a surtout deux essentielles : On peut s'exercer pour le plaisir de s'exercer, sans se préoccuper du résultat, d'une façon quelconque, comme un enfant qui

s'amuse. Les uns satisfont ainsi à un besoin naturel d'activité, d'autres y trouvent l'émotion du danger ou l'attrait du spectacle. Dans la manifestation de cette tendance et la satisfaction de ces goûts, on rencontre toutes les nuances et toutes les bizarreries que le caprice et la fantaisie peuvent suggérer. Ce n'est pas là l'éducation physique proprement dite c'est bien de l'exercice, mais le bénéfice final est aussi imprévu et aussi incertain que l'action a été confuse. La seconde manière de s'exercer, plus méthodique, consiste à rechercher dans l'exercice un résultat prévu et précis, résultat ayant pour but le perfectionnement de l'individu et de la race par des moyens appropriés. La méthode assure le succès à la condition d'être contrôlée à chaque pas par l'expérience et d'être conforme aux lois naturelles. Il faut s'entendre sur le but final. Le perfectionnement physique ne consiste pas seulement à faire des choses difficiles ou extraordinaires, ni dans des ensembles parfaits, ni à obliger la nature humaine à donner un effort maximum qui lui peut nuire. L'éducation physique est œuvre de sagesse, elle n'accepte que ce qui est utile et bon. Elle se propose avant tout d'augmenter l'énergie vitale de l'individu et consécutivement de notre race, elle recherche ensuite et enseigne à chacun les moyens d'utiliser au mieux cette énergie et à la dépenser économiquement dans la pratique de tous les métiers et de toutes les professions, dans la famille comme dans l'armée. Elle rend ainsi l'homme plus apte à accomplir ses devoirs sociaux et plus fort dans la lutte pour l'existence. On peut jouir de ces bienfaits inconsciemment et empiriquement, mais il est plus logique et plus sûr de savoir ce que l'on doit obtenir et comment s'y prendre pour ne pas tâtonner. C'est là une supériorité incontestable qui se traduit par la sûreté et la promptitude des résultats. Cette précision, comme nous le verrons plus loin, n'exclut pas la variété et se concilie parfaitement avec le plaisir et l'attrait de l'exercice. Si le but est de se perfectionner, si l'on recherche un résultat utile et socialement utile, comme conséquence on élève l'âme, on développe l'esprit de sacrifice et l'on abandonne les plaisirs qui débilitent et qui ruinent la santé. Mais ce serait une erreur de rechercher les exercices difficiles uniquement pour le futile plaisir de vaincre la difficulté qu'ils présentent. Certains exercices difficiles n'offrent aucun intérêt dans l'application, ni au point de vue de la santé ni au point de vue de l'utilité il faut les laisser aux gens du cirque. La gaîté et l'entrain sont l'assaisonnement indispensable de l'exercice mais la qualité de l'exercice ne doit pas être sacrifiée au plaisir seul. Ce serait une erreur fondamentale. Philippe : 2ème partie : Il jouit du plaisir qu'éprouve toute intelligence et tout organisme à découvrir le but cherché.

**** *nom_demeny *date_1909 *edition_fournier

Quand on examine sans parti pris les formes successives de l'éducation physique, on la voit d'abord exclusivement naturelle elle subit l'influence du mouvement qu'il se donne sans méthodes en cherchant simplement sa nourriture pour son existence et pour l'amour, en pourvoyant en un mot, à ses besoins, à ses PLAISIRS et à sa défense personnelle. Il n'y a pas encore à proprement parler éducation, mais exercice. Les anciens ne parlaient et n'écrivaient que des choses vues et vécues, ils étaient avant tout des praticiens associant toujours l'idée à l'action, ils ne pouvaient comprendre la spécialisation du travail de l'esprit sans la culture physique menée parallèlement et l'idée de perfection et de beauté qu'ils recherchaient dans la nature humaine leur fit produire des merveilles. Cet idéal fut ensuite remplacé par la recherche du PLAISIR le luxe et la mollesse amenèrent tout leur cortège de vices et de lâchetés et l'on vit cesser cet admirable effort de l'humanité vers une perfection divine et s'écrouler aussitôt toutes les belles institutions qui en étaient la conséquence les conseils et les supplications des sages n'y purent rien, il y a une fatalité dans les lois naturelles, la vie est peut-être un perpétuel recommencement des choses. La décadence de Rome s'accéléra avec les jeux du cirque, elle apporta un dédain profond de l'éducation virile et, par un revirement qui peut s'expliquer, fatiguée par des excès n'amenant après eux que calamités et malheurs, l'humanité inquiète se tourna vers un autre foyer d'espérance, ne pouvant plus compter sur ses propres forces épuisées, elle eut la vision d'une vie supraterrrestre et ne fit plus que de s'y préparer. Le corps abandonné

et méprisé se soutint juste assez pour donner une misérable assise à l'exaltation passionnée des facultés cérébrales les extases et les sacrifices sublimes des martyrs ne servirent qu'à sa ruine complète. Le baron Pierre de Coubertin publiait à la même époque son ouvrage sur l'éducation physique en Angleterre et ouvrait à la jeunesse française des horizons nouveaux et des PLAISIRS virils dans les jeux scolaires et les sports utilitaires. Sabbathier: L'exercice revêt diverses formes suivant les fins qu'on se propose : d'abord pourvoir à sa sûreté et se rendre plus propre aux fonctions de la guerre en s'accoutumant à tous les mouvements qui peuvent être de quelque utilité pour l'attaque et la défense. C'est la gymnastique militaire. Le soin de la santé donne naissance à la gymnastique médicale. L'amour du PLAISIR, surtout celui qui est inséparable des spectacles, joint au désir de donner des preuves publiques de sa force, de son adresse, en remportant un prix proposé, donne naissance à la gymnastique des athlètes. Il rappelle la division de la gymnastique en deux parties : l'Orchestique et la Palestrique. L'Orchestique contenait la danse, les exercices de souplesse et l'agilité, et la sphéristique ou les jeux de balle. La danse a une grande valeur éducative et morale on peut en faire un usage merveilleux pour réveiller dans les cœurs des sentiments de piété, de compassion, de courage, de générosité et d'autres vertus semblables. On peut s'en servir dans un autre sens, mais on ne doit pas rendre l'art mais l'artisan responsable de ce désordre. La danse est étroitement liée à la musique par la cadence qui leur est commune, elle est l'expression la plus naturelle de la joie et la suite de ce penchant naturel et invincible qu'ont tous les hommes au mouvement et à l'imitation. La palestrique comprenait tous les exercices athlétiques. Le nom même d'athlète indique les inconvénients de la profession, il signifie travail, combat, récompense du combat, un malheureux accablé de mots et de misères. Tissot : La gymnastique de cette époque consistait principalement en jeux et en PLAISIRS : le mail, le billard, la paume, le volant, le ballon, la boule, les quilles, etc., Voilà déjà nettement posée la notion de quantité d'exercice au point de vue de l'hygiène et l'idée de la nécessité du PLAISIR associé à la dépense utile. Les vieillards doivent conserver leurs habitudes : exercices modérés, PLAISIRS de la campagne surtout ceux de l'agriculture. Amar Du Rivier et Auffret : L'utilité est inséparable du PLAISIR. Tant que ce ne sera pas le PLAISIR qui invitera les jeunes gens à s'exercer à nos jeux, nous n'en devons rien attendre et le fruit est perdu à l'avance il ne faut pas décourager la bonne volonté en faisant d'un délassement un travail. Amoros : Quant à la 4e division, la gymnastique scénique ou funambulique, nous ne pouvons-nous en occuper puisque méthode s'arrête où le funambulisme commence et celui-ci commence où l'utilité d'un exercice cesse, où le noble but de la gymnastique qui est de faire du bien est sacrifié au frivole PLAISIR d'amuser et de faire des tours de force. Il parle déjà d vélocipède ou draisienn, des inconvénients du corset, il s'étend sur la force de résistance et indique le moyen d'augmenter la puissance de travail en y ajoutant un PLAISIR, le chant et la musique par exemple. Mépris du PLAISIR et de l'utilité pratique. Il faut à la jeunesse un attrait, une difficulté à vaincre, une lutte avec un adversaire, un jeu où l'initiative s'éveille, sinon elle s'endormira par la répétition constante et automatique d'une même leçon. Sans aller jusqu'à l'émulation des concours, toujours dangereuse, l'éducateur doit tenir compte de l'effet de son enseignement au point de vue psychique et le varier constamment au risque de n'être pas suivi par ses élèves. La Suède est le pays où il y a relativement le moins de sociétés libres, ne serait-ce pas autrement si la gymnastique classique était plus attrayante ? Le besoin de PLAISIR perce malgré tout même chez les partisans absolus du rigide système suédois. N'est-il pas alors plus logique et plus simple d'associer la gaîté à l'exercice comme on le fait dans notre système éclectique toujours vivant, parce que toujours varié? Cependant, malgré sa rigidité géométrique, on est tout surpris de rencontre dans le manuel officiel suédois des exercices dont l'utilité ne peut se justifier que par le PLAISIR de la difficulté vaincue et tranchent avec le rigorisme de la méthode. ... au lieu de prendre un malin PLAISIR à s'éloigner des indications de la nature si on recherche enfin la beauté de notre forme et de nos mouvements, comme le résultat de notre perfectionnement et non d'une esthétique n'ayant plus

aucun rapport avec la vie. Tous les procédés employés en éducation physique doivent être dictés par l'hygiène et par l'art et non par une pédagogie de convention. On ne s'occupe point des désordres de l'effort et de l'essoufflement qui sont la conséquence des rapports intimes et de l'influence réciproque de la respiration sur la circulation. Il est monotone car il néglige l'effet produit sur l'esprit de l'élève, à qui on administre le mouvement comme remède en le privant de l'effet excitant du PLAISIR. Le PLAISIR n'est pas une superfluidité que nous daignons accorder à l'occasion, nous le considérons comme une condition du succès : le PLAISIR fait vouloir, attire et fait aimer l'exercice. J'ai cru longtemps à la raison et à la sagesse comme seuls mobiles de nos actions, je reconnais m'être trompé. Si je ne trouve pas ces mobiles chez les philosophes eux-mêmes, que puis-je espérer de leur action sur les masses dont les décisions sont simplement des déclenchements produits par des sensations de PLAISIR ou de peine, peut-on donc faire abstraction de notre caractère ethnique ? J'ai fait une expérience concluante dans l'école normale d'institutrices de la Seine grâce à Mlle Billotey, l'aimable et intelligente directrice. La gymnastique se fait dans cette école comme partout ailleurs, peut-être mieux, mais il y manquait le charme indispensable pour plaire à des jeunes filles. Elle était suffisante sous le rapport correctif des mauvaises attitudes scolaires, mais les mouvements, devenus automatiques et ne demandant plus ni attention ni effort, étaient absorbés comme un remède, sans PLAISIR et sans entrain. La raison seule ne suffisait pas à ces jeunes filles pour agir énergiquement et le résultat n'était pas aussi important qu'on eut pu le souhaiter. J'introduis le mouvement sous forme de danse gymnastique et je vis les visages sourire et s'animer ce que la raison n'avait pu produire, l'art le fit, la musique y apporta son attrait irrésistible finalement la leçon de gymnastique toujours trop longue au gré des élèves leur parut trop courte on dut la prolonger sur leur demande. Le résultat fut net : effet psychique et effet somatique, accompagné d'une dépense sérieuse de travail qu'on n'aurait pas obtenu autrement. Je cite cet exemple pour démontrer qu'il ne suffit pas d'élaborer de savantes leçons ni d'en fixer le plan sur le papier, on s'aperçoit bientôt en les mettant en pratique que ces beaux projets ne donnent pas les résultats attendus si on oublie de les vivifier par l'art et le PLAISIR. Nous ne sommes pas simplement un squelette articulé recouvert de muscles, il faut nous toucher cérébralement et nous inciter à vouloir pour nous faire agir avec succès rien ne répond mieux à cette fin que la musique associée au mouvement, à la danse surtout. Pour le français : Réalise son plan général basé sur la nature humaine en variant continuellement les détails et les éléments de ses séances afin d'éveiller toujours l'intérêt, de susciter l'effort personnel et, par l'émulation et le PLAISIR, développe l'esprit d'initiative de l'élève au lieu d'en faire un être passif et automatique. Elle réalise largement son programme par des moyens intéressants, plutôt concrets où le PLAISIR et la variété soutiennent l'attention et éveillent l'intérêt. Cette variété n'exclut pas une unité de plan toujours d'accord avec la nature humaine. Elle demande au maître de se pénétrer de l'esprit de la méthode et d'approfondir la connaissance de la vie plutôt que d'appliquer à la lettre une leçon invariable et fixée définitivement dans tous ses détails. L'habitude de vouloir et d'agir développe notre énergie morale, affirme notre caractère et notre personnalité, nous donne l'esprit d'initiative et des habitudes viriles. La direction de notre activité vers le bien nous rend plus moraux et augmente notre valeur sociale en nous permettant de rendre une plus grande somme de services les sports et les jeux en commun affirment l'esprit de solidarité tout en éveillant le PLAISIR et l'émulation. En résumé, le classement physiologique doit avoir pour résultat de mettre en relief l'effet utile à produire, mais il laisse à l'éducateur instruit le choix de l'exercice, il évite ainsi les mesquineries des manuels littéraires et permet, dans tous les cas impossibles à prévoir, un changement motivé par la meilleure adaptation du mouvement à l'effet voulu. PLAISIR et efficacité sont les deux qualités idéales de l'enseignement réalisées par ce moyen au grand bénéfice de l'élève. Il faut à l'enfant de la variété, beaucoup de jeux pour ne jamais laisser languir son attention c'est par ce moyen qu'on l'attirera et qu'on le dirigera à son insu. Le commandement militaire sec ne lui sied point et le rebute l'exercice ne

devrait pas être une nouvelle leçon, mais une chose qu'on aime et qu'on recherche par PLAISIR. C'est à cette seule condition qu'on fera des adeptes convaincus prêts à appliquer les principes d'hygiène dans la famille et à les propager dans la société. Le plan est unique [d'une leçon] défini par les qualités que nous recherchons : mais il ne peut et ne doit pas être réalisé d'une manière fixe et invariable l'éducateur est tenu à chaque instant de faire un travail d'adaptation pour régler les détails de son enseignement il doit sacrifier l'absolu au besoin de PLAISIR et de changement et éviter de donner des leçons arides qui amènent le dégoût et la lassitude. Toute éducation physique doit susciter chez les individus un effort personnel, l'éducateur doit diriger cet effort de façon à le rendre utile il doit avoir sur son élève une influence morale qui facilite cet effort et l'encourage à le continuer. Les exercices d'audace et d'agilité, ceux qui présentent même un certain danger et font endurer une certaine souffrance, les concours où l'amour-propre est aiguillonné sont des moyens de relever le courage et de mettre en action les actions viriles. Mais il faut toujours envisager le résultat social des efforts collectifs, la dignité individuelle et l'élévation du but que l'on se propose. C'est l'idée dominante qui constitue l'effet moral de l'éducation cet effet disparaît si l'on envisage que le record ou la pure satisfaction de la vanité. La gaîté et l'entrain sont l'assaisonnement indispensable de l'exercice mais la qualité de l'exercice ne doit pas être sacrifiée au PLAISIR seul. Ce serait une erreur fondamentale. L'être humain prend PLAISIR à l'effort ou le rejette suivant qu'il est raisonnable et énergique ou impulsif et faible. La forme doit être attrayante, le PLAISIR attire plus que la raison. L'éducation règle les principales fonctions dans leur mode et leur quantité d'activité, chaque fonction s'accomplissant normalement et ne déviant pas de sa destination vraie, les organes se perfectionnent et chaque fonction n'empiétant pas sur l'activité d'une fonction voisine, l'équilibre de l'organisme vivant est obtenu. La sensation de PLAISIR qui accompagne l'accomplissement normal d'une fonction n'est plus recherchée pour elle-même ni renouvelée par des excitations qui créent des besoins artificiels. Ainsi, la paresse, l'oisiveté, la gourmandise, l'ivrognerie, la sensualité, sont le résultat de la déviation des fonctions. L'éducation physique est nécessaire. Elle ne consiste pas à rechercher la force athlétique ni à vaincre des difficultés exceptionnelles imaginées sans raison, elle enseigne à l'homme les moyens de donner son maximum de rendement en travail utile avec le minimum de dépense et de fatigue Une bonne éducation physique ne doit jamais contrarier la nature elle doit au contraire aider celle-ci en s'emparant de toutes les puissances qui ont une action sur le perfectionnement de l'individu. Elle doit procéder du simple au composé, du facile au difficile, de l'effet modéré à l'effet intense. L'éducation de l'enfant doit s'accorder avec celle de l'homme, sans se servir des mêmes moyens, car l'enfant n'est pas un petit homme, mais un homme en état de se former L'enseignement doit se faire par imitation et non par démonstrations rationnelles. Il doit encourager et développer l'activité spontanée, il doit être reçu par l'enfant avec PLAISIR. Quand l'enfant répugne à une étude, c'est que notre manière de la présenter est défectueuse. Il faut intéresser et amuser mais ne pas supprimer l'effort pour cela.

**** *nom_demeny *date_1910 *edition_alcan

La variété des exercices dont le nombre est illimité permet de modifier à chaque leçon les détails des exercices et d'en faire de véritables divertissements qui amusent et récréent même les plus maussades. L'expérience nous a montré combien les élèves aiment l'exercice pris sous cette forme ils s'y livrent toujours avec PLAISIR, c'est là un avantage indiscutable, car l'intérêt d'une leçon languissante et automatique est bien vite émoussé et l'on constate avec son absence la diminution de l'effort personnel, seul facteur du progrès. La volonté d'agir et la confiance en soi donne un ensemble de qualités morales qui constituent l'esprit sportif. Le sportif est audacieux, sans témérité, sociable sans faiblesse, doux et aimable il n'abuse pas de sa force mais il sait l'employer à l'occasion au service des bonnes causes et non pour sa vanité ou l'esprit de lucre son amour propre n'est pas gênant car il est la manifestation de son désir de bien faire,

il est chevaleresque sans fierté et sans dédain pour le faible on le trouve toujours là où il est utile, ne ménageant pas l'effort, aimant la difficulté et s'efforçant d'exceller en tout. C'est parmi les sportifs que se rencontrent les hommes capables de s'atteler à de durs labeurs pour les mener à bien et en prendre la responsabilité. La dignité et le respect de soi-même les éloignent des PLAISIRS malsains dans toutes les fonctions sociales qu'ils embrassent, la virilité et la droiture de caractère sont une garantie du bien qu'ils sont appelés à faire. Le sportif sait vouloir, il a l'esprit de sacrifice, il suit un droit chemin et ne commettra jamais un acte de lâcheté qu'il aurait à se reprocher c'est le gentilhomme accompli, une sorte de chevalier moderne contribuant pour une grande part à la prospérité et à la grandeur de son pays. L'hérédité, l'alimentation, la sobriété, le régime de vie, la propreté, l'air pur, l'abstinence des excitants, le travail, l'exercice et le repos, la tranquillité de l'esprit et la joie des PLAISIRS sains sont les seuls moyens de refaire une race en la retrempeant dans un milieu nouveau.

**** *nom_demeny *date_1914 *edition_alcan

La grandeur d'un peuple coïncide toujours avec le maximum d'efforts convergeant vers un idéal de force et de beauté. Cela ne peut s'obtenir sans une discipline volontaire ayant pour objet d'éviter la dispersion et le gaspillage de notre énergie. L'effort individuel ainsi compris, n'est plus une peine, c'est le plus noble PLAISIR que l'homme puisse goûter. Combien de jeunes gens se tuent dans des efforts excessifs, combien d'athlètes sont devenus inférieurs à la moyenne et ont abrégé leurs jours par surmenage inutile combien d'hommes d'affaires ont cru régler leur vie à souhait en dépassant la limite de leurs forces pour acquérir la fortune mais ont été incapables d'en jouir, devenus malades trop jeunes. S'ils avaient su concilier le PLAISIR sain de l'exercice avec le travail, n'auraient-ils pas été plus heureux ? Mais la folie de l'effort mène au dérèglement et au déséquilibre. L'habitude de l'effort est profondément moralisatrice une vie active et bien remplie rend l'homme heureux. On est récompensé doublement par le PLAISIR de l'effort accompli, nous donnant conscience de la possession sûre de soi-même et par la conservation la plus complète de ses facultés. Sans intelligence mon acte est imparfait, grossier, massif ou brutal, en tout cas incertain. Je n'y trouve ni satisfaction ni PLAISIR, je le recommencerai dans les mêmes conditions sans être avancé d'ailleurs j'hésite à le faire, ignorant pourquoi je n'ai pu le réussir et ne sachant comment je le ferai mieux. L'accomplissement de l'effort donne encore des sensations particulières qui nous font goûter un véritable PLAISIR dans l'exécution aisée et parfaite du mouvement. Dans un essai confus et incertain, au contraire, nous sommes déroutés et décontenancés. La danse mimée et surtout improvisée, en extériorisant ses sentiments et sa pensée, provoque la joie et repose infiniment plus qu'un effort massif et brutal, comme le demande le soulèvement d'un poids lourd. En poussant l'effort jusqu'à ses limites extrêmes, nos mouvements indiquent par leur incoordination et leur maladroite brutalité, l'état de désordre moral dans lequel nous nous trouvons. Dans l'effort désespéré, nous sommes en présence d'un véritable déséquilibre qui frise la folie les mouvements sont restés normaux mais, commandés par une volonté incertaine et vacillante, ils deviennent d'une inconscience presque totale. Tout effort est une manifestation extérieure de la vie il mérite notre attention car il indique un travail accompagné quelquefois de souffrance et la réalisation d'une idée pensée et voulue. Tout ce qui pousse l'être vivant à agir n'est pas évidemment intéressant, mais l'effort en lui-même, issu d'une volonté, est si différent des propriétés des corps inertes, que nous admirons toujours, sous toutes formes, ce pouvoir d'action mystérieux nous permettant de modifier notre milieu et même notre état, suivant nos besoins. Notre sentiment d'admiration sera encore plus vif si nous saisissons l'idée directrice de l'effort voulu et le travail réalisé. L'observateur délicat trouve dans cette constatation un PLAISIR infini né de la sensation agréable d'un travail bien fait et d'un amour profond de l'ordre. L'effort n'est beau qu'à cette condition il doit avoir l'apparence extérieure facile bien qu'énergique et le résultat final doit sembler être obtenu sans peine ou du moins sans peine

perdue. PLAISIR résultant de l'effort accompli. - Les meilleures journées sont celles où vainquant sa paresse on a produit un travail utile. Rien n'est comparable au PLAISIR acheté par un effort énergique le PLAISIR acheté à prix d'argent est à fleur de peau, le PLAISIR acquis par l'effort personnel est intime et intense, il rehausse l'individu au lieu de le blaser et d'émousser sa sensibilité. On ne peut rechercher toujours la jouissance elle porte en elle-même le dégoût il faudrait être un sybarite bien entendu et peu ordinaire pour ne pas aller jusque-là. La jouissance comme l'action d'un poison fuit d'ailleurs quand on la recherche il faut toujours augmenter la dose pour en prolonger l'effet. Les PLAISIRS des sens ne sont pas comparables aux PLAISIRS durables de l'esprit et de l'action la chair est triste, l'effort est vivifiant et gai. Les saints et les martyrs allaient au supplice avec joie, les blasés vont au PLAISIR avec mélancolie. Un soldat blessé dans la bataille ne sent pas sa douleur, l'effort énergique et le sacrifice volontaire qu'il fait de sa vie, lui masquent son mal. Les prouesses sportives nous font produire de grands efforts tous les sportifs sont exubérants de gaieté et de bonne humeur. Dans la réalisation d'un but élevé, les obstacles et les soucis sont oubliés dès le succès obtenu le fumeur d'opium traîne au contraire une vie misérable sans objet et sans issue, il est toujours à la recherche de sensations et d'un PLAISIR imaginaire qui le fuient. Ceux qui sont gâtés par la fortune et n'ont plus de désirs, leurs caprices étant toujours satisfaits, ne connaissent pas les PLAISIRS intenses, les meilleurs de la vie. Mais pour être élevé et durable, le PLAISIR doit se rattacher à l'accomplissement d'un devoir et d'un idéal, il doit être foncièrement moral ce n'est pas le corps qui vibre dans la jouissance vraie, mais l'âme. Le PLAISIR de l'effort grandit avec son objet l'homme de bien, dont les actions profitent à un grand nombre, est à la source des plus grandes jouissances L'effort honnête et loyal a sa récompense dans l'accomplissement de l'acte voulu, en dehors de toute idée de vanité et de lucre. C'est sûrement celui qui procure le PLAISIR le plus intense et le moins mélangé d'amertume. Il rehausse l'homme qui le donne sans compter et le rend heureux et fort. À côté de ces efforts dictés par les pensées élevées, il y en a d'autres plus intéressés et plus égoïstes : les efforts vers le mal. Ceux-ci sont quelquefois même très énergiques, ils donnent peut-être encore le PLAISIR de l'action, mais un PLAISIR qui ne peut être ni complet, ni durable. Le mal porte en lui ses tristesses et ses conséquences funestes son objectif est négatif, c'est le désordre et la destruction on n'obtient pas un équilibre solide de notre personne avec de mauvais matériaux. L'éducation méthodique de nos sensations et des facultés élevées du cerveau aboutit à une auto-éducation par une sorte d'autosuggestion nous donnant en définitive la maîtrise complète de nous-même et, par une influence réciproque du physique sur le moral, nous permet de déplacer nos PLAISIRS et d'accepter l'effort fructueux comme guide de notre activité. Les danses et les chants nationaux sont nés du besoin naturel d'extérioriser notre pensée. Un peuple qui ne chante plus et ne danse plus est un peuple triste, quelquefois vicieux : la gaieté et la joie ouvertement exprimées sont honnêtes. Le goût des arts et l'amour du beau sont une garantie sûre de moralité. Pour obtenir la bonne direction de nos efforts il faut trouver des mobiles dans ces PLAISIRS salutaires. Si nous ajoutons aux bienfaits dus au perfectionnement physique un effort moral intense si nous donnons à nos efforts un attrait et un charme pénétrant, nous serons assurés de voir se propager avec succès les bons effets de l'exercice et nous secouerons l'indifférence et l'inertie, les deux plus grands écueils de l'éducation. Le PLAISIR et l'instinct de la conservation dirigent le monde : sachons les utiliser à notre profit.

**** *nom_demeny *date_1920 *edition_alcan

Pour abandonner à jamais les excitations anormales qui usent le corps et avilissent l'âme, il suffit d'avoir goûté les joies intenses de la santé, les PLAISIRS sains de l'exercice corporel : d'avoir connu la satisfaction particulière résultant d'efforts personnels vers la vigueur. L'éducation physique contribue aussi à l'amélioration morale de la jeunesse si on habitue celle-ci à mettre sa force au service du droit et de la raison. C'est l'effort qui nous améliore

physiquement et moralement l'effort est une condition de notre développement. Le travail est la source du bonheur et de la vertu, tandis que l'oisiveté engendre tous les vices le PLAISIR tue plus de gens que le travail. Notre bonheur tient en grande partie à notre vigueur physique, à la quantité d'activité dont nous sommes capables et à la direction de notre activité. Nous sommes malheureux parce que nous sommes faibles, nous nous abandonnons à nos caprices et à nos passions l'oisiveté engendre l'excitabilité, source de dispersion et d'indécision. Les plus grands PLAISIRS viennent au contraire de la vigueur morale et de la santé. Ni les sermons ni les punitions dont on nous accable à l'école ne peuvent nous en convaincre il faut créer de nouvelles habitudes, établir de nouvelles mœurs. LE PERFECTIONNEMENT DOIT ÊTRE RÉEL. - Le perfectionnement doit être réel, comme l'aliment doit être substantiel. Mais l'être humain est sensible, il prend PLAISIR ou non à l'effort, suivant la manière dont on sollicite cet effort chez lui. S'il est brutalisé, il se révolte, il n'obéit souvent qu'à des impulsions inconscientes. Ces impulsions doivent être suscitées et dirigées. La raison n'est pas le guide de la majorité des hommes, elle n'a prise que sur des esprits supérieurs doués d'une volonté suffisante pour dominer les impressions du moment. Les autres sont attirés par le PLAISIR recherché avant toute chose raisonnable. L'éducateur en s'emparant de cette influence énorme du PLAISIR peut obtenir chez ses élèves des efforts bienfaisants et les entraîner vers le bien. Mais, en aucun cas, il ne faut satisfaire le PLAISIR en sacrifiant l'effet utile recherché. Le maître n'a pas à recevoir des leçons de son élève, mais il ne doit pas non plus enseigner sans éveiller son intérêt. Ces vérités s'appliquent à toute éducation bien souvent les résultats sont nuls par manque ou par excès de PLAISIR. On en trouverait des exemples dans la manière d'enseigner encore aujourd'hui les éléments des sciences et des lettres. Beaucoup d'entre nous ont été pris d'un dégoût réel pour l'étude après avoir suivi les leçons d'un maître ennuyeux d'autres n'ont rien appris sous un maître trop complaisant ou trop consciencieux. Cependant il faut se garder d'excuser la paresse par de mauvaises raisons ou d'éluder l'effort si nécessaire. IL FAUT SOLLICITER L'EFFORT. - Une nation ne peut rejeter les moyens sûrs de se perfectionner sous le futile prétexte qu'ils sont ennuyeux ou exotiques elle ne grandit et ne sort de l'enfance qu'en ne s'arrêtant pas à ces considérations mesquines. Si l'on veut être fort, on doit trouver son PLAISIR dans un travail fécond et n'envisager que le résultat final. Cela ne souffre pas de contestation consulte-t-on l'enfant pour lui enseigner à lire, à écrire et à compter ? Les classes seraient peu fréquentées si on lui donnait le choix entre la récréation et l'étude. LA JOIE ET LE PLAISIR SONT L'ASSAISONNEMENT DE L'EXERCICE MAIS NON PAS LE BUT. - Une méthode d'éducation ne peut être basée sur la recherche du PLAISIR seul, c'est là une mauvaise plaisanterie de ceux qui préfèrent le succès momentané au bien des élèves. La joie et le PLAISIR sont l'assaisonnement de l'exercice, celui-ci doit être substantiel et attrayant tout à la fois c'est à l'éducateur d'y pourvoir. SUBTILITÉ DE LA DISTINCTION DES EXERCICES NATURELS ET DES EXERCICES ARTIFICIELS. - On divise souvent les moyens d'éducation en artificiels et naturels. Ce qui est naturel et instinctif est bon, ce qui est artificiel est mauvais, et l'on condamne ainsi d'excellentes méthodes a priori. Il est facile de répondre à ce sophisme. Le vêtement, l'habitation, les villes, les arts, les sciences ne sont-ils pas le produit du travail ? Est-il naturel de canoter, d'aller en vélo ou de jouer au cricket ? Si l'on supprimait les productions de l'industrie, il ne nous resterait pas grand-chose, ce sont des produits artificiels de l'art humain, mais tout de même des bienfaits. La nature est un chaos de choses bonnes et mauvaises, c'est à nous de choisir ce qui nous convient. Dans l'état normal, les fonctions s'accomplissent avec une sensation de PLAISIR qui nous incite à les satisfaire. A l'état de nature, l'animal hérite de ses ancêtres d'un tact particulier, de l'instinct, guide peut être inconscient mais guide sûr vers ce qui lui est bon et favorable. LE PLAISIR NE DOIT PAS ÊTRE SEPARÉ DE LA SATISFACTION DES BESOINS NATURELS. - La satisfaction des besoins naturels est accompagnée d'un certain PLAISIR qui contribue à en assurer l'accomplissement. C'est là tout profit pour l'individu. Mais le PLAISIR ne doit pas être séparé

de l'accomplissement normal de la fonction il ne faut pas, la satisfaction une fois donnée au besoin naturel, chercher à renouveler le PLAISIR pour avoir de nouvelles jouissances : il est mauvais de créer des besoins artificiels remplaçant les vrais besoins de l'organisme. Par des excitations de toutes sortes, on peut prolonger le PLAISIR et fatiguer les organes qui devraient se reposer. C'est en cela que consiste la déviation des fonctions. Cette déviation est, en réalité, une perversion des sens et devient un vice. On s'habitue à la malpropreté et l'on perd le dégoût, la répulsion naturelle qu'elle nous inspire. On vit dans des bureaux surchauffés l'hiver on fait abus de boissons trop chaudes ou trop froides. On se couvre de vêtements trop épais, on se parfume d'essences concentrées, on cherche dans l'amour le PLAISIR de la luxure. On fatigue l'œil avec l'éclairage trop intense, l'oreille avec des bruits contenus. Toutes ces déviations des fonctions devenues de véritables besoins nous rendent esclaves et nous font la proie de charlatans qui les exploitent. La fatigue nerveuse se manifeste dans les centres de perceptions des sensations. On dit souvent que l'œil et l'oreille se fatiguent, c'est une manière impropre de s'exprimer ce ne sont pas les organes du sens, mais bien les centres nerveux des perceptions qui se fatiguent et s'épuisent par les excitations répétées provenant des organes des sens. On s'explique ainsi pourquoi l'abus des PLAISIRS amène l'état de blasement, dans lequel les excitations doivent toujours être plus intenses, si l'on veut ressentir encore des impressions vives avec les centres nerveux fatigués. Il n'en fut plus de même lorsque cette vie active et ardente fût remplacée chez les descendants par une vie de PLAISIR et d'oisiveté. Dans la méthode sportive on obtient les résultats sans les rechercher mais aussi sans certitude, sans méthode et sans gradation. Pour moi, convaincu de ce que j'avance, j'enseignerai l'effort dans la direction scientifique comme je le fais pour moi-même et je serai assuré d'un résultat autrement prompt et autrement certain que si j'abandonne les choses au caprice du sort...ON NE PEUT REMPLACER LES NOTIONS DONNÉES PAR LES SENS- Rien ne peut remplacer les notions données par nos sens. Aucune description ne peut donner idée de la lumière, il faut la voir. Mais il y a divers degrés dans la manière de voir et dans la manière d'entendre. Confuses chez le nouveau-né, les sensations deviennent plus tard nettes et précises. Sans faire ici de la psychologie bien savante, il nous est facile de saisir immédiatement la raison des différences entre les sensations perçues et les faits eux-mêmes. La matière nerveuse est différemment impressionnée par une même excitation suivant sa vitalité, suivant les excitations antérieures et son état de fatigue. De là le PLAISIR et la douleur de là des notions nettes et précises, vagues ou incertaines données par les sens. À toutes ces intelligences sans énergie, il manque l'effort durable, la tension constante de la volonté vers un même but Au lieu d'aller droit devant eux, ils louvoient, ils s'occupent des opinions et des aboiements de la presse intéressée. Vaniteux avant tout, ils abandonnent la route et reviennent sur leurs pas sans jamais avancer pour se tourner toujours où il y a apparence de succès. Il faut retremper ces natures abâtardies dans une forte éducation physique, abandonner les moelleux couchers et les raffinements de la luxure, vivre à la dure, se lancer dans les sports présentant des difficultés, quelque danger même c'est ainsi qu'elles retrouveront l'énergie et le courage perdus, la volonté éteinte et la confiance en soi ébranlée. Elles seront bien payées de leurs peines, elles éprouveront encore du PLAISIR à vivre et retrouveront l'estime de soi-même, sentiment bien au-dessus de toutes les jouissances matérielles. Les jeux en commun développent l'esprit de solidarité et mettent en action les forces morales les plus complexes. Les exercices méthodiques sont indispensables par la raison de leurs effets intenses sur l'individu, mais les jeux libres ont une action morale certainement plus marquée. La contrainte et l'ennui engourdissent les fonctions et font languir la vie, la joie épanouit et rend l'effet hygiénique meilleur. Il faut assister à la sortie d'une école, voir les mouvements fous des élèves, entendre leurs cris sauvages pour comprendre ce qu'il y avait de comprimé dans ces enfants maintenus de force immobile sur les bancs d'études. C'est la soupape de sûreté qui s'ouvre, il faut l'ouvrir toute grande et bien se garder d'intervenir fâcheusement dans cet élan spontané. Il y aura peut-être de

légers accrocs peu importe, ils endurciront aux coups et feront mépriser la douleur Le jeune homme heureux de goûter à la vie complète, libre, débordant de vigueur et de santé, habitué à faire des effets constants de volonté restera sourd aux entraînements des passions malsaines dont il aura senti l'action déprimante. Vous m'objecterez que je suis ennuyeux je vous répondrai que le PLAISIR se trouve dans l'effort accompli et dans la conscience de l'utilité de cet effort il ne faut pas le confondre avec la satisfaction de la vanité. On se lasse vite de cette dernière, et c'est pourquoi on abandonne souvent l'exercice aussi facilement qu'on s'y livre. Toute discipline comme tout effort produit en effet ses fruits, l'idéal est de diriger cet effort vers le vrai et de le mettre d'accord avec les exigences naturelles.

**** *nom_demeny *date_1920 *edition_alcan

Allons-nous compliquer encore l'enseignement au lieu d'alléger l'esprit ? On impose déjà aux enfants trop d'études absorbantes et tristes une foule de professeurs se disputent leur temps et ne laissent plus de place au PLAISIR. L'enfant devrait courir à la séance de gymnastique comme à une récréation, il suffirait, pour cela, qu'il y trouve un attrait et un PLAISIR. Des mouvements géométriques ne peuvent le lui procurer. Il faut trouver autre chose, en restant dans les règles d'une bonne hygiène et les limites d'une éducation réelle et pratique. Les exercices spéciaux peuvent prévenir ou faire disparaître. Usités dans la gymnastique médicale, ces exercices sont débarrassés de toute préoccupation esthétique et doivent s'absorber comme un remède. Les vigoureux n'ont que faire de procédés orthopédiques ennuyeux qui ne répondent pas à leur besoin de mouvement et de PLAISIR. Tout cela devient pour eux une véritable corvée ils abandonnent le maître et l'exercice aussitôt libres. Une gymnastique d'attitudes est tout à fait insuffisante pour la jeunesse, elle ne constitue pas une éducation physique complète, et son moindre défaut est de fatiguer beaucoup l'enfant par des efforts prolongés, et par la raideur systématique qu'elle lui impose. Tous les organes trouvent dans le mouvement un regain d'activité le cerveau bénéficiant d'une nutrition plus parfaite assure le calme et l'équilibre de l'organisme la volonté chancelante se ressaisit, et nous goûtons à nouveau le plaisir de vivre. Il parle des mouvements de circumduction, adaptés aux filles mais aussi à l'adolescent : Bien que très énergiques, ils délassent, rectifient sans énerver, s'exécutent chaque jour avec plaisir et n'ont rien de pénible ni de douloureux, comme les efforts statiques.

**** *nom_coubertin *date_1913 *edition_cio

L'équitation et la vie. Il faut que le cavalier prenne du PLAISIR à sa besogne, qu'il soit confiant, persévérant et souple, bien en équilibre et résolu à ne pas se laisser désarçonner ou du moins à se relever aussitôt pour sauter de nouveau en selle. Sur le sportsmen exempt-par nature ou par accoutumance- de toute appréhension, le contact du vêtement de sport agit tout autrement. Il n'éveillera qu'une idée de PLAISIR, d'ivresse, de désir bientôt satisfait. Nul doute qu'un tel état d'esprit ne soit de nature à faciliter l'exercice, en assouplissant l'organisme. À une condition toutefois, c'est que cette joie confiante demeure calme et ne provoque pas l'explosion d'une fougue intérieure. C'était des sportsmens malgré eux. Quel PLAISIR y trouvaient-ils? Ce ne serait pas tout à fait exact de dire que le rythme et la vitesse constituent les deux pôles de la satisfaction sportive. Il y aurait à une exagération manifeste. Mais pourtant l'idée d'opposition que ferait naître cette comparaison géographique ne serait pas inexacte, car une opposition certaine existe entre l'un et l'autre. L'on pourrait approcher de l'exacte vérité en disant que le rythme ne peut exister sans la vitesse modérée, ni avec la vitesse excessive. C'est là un fait assez intéressant par ce temps de presse où les sportsmen tendent à s'emballer ou à emballer leurs montures pour y trouver la source de satisfactions nouvelles qui ne sont, à tout bien peser, que de la griserie et oblitérent en eux la plus forte et la plus saine des joies sportives, à savoir la sensation du rythme. Le rythme, ce n'est pas le balancement que produit, par exemple, dans le patinage ou l'aviron, le pendule corporel. Le rythme, c'est l'harmonie engendrée par

l'exercice entre le corps et l'engin inerte ou mobile qui lui est adjoint. Le cavalier, le nageur, l'escrimeur, le boxeur éprouvent le rythme et peuvent réaliser une perfection rythmique tout aussi bien que le patineur et le rameur. Quant à la course, c'est comme la danse un rythme incarné, le rythme par excellence pourrait-on dire. À l'heure actuelle, la vogue exerce encore son action en faveur des exercices physiques dans plus d'un pays d'autres part, nombreux sont en tous pays les individus qu'a conquis le PLAISIR sportif et, ici et là, il y en a pour qui le sport est devenu un véritable besoin. Ainsi le sport apparaît comme le symbole même de la virilité. Franchir certaines enceintes sportives, c'est montrer aux autres et se prouver à soi-même qu'on est vraiment un homme. Tout ici repose donc sur le fait que les PLAISIRS sportifs sont des PLAISIRS d'adultes, des PLAISIRS d'hommes. L'état d'esprit créé par ce fait rappelle celui qui, jadis, poussait à un enrôlement prématuré le jeune gentilhomme, avide de se signaler par des prouesses. L'hésitation joue, dans presque tous les sports, un rôle néfaste. Elle peut provoquer des accidents elle entretient en tous cas la maladresse et diminue sensiblement le PLAISIR goûté. Faite les foins PLAISIR extrême. Les instincts sportifs, actuellement, trouvent abondamment de quoi se satisfaire dans les PLAISIRS de la vie civile. Mais le fait que le goût et la pratique des sports se sont développés avec tant d'intensité n'a-t-il pas influé sur le bellicisme des jeunes gens, ou bien faut-il chercher la cause de leur ardeur au combat seulement dans la puissance du courant impérialiste, de ce courant dont il semble que tous les peuples du monde subissent l'un après l'autre l'âpre contact?

**** *nom_christmann *date_1913 *edition_nc

Oui, le sport : le ou les exercices préférés auxquels on s'adonne avec passion produisent du PLAISIR physique assez intensif pour pouvoir être qualifiés de voluptueux, mais je crois que tous n'éprouvent pas ce PLAISIR de la même façon, ou du moins que tel exercice produit, chez des sujets différents, des effets ou des sensations différents.

**** *nom_cormontagne *date_1914 *edition_nc

Chapitre premier : Le professeur d'éducation physique doit être un éducateur. L'éducation est une science délicate qui fait éclore les facultés physiques, intellectuelles et morales de l'enfant, qui les développe, qui leur donne un plus grand essor. Elle forme donc l'homme en cultivant toutes ses forces, toutes ses aptitudes, fortifiant son corps, exerçant ses sens, développant ses facultés intellectuelles, éclairant sa conscience, affinant et virilisant sa sensibilité et sa volonté. (Mathieu et Blanguernon, Leçons de pédagogie.) Elle a sa base dans les sciences biologiques et morales : physiologie, hygiène, psychologie qui font connaître le corps et l'âme : elle s'appuie même sur la morale, l'histoire, la sociologie qui fournissent l'idéal que doit se proposer tout honnête homme et bon citoyen. L'enfant n'est point en petit ce que l'homme est en grand. Le maître doit donc adapter ses méthodes et procédés à la nature de ses enfants et même tenir compte de la nature de chacun. Le professeur d'éducation est au plus au point un éducateur, non seulement parce que l'éducation physique vise l'éclosion, le développement et le perfectionnement des facultés physiques de l'enfant, mais aussi parce qu'elle est un moyen d'éducation morale et sociale. L'éducation physique n'est point un enseignement : on fait exécuter des mouvements moins parce que l'enfant doit les connaître que parce qu'ils les développent. L'éducation physique peut faciliter l'éducation intellectuelle. Il n'est point une faculté intellectuelle qui ne puisse être utilement exercée par les exercices physiques. Est-ce qu'il ne faut point observer avant d'exécuter correctement un mouvement ? La mémoire de l'enfant, dans les jeux surtout, grandira en spontanéité, en promptitude, elle sera habituée à la rapidité du ressouvenir. L'éducation physique est un puissant moyen d'éducation de l'attention. L'attention de l'enfant est surtout spontanée, l'on a pu dire avec raison que les choses le possèdent plus qu'il ne possède les choses. De ce fait elle est fugitive, s'échappe facilement et passe à un autre objet. L'éducation doit avoir pour but d'amener l'enfant à

concentrer volontairement son esprit vers l'objet à étudier : parce qu'il aime le concret, l'action, parce que l'éducation physique est l'enseignement concret et actif par excellence, nous pouvons amener progressivement l'enfant à être volontairement attentif. Dans les mouvements libres, l'enfant peut être invité à trouver une combinaison qui lui assurera le succès, à adapter lui-même à la classe un jeu dont on ne lui donne que l'idée générale. La spontanéité entraîne avec elle la versatilité, il importe de ne point imposer une contention trop longue ce serait provoquer la distraction que de ne point varier les exercices que de les prolonger outre mesure. Les jeux libres dans la leçon ont, à ce point de vue, en plus de leurs effets physiologiques, une action reposante qui permet de prolonger la leçon sans crainte d'inattention ou de fatigue nerveuse. Proscrire les jeux de la leçon serait se préparer une mauvaise classe, un enseignement infructueux, comme priver les enfants de jeux aux récréations après un travail intellectuel, c'est s'assurer des élèves distraits. Soyons persuadés que lorsqu'il saura que tels mouvements le rendront fort, robuste, agile, adroit, etc., nos leçons auront pour lui un autre attrait, c'est avec joie qu'il y viendra, surtout si nous prenons soin, en outre, de lui faire constater ses progrès et les résultats acquis. L'enfant aime encore le PLAISIR et craint la peine. Il importe donc de donner de l'attrait à nos leçons et d'en graduer les difficultés. Pour y parvenir, le bon professeur trouvera cent façons de ménager l'imprévu, les surprises qui intéresseront toujours les enfants et permettront d'éviter la monotonie les petits jeux organisés au cours de la leçon aideront beaucoup aussi et les bons mots employés à propos, mais sans abus toutefois, la variété dans la façon de présenter les exercices ne seront point d'un moindre secours. L'attrait n'implique pas cependant l'idée de jeu. Il faut éviter à tous prix cette erreur pédagogique trop commune : l'étude en jouant. Nous reconnaissons l'importance des jeux en éducation, mais disons avec M. Thamin que la vie n'est point un jeu et qu'on ménage une bien désagréable surprise à ceux qui n'auront appris qu'à jouer ou en jouant... L'homme doit fournir volontairement un effort physique dans la vie, préparons donc progressivement l'enfant à se servir de son corps et à lui commander autrement que dans des exercices qui n'ont qu'un but apparent et tangible pour l'enfant : le PLAISIR, la détente physique et psychique. Proscrire le jeu de la leçon serait évidemment une faute pédagogique et physiologique, mais l'erreur serait non moins grave, car elle fausserait l'esprit de l'enfant et l'ornerait de triste façon pour la lutte dans la vie, si l'on ne comprenait que des jeux en éducation physique. Nous ne sommes point en contradiction avec nous-mêmes, les jeux sont nécessaires dans la leçon, et en dehors de la leçon ils constituent une partie de la gymnastique d'application à l'école, mais ils ne sauraient, aux points de vue moral et physique, constituer à eux seuls une méthode complète d'éducation physique. Réservez-leur une place inversement proportionnelle à l'âge des enfants. L'enseignant doit utiliser l'imagination des élèves... Si nous savons ainsi les intéresser en tirant profit de leurs tendances (l'imagination), ils se plairont d'abord en notre compagnie, la classe d'éducation physique ne sera plus considérée comme un cours qu'on doit fuir, mais dont on attendra impatiemment l'heure l'on s'y rendra avec joie et ce sera pour nous un succès important, car nul enseignement l'est plus fructueux que l'on suit avec PLAISIR et intérêt. L'éducation physique est une école de volonté. Il a fallu vouloir pour s'imposer un mouvement pénible presque douloureux au début, vouloir encore pour garder son sang-froid dans un moment critique, vouloir pour prévenir une chute, pour parer un coup, pour manier un engin, pour obtenir de ses jambes ou de ses bras un effort en quelque sorte surhumain. Ainsi vouloir se trouve être le premier et le dernier mot de l'éducation physique. L'éducation physique a un prix unique alors qu'on ne voit en elle, en général, qu'un amusement, qu'une diversion à certaines passions, elle est avant tout, comme le dit fort judicieusement M. Ferdinand Buisson, une école de volonté. La sensibilité est l'âme capable de sentir les émotions. Elle a son principe dans l'inclination qui est une disposition de l'être à rechercher naturellement certaines choses, à en fuir certaines autres antérieurement à toute expérience de PLAISIR et de douleur. Les inclinations exaltées, prédominantes, produisent des vives émotions, sont des passions. Ses inclinations sont d'abord

égoïstes, il recherche (l'enfant), avant tout, le PLAISIR. Cette sensibilité a besoin d'être éclairée, dirigée : c'est le rôle de tout éducateur. L'éducation physique peut éveiller et exalter les sentiments altruistes. Les exercices libres constituent une école de camaraderie : l'enfant y vit réellement en contact avec ses condisciples, il ressent avec eux les mêmes émotions, il éprouve un PLAISIR infini ou une peine manifeste du succès ou de la défaite de son camp il recherche ce PLAISIR et le veut, aussi il travaille en vue du succès commun plutôt que du succès personnel il y contracte encore l'esprit de discipline. Il se trouve en face de l'image de la société, il en ressent les heurts les mouvements libres sont une école sociale.

**** *nom_handrey *date_1913 *edition_michaud

Au moment de la renaissance physique vers 1880 : les femmes ne devaient pas rester étrangères à ce courant d'émulations et d'efforts. Elles, surtout, avaient souffert d'une insuffisance notoire dans l'éducation physique... Car, par crainte de nuire à la bienséance, à la douceur et à l'élégance des manières féminines, les maîtresses d'institutions apaisaient la pétulance de leurs élèves... Hors les séances de gymnastique réglée, les récréations- d'ailleurs restreintes- se passaient en promenades sentimentales, dès que les fillettes atteignaient onze ou douze ans. À leurs frères, à leurs cousins, convenaient les courses, les glissements, les sauts de toutes sortes. Elles préféraient causer. Et quelles causeries !... Cette gymnastique est attrayante et facile : deux qualités propres à la rendre agréable aux jeunes filles et aux adolescents... Donner à nos filles l'amour de la vie saine par l'éducation physique. Faire de leur corps un temple de la santé, où l'âme puisera l'énergie, la gaieté, l'activité, en un mot le bonheur ! Avec la force, nos filles seront préparées au bon combat dont parle l'Évangile... Et quand les combattants ont des armes solides et brillantes, qui reluisent au soleil, les cieux, certainement, sont propices.

**** *nom_regnier *date_1910 *edition_masson

Oui ! le but de l'éducation est de faire un homme ! Et Kant entend par ce mot un être moral la moralité est pour lui ce qui donne un sens à la vie. Loin d'être riviée aux préoccupations utilitaires, son éducation en est le détachement et l'oubli. Mais l'animal se dégageant de cet utilitarisme outrancier est capable parfois de monter à une activité superflue une activité sans but d'organes sans emploi suivant l'expression de Spencer. C'est la caractéristique propre de l'émotion esthétique dont la manifestation la plus simple est le jeu. (chez l'homme)... le besoin est chez lui, comme chez l'animal, l'agent provocateur de l'action. Dans tous ses actes, les plus humbles et les plus égoïstes, comme les plus élevés et les plus altruistes, il sera mû uniquement par ses tendances innées, besoins, émotions, sentiments qui constituent dans leur ensemble toute sa vie affective. Un de ces besoins, communs aux animaux et aux enfants est le besoin d'activité musculaire. Ce besoin primitif, inné, dont le jeu est l'expression, devra être respecté par cela même qu'il est inné. Mais comme tous les autres besoins, faim, soif, sommeil, il ne trouve pas sa fin en lui-même et parce que l'animal, l'enfant et même l'homme ignorent le but poursuivi, ce but n'en existe pas moins. Considérée, en effet, dans ses conséquences, l'importance du jeu est illimitée, puisqu'il est la source même de notre développement et de notre perfectionnement corporel. Son résultat immédiat, le plus apparent, c'est la détente nerveuse, mais il tient, en outre, sous sa dépendance, la souplesse de nos articulations, l'élasticité et la force de nos muscles, l'ampleur de notre respiration, la régularité de notre circulation et notre nutrition tout entière. On est vraiment endroit, Mesdames et Messieurs, de s'étonner du mépris et de l'indifférence qu'on manifeste encore aujourd'hui pour ce besoin primordial. Il faudra donc laisser l'enfant courir, sauter, grimper aux arbres, lancer le ballon du poing ou pied, peu importe. Il pourra passer de la boxe à la canne ou au bâton, quitter ces exercices pour canoter, lâcher les rames pour manier la pioche ou le rabot, procéder, chaque jour, à une demi-heure de gymnastique méthodique pour développer plus harmonieusement son système musculaire, remédier aux mauvaises attitudes de l'épaule, dilater le thorax, redresser les courbures de la

colonne vertébrale et resserrer spécialement les parois abdominales surtout quand il s'agit des filles. Trois heures par jour sont nécessaires pour satisfaire le besoin d'activité des jeunes gens de seize à dix-huit ans mais elles doivent être bien employées et les exercices doivent exiger une dépense de force assez considérable. Pour les enfants plus jeunes le temps consacré aux jeux sera plus long et les exercices moins violents. Il faudra respecter surtout leur libre initiative et leur propre inspiration. Cinq heures de liberté, en plein air le plus possible, seront nécessaires pour la série de huit à dix ans. Cessez donc d'apprécier les jeux avec un esprit prévenu et pensez plutôt avec Montaigne que les jeux des enfants ne sont pas jeux et les faut juger en eux comme leurs plus sérieuses actions. Oui, ils peuvent d'abord vous sembler n'être qu'une dépense d'énergie pour le PLAISIR de se dépenser, avec, cependant, un retentissement énorme sur l'organisme. Le jeu n'est-il pas à chaque instant un orme de l'imitation, souvent même une forme de l'expérience, un essai d'exploration aisée et non contrainte sur les choses et sur les êtres ? Il ne doit pas être simplement toléré, mais encouragé, favorisé, car il est pour l'enfant le meilleur et le plus sûr moyen de faire l'apprentissage de la vie. Quant à cet état de bien-être, à cette sensation de force qui accompagne le mouvement, ils ne prédisposent seulement au travail cérébral, mais encore à la bonne humeur et par suite à la bienveillance. Il est inutile d'insister sur ce point car nous ne saurions prétendre développer ici tout le chapitre des rapports du physique et du moral. Quant à votre appréciation sur cette éducation un peu spartiate, c'est à dire toute d'ennui, de manque de soins, de discipline prématurée, j'avoue que je ne la partage pas. Transformer le printemps de l'homme en saison lugubre, imposer l'ambition et la terreur à qui doit vivre d'insouciance et de joie, enchaîner à l'immobilité de la plante ce qui est né pour bondir comme le chevreuil, refouler la sève et réprimer l'essor chez les apprentis de la vie, comme l'ascétisme les réprime chez les aspirants de la mort, est-ce bien là, le meilleur moyen de préparer de fortes générations.

**** *nom_regnier *date_1910 *edition_nc

Pour que l'homme se développe, il lui faut faire un effort mais comme il répugne à la peine, la nature lui a donné les besoins. Une sensation produit d'abord une surprise, un choc émotionnel, puis un étonnement, enfin l'interrogation se pose. Les différences individuelles dans les caractères sont la conséquence même des variétés de chacun à réagir aux différentes sensations. C'est un point important à retenir, car il a une influence très grande en pédagogie. Ce sentiment intellectuel trouve sa satisfaction à son propre exercice, comme tous les autres du reste. Mais ce PLAISIR se double de celui de trouver une réponse à la question. En d'autres termes, qu'il s'agisse de résoudre n'importe quel problème, il y a toujours un état d'âme comparable à celui du chasseur heureux : le gibier seul change de nature. Si la vérité m'était donnée, dit Lessing, je la refuserais pour ne pas me priver du PLAISIR de la chercher. Mais pour que le sentiment de connaître se développe, il lui faut le succès. C'est une loi d'ordre général pour tout exercice. Un muscle pour se fortifier doit lutter contre des résistances, mais des résistances qui cèdent. Le désir de connaître, en présence de questions insolubles, disparaît complètement. Nous aurons à nous en souvenir. Si les premiers résultats provoquent des émotions agréables, cette curiosité éveillée se maintient, c'est désormais l'attention. Cette attention spontanée, indispensable pour toute observation plus ou moins prolongée, est d'autant plus persistante et plus profonde que l'intérêt de l'homme est plus directement en cause. Elle demande moins d'effort et donne de bien meilleurs résultats que l'attention volontaire ou imposée à laquelle il faudra toujours le préférer. Il suffira pour l'obtenir de faire naître d'abord une émotion, agréable de préférence. Otez l'émotion tout disparaît tant qu'elle dure l'attention dure, dit Ribot. L'intensité de l'impression peut être renforcée par le PLAISIR et l'attention qui en est la conséquence. Elle est par suite plus durable. Enfin la répétition remplit aussi un rôle considérable. Mais dira-t-on, Mesdames et Messieurs, cette méthode ne serait pas sans danger. Vous recommandez, en effet, de se borner à l'éducation attrayante, de solliciter uniquement l'attention spontanée, de limiter

les sujets d'étude au milieu ambiant. C'est donc la suppression de l'effort, des connaissances étendues. N'est ce pas à la fois nuisible et enfantin. D'autre part, en quoi cette méthode diffère-t-elle de l'enseignement intuitif de Pestalozzi qui depuis plus de trente ans est répandue dans nos écoles ? [...] Il y a près d'un demi-siècle que certains auteurs ont érigé en système, un procédé déjà fort employé, qui consiste à enrober la science dans une affabulation quelconque, roman, histoire, etc. ? De telle sorte que l'enfant, souvent fort amusé par ce qui devrait être l'accessoire, néglige souvent le principal. Cet enseignement attrayant, qui n'est pas le nôtre a de plus l'inconvénient de recourir à des comparaisons trop inexactes pour ne pas faire naître des idées complètement fausses. Oui l'enseignement peut être attrayant par le choix des recherches et par le PLAISIR qu'à l'enfant à trouver par lui-même. C'est celui-là et celui-là seul que nous revendiquons.

**** *nom_coste *date_1907 *edition_lavauzelle

La nature du travail physique est la même pour tous, enfants ou adolescents. Dans quelques établissements possédant des moniteurs soucieux d'entrer dans la voie nouvelle, on tente de pratiquer des exercices rationnels (règlement militaire 1902). Malheureusement, des causes multiples entravent ces louables efforts : les moniteurs n'ont pas la culture intellectuelle suffisante pour comprendre la doctrine exposée dans ce règlement et en dégager la méthode qui manque les établissements sont dépourvus du matériel nécessaire enfin les élèves, accoutumés à la gymnastique acrobatique plus propre à satisfaire leur amour-propre, ne s'intéressent pas à des exercices dont la valeur physiologique est souvent ignorée des professeurs eux-mêmes. On a parlé de la monotonie de cette méthode d'éducation, de son peu d'attraits pour les enfants... C'est oublier d'abord qu'elle est extrêmement riche en mouvements de toute sorte qu'on lui doit, en particulier, l'introduction des jeux dans les exercices physiques de l'école, et des jeux les plus variés et les plus amusants c'est méconnaître aussi le goût instinctif, atavique des enfants pour tout ce qui est mouvement d'ensemble, exercices, parades militaires c'est enfin, n'avoir jamais assisté, ainsi que nous en avons eu la bonne fortune, au spectacle édifiant d'une leçon de gymnastique donnée à des bambins suédois, garçons et fillettes, par des maîtres dignes de ce nom. Le but à atteindre est de faire passer l'élève par tous les degrés, toutes les formes de l'exercice physique, sans jamais rebuter son attention, sa volonté puis de le laisser, la séance terminée, dispos, assoupli, équilibré physiquement autant que moralement, prêt à se livrer à un travail physique ou intellectuel immédiat. La leçon doit donc être variée, attrayante. L'ennui naît de la monotonie. Un travail qui ennue, même au point de vue physique, ne produit pas le rendement cherché. Il faut que le maître puisse jouer de la méthode de gymnastique comme d'un clavier en tirant des effets précis, nuancés à volonté, susceptibles de réagir sur toutes les parties du corps, capables de donner peu à peu à la forme physique, comme s'il s'agissait de la forme musicale, l'idéal entrevu. La variété, d'ailleurs, est indépendante de la méthode. Elle est inhérente à la capacité pédagogique du maître. Que s'il ajoute à leurs effets d'assouplissement et... d'allègement, ceux de la douche et du massage, c'est le bien-être et presque le PLAISIR... Une vraie méthode d'éducation physique doit viser plus haut qu'à procurer uniquement ces jouissances spéciales... Plus de gestes sans l'Idée, sinon c'est de l'agitation stérile... et ses dangers. L'effort physique a sa valeur morale à côté de son bénéfice physiologique mais l'une ne saurait aller sans l'autre. Il insiste beaucoup sur le rôle du PLAISIR dans l'exercice. C'est pour cela qu'en plus de son Traité d'Hygiène, il écrivit un autre Traité du Jeu de ballon, dans lequel il attache une grande signification aux exercices agréables et accorde la prépondérance à la méthode de gymnastique, qui joint les effets hygiéniques et esthétiques au PLAISIR et au divertissement. Les jeux ont été introduits à l'école, furtivement, par la porte basse. Il y a eu erreur. Ce sont les professeurs, non les élèves, qui doivent les mettre en honneur. Le jeu fait du muscle, augmente la force de résistance mais il donne surtout du caractère, délivre de la peur des coups, apprend à mépriser la douleur. Émulation, énergie, décision, confiance en soi,

sentiment de la solidarité, mépris du danger, il procure ou, tout au moins, développe tout cela. Le Dr Lagrange a démontré, avec autant d'esprit que de vérité, que la joie est un tonique... En fait d'excitant d'ordre moral, capable de mettre en jeu l'activité du cerveau, l'enfant n'a que la joie. Le PLAISIR est un excitant du cerveau que la nature a prévu et sans lequel l'équilibre vital ne saurait être parfait. L'enfant a besoin de joie, comme la plante, de lumière. La lumière n'est pas un aliment pour la plante, mais un excitant nécessaire à certains phénomènes chimiques de la nutrition. De même la joie pour l'enfant. Et si la plante, faute de soleil, s'étiole, l'enfant, privé de PLAISIR, dépérit. (Psychologie et éducation, par F. Alengry). Donc faisons du sport. Pour s'astreindre à des exercices physiques, l'homme a besoin d'y être poussé non seulement par le souci de sa santé, mais encore par l'agrément même de ces exercices, par l'attrait du jeu. L'adolescent, qui veut rester souple, agile et fort pour les jeux et les sports, ne se laisse pas aller aux PLAISIRS, où il risque de compromettre sa dignité en même temps que son énergie. Et l'adulte qui, dès sa jeunesse, au collège, a contracté l'habitude du sport, la conserve toute sa vie. Elle devient pour lui comme un besoin, une nécessité, une condition impérieuse de santé, autant qu'un délassement et une véritable joie.

**** *nom_savornin *date_1911 *edition_militaire

Le sens de l'équilibre est sous la dépendance principalement du sens musculaire. Ces exercices nécessitent des efforts constants de la volonté, de plus ils sont amusants et éveillent de nombreuses associations de mouvements et d'idées (1 un mouvement évoque une idée et réciproquement. Dans le sommeil de l'hypnose, le mouvement ou l'attitude imposés au sujet évoquent dans son cerveau une idée : extase, défense...). Il y a donc vitalité psychique plus grande et PLAISIR. N'oublions pas la nécessité de la culture physique comme un des facteurs de prophylaxie morale et sociale. L'oisiveté est mère de tous les vices. L'éducation physique peut nous préserver de la débauche, de l'alcool, des passions déprimantes, vices engendrés par l'inaction et la paresse et où sombrent la dignité des individus et leur rendement social. Donc, par définition, la culture physique comprend tout travail exécuté dans le but de développer normalement l'individu, de le perfectionner au point de vue de la force, de l'adresse, de la souplesse, de la vitesse, de la résistance, de la santé, de l'entretenir le plus longtemps possible dans cet état où son rendement social est le meilleur, de contribuer ainsi à l'éducation morale en tendant à développer certaines qualités morales : volonté, énergie, virilité, stoïcisme envers la douleur. Il ne faudra pas négliger l'influence tonique du PLAISIR sur le cerveau, et les jeux seront un dérivatif du travail ennuyeux, physique ou intellectuel. Un philosophe a dit que le fond de l'être était un mélange de joie et de douleur à doses constamment variables. Instinctivement, l'enfant recherchera le PLAISIR du jeu, la joie de dépenser de l'énergie, et il serait anti-physiologique de condamner cet instinct, de le réduire au silence en l'éteignant petit à petit par une discipline sévère d'immobilité et de silence ajoutée à la menace de punitions. Donc, gymnastique éducative, jeux progressivement difficiles au fur et à mesure que l'enfant grandit, jeux de vitesse et de plein air seront les bases de l'éducation motrice de l'enfant et de l'adolescent.

**** *nom_hoenig *date_1911 *edition_bailliere

L'éducation physique doit comprendre deux phases bien distinctes : une période qui s'adresse à des enfants et qui doit être de la gymnastique de développement et une période qui s'adresse à des sujets déjà développés : la gymnastique d'application. Bienfaits de l'éducation physique.- L'amélioration de la race humaine a une triple répercussion : individuelle, familiale, sociale. Individuellement, en effet, un individu fort et sain travaille et produit davantage. Se sentant solide et audacieux, il peut entreprendre ce qu'un autre, inférieur à lui, n'osera pas tenter. Sa santé lui donnera la bonne humeur la joie de vivre le rendra sympathique à son entourage et agrandira le cercle de ses amitiés. De plus, il ne sera pas tenté de chercher l'alcool

ou d'autres dépravations, des moments de bonheur frelaté, puisqu'il réalise le vrai bonheur lui-même. La quantité de millions dépensés pour les alcooliques, les tuberculeux, les rachitiques, etc., serait mieux et plus utilement employée à d'autres œuvres. Ces malades coûtent et produisent peu ou pas, de même qu'ils ne consomment et n'achètent que peu. C'est une perte énorme qui s'ajoute à la précédente. Comme nous venons de le voir, la leçon comporte des jeux et des jeux sportifs. Ce n'est simplement pour amuser les élèves, mais parce qu'il a de grands avantages à les intercaler dans la leçon. Ce serait souvent, en effet, une perte de temps incompatible avec l'organisation scolaire que de faire des séances distinctes de sport et de gymnastique pour les élèves des écoles. Dans la famille si le nombre oblige à supprimer les jeux, on exécutera alors les sautilllements. Ensuite, comme nous l'avons vu à propos des dangers des exercices non appropriés à l'âge, il ne faut pas faire pratiquer aux enfants de longs exercices sportifs. Leurs organes et leur cœur surtout courraient des dangers. Au contraire, en les intercalant dans la leçon pendant une durée déterminée, les élèves en retirent le plus grand bien sans avoir à craindre de dépasser la limite. De plus, ces jeux donnent de la gaîté et de l'entrain à la leçon et chacun sait combien les enfants s'adonnent entièrement à la pratique des jeux : c'est toute leur force de vie, pour ainsi dire, qui s'y concentre. Les jeux sont donc un puissant moyen d'éducation.

**** *nom_kumlien *date_1906 *edition_annales

Les jeux auxquels enfants et jeunes gens s'amuse pendant les récréations Encore y a-t-il de très nombreuses exceptions, car beaucoup de jeunes gens dédaignent ces jeux, qui, pourtant, forment une diversion hygiénique, décongestionnant le cerveau et reposant sont très utiles, évidemment nécessaires même. Et ils devraient être plus fréquents, interrompre plus souvent classes et études, comme cela se passe en Suède. Si utiles qu'ils soient, ils ont besoin d'être complétés par des mouvements méthodiques, faisant travailler les parties du corps qui n'ont pas été assez exercées pendant les jeux. Ceux-ci ne peuvent pas remplacer la gymnastique, qui est le seul moyen correctif régularisant le fonctionnement normal de tout l'organisme. C'est la façon la plus simple et la plus efficace de rendre alerte et débrouillard, pour employer un mot à la mode. Quant à l'attrait offert par la méthode rationnelle, ce n'est pas seulement aux enfants qu'elle plaît beaucoup quand le professeur sait bien donner la leçon; elle plaît aux grandes personnes et peut être estimée davantage encore par elles, dès qu'elles en ont ressenti les heureux effets pour leur santé, leur force, leur vigueur. Un peu de peine, d'abord, un peu d'efforts; mais on éprouve bientôt un vif plaisir en raison des résultats obtenus. Ajoutons que l'enseignement peut devenir très varié, si le professeur est bien au courant de la méthode suédoise. Il n'y pas de monotonie, même sans l'aide d'appareils. (En note de bas de page : Dans une école, où il a les élèves sous sa direction toute l'année, un professeur peut suffire pour cent, deux cents enfants –avec l'aide des meilleurs élèves, qui deviennent moniteurs c'est considéré comme une récompense pour eux. En somme la méthode rationnelle demande un moins grand nombre de professeur que le système ordinaire; Il en résulte une économie sérieuse et plus de facilité pour généraliser l'enseignement. Dans une ville, même importante, une seule salle de gymnastique suffirait, différentes écoles y envoyant leurs élèves à des heures variées. Si utiles, si efficaces que soient les exercices que nous recommandons, ils ne dispensent pas, bien entendu, d'observer certaines règles élémentaires d'hygiène et d'éviter les excès en tout, aussi bien en fait de travail que de sport ou de plaisirs divers. Quelles compensations, quels avantages on en retirera ! Ce sera même un plaisir que fourniront bientôt ces habitudes hygiéniques qui effrayaient, au début, les gens "douilllets, élevés dans du coton. Elles les rendront moins frileux. Commencez en été : il sera facile, alors, de vous habituer à ces ablutions cela deviendra même un plaisir indispensable.

**** *nom_laurent *date_1906 *edition_vigot

L'exercice a encore un autre effet psychique, mais à une condition toutefois, c'est que celui qui l'exécute, l'enfant particulièrement, y trouve du PLAISIR. Il n'est du reste complètement hygiénique qu'à cette condition spéciale. Pour être vraiment utile et productive, toute manifestation extérieure de l'énergie doit s'accompagner de PLAISIR. C'est la satisfaction intérieure que procure le résultat de tout effort accompli. Le PLAISIR dans l'exercice est une indication formelle. L'enfant a besoin de joie comme la plante de lumière : l'enfant privé de PLAISIR dépérit. La joie est un tonique, le PLAISIR un excitant du cerveau. C'est pourquoi l'effet hygiénique général de l'exercice se fait sentir directement sur le cerveau.

**** *nom_sehe *date_1910 *edition_nougarède

L'exercice physique uni à la récréation permet une certaine liberté qui en bien des cas, fait du professeur le camarade de l'élève et établit entre eux une intimité que n'autoriserait pas un enseignement trop intellectuel.

**** *nom_devos *date_1921 *edition_vadnerpoorten

L'éducation physique est-elle moralisatrice, et dans l'affirmative, l'est-elle à un degré suffisamment développé pour suffire à la formation parfaite du caractère de l'homme ? Les jeux, tant ceux de l'enfant que ceux de l'adolescent et de l'adulte, sont en général collectifs. Bien dirigés, ils engendrent les sentiments de bonne camaraderie, de loyauté et de solidarité le facteur divertissement enraye le développement de défauts fréquents tels que l'envie et l'égoïsme. D'autre part les principes éducatifs des jeux condamnent la brutalité et favorisent la tendance, ne disons pas au sacrifice, mais certes à l'entraide. La gymnastique soumet l'homme à une discipline plus rigoureuse. Alors qu'au cours des jeux, les règles ne s'opposent pas à une liberté d'action parfois expansive, la gymnastique n'autorise pas celle-ci et, pour atteindre son but, est tenue de réfréner les élans des jeunes organismes généreux. Elle éduque donc, habituant les jeunes gens à se soumettre sans contrainte à des principes de discipline qu'au cours de l'existence sociale ils auront à se rappeler fréquemment. D'autre part elle développe l'énergie et la volonté, grâce à l'obligation de chercher à surmonter des difficultés progressivement intensifiées : la gymnastique utilitaire en particulier favorise le perfectionnement du caractère en développant le sang-froid, la maîtrise de soi et la confiance. Mais il serait exagéré de lui accorder le don d'humaniser, tout au plus donne-t-elle aux élèves, de temps à autre, l'occasion de s'entraider. Les jeux, la gymnastique et les sports forment un tout homogène, peuvent donc infuser à l'homme des vertus qui sont susceptibles de collaborer à la formation du citoyen loyal et discipliné, à condition toutefois d'être orientés, dirigés par des maîtres conscients des nécessités dont dépend le perfectionnement de la société. Toutefois nous ne croyons point à une efficacité absolue d'un tel système d'éducation développé isolément l'éducation physique trempe incontestablement le caractère, mais il est prudent, nécessaire même qu'elle s'accompagne d'une solide éducation morale et civique, développé parallèlement dès le plus jeune âge, afin que la conscience soit affinée et que la raison étaye les vertus que la vigueur, l'énergie et la volonté ont fait acquérir. L'excès en culture physique peut être nuisible, même néfaste. L'éducation physique est vassale de l'éducation intégrale : elle n'est qu'un moyen et non un but. Au service de l'intelligence, elle doit perfectionner l'énergie qui fera valoir la personnalité de l'individu. En, éducation physique, l'exercice exige l'effort celui-ci se manifeste par l'acte volontaire cherchant à vaincre la résistance opposée par la difficulté d'exécution de cet exercice. Les jeux scolaires exercent une influence salutaire sur la santé et le moral de la jeunesse ils satisfont aux besoins d'activité, de gaieté et d'entrain qui passionnent les enfants. Les jeux constituent la base de la première phase de l'éducation physique dans la suite, ils seront encore exécutés par la jeunesse, dans des proportions de temps appropriées, et seront toujours incorporés dans la leçon de gymnastique, même dans celle s'adressant aux adultes. Le jeu est un agent de développement important en éducation physique, tant au point

de vue physique que mental. Mais il doit être surveillé et guidé. L'usage des plaines de jeux se généralise dans les grandes agglomérations et contribue au plus haut point au maintien de la santé d'une jeunesse obligée de séjourner dans des locaux encastrés parmi des groupes d'habitations, parfois au milieu d'installations manufacturières. Au cours de l'éducation, les jeux évoluent et modifient leur tendance le jeu récréatif de l'enfant se mue insensiblement en jeu sportif et atteint finalement la forme définitive du sport. La signification exacte du sport est imprécise dans l'esprit de la masse aussi voyons nous fréquemment des quotidiens englober sous ce titre des réunions, des faits et des excès qui n'ont rien de commun avec le sport vrai. Les sports, tels que nous les entendons, sont les applications de l'éducation physique où l'énergie cherche dans l'effort le maximum de productivité dans un sens déterminé, où il y a lutte et recherche de supériorité. Les exercices y sont toujours synthétiques. Pour atteindre le maximum de rendement utile, les applications du sport doivent être soumises à une réglementation méthodique, avec la volonté d'aboutir au perfectionnement physique, intellectuel et moral. Le désintéressement, le dévouement, l'abnégation, le sacrifice de sa propre personnalité à l'entité de l'équipe, la discipline sont du domaine moral. Le sport ne peut détruire l'équilibre des fonctions organiques obtenu par la gymnastique de développement. Au contraire, il doit chercher à le rendre plus stable encore et doter l'individu d'une santé sans cesse plus robuste. CECI EXCLUT DU VRAI SPORT LES EXAGÉRATIONS BRUTALES, ABSURDES... ET COMMERCIALES qui ont, hélas ! l'heure de plaire actuellement au gros public. Et... pour terminer, nous signalons en outre que la plupart des jeunes gens se livrent aux exercices sportifs dans l'espoir, non pas de se couvrir dans la suite d'une gloire puérile, mais d'éprouver ce plaisir tout particulier qui naît de la pratique des exercices physiques, d'atteindre à cette volupté spéciale, ressentie et exprimée maintes fois par des intellectuels sportifs, la définition du sport peut être établie dans les termes suivants : les sports physiques consistent dans la culture de l'effort personnel intensif, dont le travail synthétique est réglementé et poursuivi méthodiquement avec l'intention consciente d'aboutir au perfectionnement physique, intellectuel et moral de l'homme, et dont le but final, tout en engendrant la sensation du plaisir physique, est la recherche de la supériorité sur autrui. La distraction est naturelle chez l'enfant et se communique très aisément l'effort est nécessaire pour la chasser et fixer l'attention : l'enfant l'évite, non par indiscipline ou mauvaise volonté, mais par instinct il ne désobéit pas au maître, il cède à la nature. L'éducateur développera aisément chez l'enfant la grâce, de l'adresse déjà, et surtout le sentiment du rythme, en exploitant le plaisir intense qu'éprouve la jeunesse à chanter et à danser. Tous les enfants devraient savoir nager et ressentir le plaisir de l'eau à la fin de leurs études primaires. À partir de la 11e ou 12e année c'est aux exercices de gymnastique pure que doit être dévolue la tâche d'assurer en majeure partie le développement harmonique de l'enfant. Le jeu cependant ne peut jamais être complètement exclu de la séance d'exercices. Si courte que soit la leçon, il est de toute importance d'y consacrer au jeu un temps proportionné à la durée de la séance. Ce principe doit être fidèlement observé afin d'assurer l'attrait et l'entrain de la leçon, d'obéir aux exigences du tempérament de la jeunesse et d'augmenter la séduction que doit produire sur l'enfant la salle de gymnastique. Le caractère de jeux variera et ceux-ci seront adaptés aux dispositions et à l'âge des élèves. Vers l'âge de 14 à 15 ans, les élèves sont initiés aux jeux collectifs à tendance sportive, tels le football simplifié (ballon au camp), le hockey, le basket-ball, etc. Nous verrons plus loin qu'il est anti éducatif d'enlever à ces jeux leur caractère de divertissement scolaire et de créer des matches et concours à cet âge. L'exécution de ces jeux à tendance sportive exige des séances spéciales. Les jeux scolaires dont il vient d'être question constituent soit la base de l'enseignement de l'éducation physique, soit un intermède éducatif et récréatif. Ils sont incorporés dans l'horaire scolaire et se donnent à l'école, soit au préau, soit dans la cour, soit au gymnase. Beaucoup de jeux cependant ne peuvent pas être enseignés à l'école, faute d'espace ou exigeant l'usage d'accessoires divers. Un mouvement puissant se manifeste depuis

peu en faveur de l'établissement de plaines de jeux, installées à proximité des agglomérations, d'accès aisés et possédant si possible, des installations aménagées en vestiaires et dépôts pour le matériel des jeux, ainsi que des abris. Les élèves s'y livrent hebdomadairement aux jeux, sous la direction de leurs professeurs, pendant une demi-journée. Dans l'enseignement moyen, cette demi-journée est réservée aux jeux à tendance sportive.

**** *nom_forsant *date_1919 *edition_hachette

Respectueux de l'individualité, même quand il applique sa méthode à un groupe d'élèves, le lieutenant Hébert-on verra plus loin par quel moyen- s'attache à obtenir ce résultat aussi rare qu'heureux de faire, dans ce groupe, produire à CHACUN un effort réel et progressif. Si bien que le faible, sans vouloir coûte que coûte égaler le plus robuste, progresse pour lui-même et surtout par rapport à lui-même, faisant chaque un jour un effort plus grand que la veille, mais toujours proportionné à sa faculté de résistance. Cette émulation à la Rousseau, aussi morale que fructueuse, évite de décourager sinon de claquer les plus faibles et de rendre paresseux les plus forts. Enfin, de ce qui précède, il résulte que les mouvements de la Méthode naturelle n'étant pas factices, mais instinctifs, sont très simples et se pratiquent avec aisance et PLAISIR. D'où l'attrait qu'offrent les séances de travaux et les résultats si rapides qu'elles donnent, non seulement pour le développement du corps, mais aussi pour son assouplissement. Comme témoignage : Instituteurs, institutrices et élèves s'étaient parfaitement adaptés à la méthode qu'ils pratiquaient avec grand PLAISIR. Au bout de six (en juillet 1914), elle avait déjà donné, sans aucun accident, de très bons résultats et en promettait de meilleurs encore quand la guerre éclata qui dispersa maîtres et élèves et détruisit la ville.

**** *nom_hebert *date_1912 *edition_vuibert

À la fin de l'année 1906 des résultats intéressants commencent à apparaître et attirent l'attention des autorités sur la nouvelle manière de comprendre l'entraînement physique. L'enseignement reste toutefois empreint, par ordre supérieur, de certains procédés d'instructions purement militaires (mouvements d'ensemble mécaniques, ...) qui gênent l'application du principe du travail soutenu et continu. Un fait retient spécialement l'attention : l'auto-émulation provoquée par le premier essai de la fiche d'épreuves de constatation des résultats avec performances cotées. D'autre part, on remarque la joie et l'entrain des hommes au travail, ce qui contraste avec l'ennui des séances de gymnastique d'antan.

**** *nom_hebert *date_1919 *edition_vuibert

1-Ce que toute femme doit désirer. Posséder la santé, la beauté et la force, tels doivent être, au point de vue physique, les plus grands désirs de la femme. Ces désirs sont naturels et légitimes. En effet, sans santé, la femme n'éprouve pas ce bien-être physique qui dispose tant à la joie sans beauté, elle a moins de chances de plaire, elle est privée de certaines petites satisfactions d'amour-propre spéciales à son sexe sans force, elle n'a pas de goût pour l'activité, le moindre effort la rebute. Au contraire, si elle possède ces trois attributs, elle a de précieux éléments de bonheur moral. La santé, c'est le bon fonctionnement de tous les organes internes : cœur, poumons, estomac, foie, intestins..., sans troubles, sans malaises d'aucune sorte c'est l'esprit libre, le besoin d'action musculaire c'est en deux mots l'équilibre parfait du corps, la joie de vivre.

**** *nom_hebert *date_1907 *edition_vuibert

La pratique d'une méthode rationnelle comprend l'exécution journalière d'une ou plusieurs leçons de gymnastique éducative, auxquelles on ajoute des séances d'exercices d'application en rapport avec le degré d'aptitude du sujet.

**** *nom_ruffier *date_1925 *edition_physis

La marche, l'exercice le plus naturel à l'homme, paraît à beaucoup de parents et d'éducateurs le meilleur agent d'éducation physique pour les enfants. Cet exercice est, en effet, agréable à la plupart des adultes et il peut faire quelque bien quand il est pratiqué à haute dose, à la manière des Audax. Mais les promenades de quelques kilomètres, en famille ou en rangs sous la conduite d'un surveillant, éliminent plus le cuir des souliers que les déchets nutritifs de l'organisme et elles sont mortellement ennuyeuses pour les enfants, que le tourisme n'intéresse nullement et qui n'ont pas encore la curiosité des sites et monuments. Aussi, du fait de l'ennui, la moindre marche les fatigue tandis que de courir, sauter, remuer de toute façon pendant des heures entières sur une pelouse ou une plage, les laissent beaucoup plus dispos qu'un adulte soumis à la même débauche de mouvements. L'enfant qui s'amuse présente en effet, une sorte d'infatigabilité physique des plus remarquables. Il ne faut que favoriser les jeux où se complaisent spontanément garçons et fillettes et leur assurer le plus de temps possible pour s'y consacrer. Si la culture physique méthodique leur est souvent nécessaire par surcroît, c'est que la vie scolaire a des effets déformateurs et atrophians qu'il convient de combattre artificiellement, c'est à dire scientifiquement. Les aspirants de la carrière sportive s'y résignent beaucoup plus difficilement (aux efforts et à l'entraînement) peut-être parce qu'ayant beaucoup plus à faire, la récompense de leurs efforts leur paraît trop éloignée. Aussi cherche t'on à les contenter par des méthodes mixtes, où la gymnastique éducative et formatrice se mêle à des jeux semi-sportifs, à des compétitions stimulant l'amour-propre et apportant quelque attrait aux exercices. Franchement, voilà ce que je n'aime guère cela me paraît une solution bâtarde, pour ne pas dire hypocrite, qui sans donner satisfaction aux goûts sportifs si vivaces dans le cœur des jeunes gens, assure médiocrement le développement harmonieux du corps. En ce qui concerne l'attrait qui serait l'élément essentiel du succès de curiosité lors de la première initiation aux règles du jeu. Mais l'intérêt ne se soutient pas longtemps. Nous n'avons plus affaire à des petits enfants. Il n'y a que le sport, le vrai sport, qui puisse les satisfaire, et il n'y a que la culture physique méthodique qui puisse les adapter rapidement au sport. D'ailleurs, ils trouvent à cette culture physique le plus grand intérêt- j'en parle par expérience- lorsqu'ils savent, et surtout lorsqu'ils s'aperçoivent qu'elle développe rapidement et sûrement leurs forces.

**** *nom_ruffier *date_1925 *edition_physis

Nos adolescents sont déjà des hommes qui ne trouvent de plaisir qu'à dominer, et qui veulent affirmer leur personnalité par la victoire. Il n'y a que le sport, le vrai sport, qui puisse les satisfaire, et il n'y a que la culture physique méthodique qui puisse les adapter rapidement au sport. La musculation étant un but bien déterminé, il faut l'atteindre par les moyens les plus simples et les plus rapides. Chez l'adolescent, dont toutes les forces organiques concourent à une formidable poussée de croissance, c'est un jeu et un plaisir pour l'éducateur de développer harmonieusement le corps. À votre âge, tout mouvement loin d'être une peine et un plaisir. Cette partie de plaisir tenait lieu de toutes les autres. J'ai réclamé la liberté des jeux pour les garçonnetts et les fillettes. Pour s'amuser à cet âge, on n'a pas besoin d'un but et d'un règlement l'exercice est en soi un plaisir et l'imagination le décore de tous les agréments. Combien souffrent que ce plaisir leur soit étroitement mesuré du fait qu'elles n'ont pas le droit d'excursionner seules. C'est pourtant plaisir à voir qu'une souple et svelte jeune fille, montée sur un léger vélo, pédalant avec une souplesse que n'acquerront jamais la plupart des hommes.

**** *nom_kintzel *date_1925 *edition_delagrave

Comment nous sommes responsables de notre aspect. Quoi qu'en disent les vilains (dans tous les sens), il est toujours bon d'être beau. [...] Pourrait-on imaginer Jésus sans son pur visage et tout son être harmonieux, les démons sans leurs contractions grimaçantes. Par contre, chaque

se fait de la beauté humaine une idée un peu particulière qui lui correspond et qui en dépend. On comprend qu'aux temps romantiques l'intérêt se soit porté sur le visage et qu'en des époques actives comme la nôtre on attache plus de valeur aux qualités spéculatives du corps. Là encore des privilèges sont abolis quand la beauté dépendait en grande partie des fards, des apprêts, des minauderies, de l'oisiveté elle s'achetait. Aujourd'hui, où elle tient à des choses moins périssables aujourd'hui où pour plaire il faut être bien balancé, la beauté s'acquiert par l'effort personnel. Ce que nous tenons pour inévitable, ce que nous attribuons généralement à la nature : ce sont nos habitudes physiques. Et comme ces habitudes sont d'origine psychique, le geste naissant de notre émotion ou de notre volonté et ne pouvant avoir d'autres causes (seuls les éléments ont des gestes sans but, des attitudes inexpressives), nous sommes, dans la plus grande part, responsables de notre aspect. Obéir à la nature, y trouver la vérité, c'est y trouver l'harmonie. Combien, après avoir considéré l'évidence si proche, on surprend la gymnastique suédoise et se succédant en état de désobéissance constante avec les lois de la nature ! Ces gestes angulaires, quand aucun corps livré à lui-même en donne de lignes droites cette localisation de l'effort, qui refuse la collaboration prévue des diverses parties du corps cette activité inutile du corps luttant contre l'attitude de compensation, épuisant son énergie dans cette lutte stérile ce dynamisme automatique qui n'est pas celui des êtres vivants mais celui des bras de leviers, des signaux sur les voies ferrées : tout y décèle l'ignorance de la vie. Ces exercices portent avec eux l'ennui des choses mortes cette parodie de mouvement n'apporte pas la joie que donne le mouvement ni la beauté, même en supposant que le mouvement n'y jouât pas le rôle qu'il y joue. La distance de la gymnastique à l'athlétisme est une chose aujourd'hui incontestée jamais les compétitions de l'une et de l'autre ne rallient leur suffrage sur les mêmes têtes. Et c'est du jour où nos hommes de sport ont abandonné la gymnastique qu'ils ont pu se mesurer aux Américains, rationnellement entraînés. L'athlétisme est une exaltation de la vie physique, la gymnastique est tout juste bonne pour la rééducation des infirmes on peut à la rigueur, la classer dans les soins d'hygiène, mais ce n'est pas un remède aussi inoffensif qu'on pourrait le croire : les gestes réalisés laissent leurs traces sur le corps comme des plis sur le papier, et les mauvaises sont les plus tenaces. Et nous revenons au cours de gymnastique. Pourquoi pas, si cette gymnastique, qui est une préparation à l'activité, est de l'essence même de cette activité si, comme le sport, elle est vraie ! Et quand notre corps sera devenu un parfait instrument, il faudra savoir en jouer, soumettre ses possibilités latentes à notre volonté, le rendre docile, prompt à reproduire les plus subtiles nuances que notre désir où la nécessité lui imposeront. Il faudra, en un mot, discipliner notre geste. Cela demandera quelques exercices spéciaux. Ainsi nous donnerons à qui nous verra, non seulement la mesure de notre culture physique, mais aussi celle de notre culture spirituelle. Le mot de culture lui-même s'applique mal, et celui d'éducation moins encore, à tout système qui veut supprimer cette dualité qui est le signe de l'homme. L'acrobatie, qui est une forme de l'excès, n'est pas toujours compatible avec l'harmonie, qui est une forme de l'équilibre. Et notre recherche de beauté en mouvement serait parfaitement insatisfaite par des records de difficile immobilité. Mais comme, d'autre part, nous tendons vers la possession complète de notre corps, versa la conscience de toutes ses possibilités, il est bon que nous connaissions à peu près les limites de ces possibilités. Voilà pourquoi nous avons commencé ce chapitre de l'entraînement physique par des jeux dont l'accompagnement est fait de gémissements. L'expansion, effort joyeux qui nous pousse à sortir de nous-même, à prendre plus de place, tandis que dans la tristesse nous nous ramassons sur nous-même, est, par son essence même, génératrice de puissance. La question n'est pas là elle qu'aucune élève ne doit s'arrêter au seuil de ce chapitre, qui s'adresse plus à la sensibilité et à l'intelligence qu'à la connaissance. Toutes peuvent éprouver la joie de cette possession par la musique conserver pour l'avoir éprouvée physiquement, un peu de son harmonie dans le geste et cet aspect conscient d'un corps qui s'ait répondre à toutes les sollicitations. Une autre chose importe est l'entraînement à la fatigue chaque nouvel effort

représente une courbature proportionnée à sa nouveauté et à son intensité. Au début de l'entraînement on souffre...Il faut souffrir pour être belle, disent des mamans à leurs petites filles que chacune se le dise et se console, et revienne vite au prochain cours, ce qui est le meilleur moyen de traverser rapidement et définitivement la mauvaise période. En apprenant à l'enfant la recherche du beau, on oriente sa curiosité vers toutes les manifestations de l'art, on lui fait en quelque sorte don du trésor universel et des joies pures de la contemplation. Et sait-on où s'arrête le goût du beau, ni si les nuances du bien au mal ne sont pas celles de la beauté à la laideur ! Qui sait si cet idéal ne pourrait pas remplacer l'idéal religieux qui se meurt. Nous sommes si riches de possibilités, si pauvres de fait, pourquoi ne pas tenter ce qui est possible !

**** *nom_coubertin *date_1934 *edition_cio

Le sport est le culte volontaire et habituel de l'exercice musculaire intensif incité par le désir du progrès et ne craignant pas d'aller jusqu'au risque. Donc cinq notions : initiative, persévérance, intensité, recherche du perfectionnement, mépris du danger éventuel. Ces cinq notions sont essentielles et fondamentales. En découlent trois conséquences : 1° Le sport n'est pas naturel à l'homme : il est en contradiction avec la loi animale du moindre effort [...] 2° Le caractère sportif est susceptible de se superposer à tout exercice musculaire comme aussi de lui faire défaut [...] 3° Le sport faisant appel à la contrainte sur soi-même, au sang-froid, à l'observation... relève de la psychologie autant que de la physiologie et peut réagir sur l'entendement, le caractère et la conscience. Il est donc un agent de perfectionnement moral et social. Tel est l'ensemble des sujets que comprend la Pédagogie sportive. Dans l'Inde comme en Egypte nous trouvons trace de certains jeux qui nous mettent en présence de l'instinct de jeu. Cet instinct est d'ordre animal de jeunes animaux jouent. Même en y ajoutant l'observation de règles conventionnelles, le jeu parmi les humains ne devient pas sportif par lui-même il ne conduit pas l'effort au-delà du PLAISIR. Pour qu'il en soit ainsi, il faut une éducation sportive préalable. La Luge, PLAISIR d'enfants ou moyen rapide... Il importe d'employer ce qualificatif de façon à bien établir la distinction entre les jeux sportifs et les jeux simplement récréatifs, si mouvementés soient-ils d'ailleurs. Nous ne parlerons pas des jeux nationaux ou restreints un petit groupe de pays tels que le cricket, le base-ball, la crosse, la pelota, car cela nous entraînerait trop loin. Parmi les jeux internationaux, il en est trois qui priment les autres par leur valeur éducative et sportive : avant tout le football, puis le polo et le hockey sur glace viennent ensuite le water-polo, le lawn-tennis, le hockey sur gazon et le golf. Il faut distinguer comme de juste l'enfant, l'adolescent, l'adulte. Lequel doit donner le ton ?... L'adulte. Il ne s'agit pas de prolonger jusqu'à l'adulte en y ajoutant simplement de la vigueur, des PLAISIRS d'enfant il s'agit au contraire de préparer l'enfant à des PLAISIRS d'adulte. Ce n'est point là une simple affaire de mots. Donc c'est le programme de l'adulte-celui que nous avons esquissé dans les pages précédentes- qui doit servir de base à l'éducation sportive de l'enfant et de l'adolescent. Pour l'enfant, en dehors de ses jeux qui ne doivent pas être savants et qu'il faut lui laisser conduire à son idée, il convient grandement se méfier de toute initiation sportive prématurée (NBP : l'inconvénient serait double physiologiquement, on risquerait de provoquer un développement inharmonieux du corps moralement, on émousserait la puissance d'action des sports virils). Le saturer de plein air et veiller à ce que son corps soit mécaniquement en ordre, voilà le but à atteindre beaucoup de liberté tempérée par une gymnastique modérée, mais très fréquente, où les mouvements d'ensemble, la discipline, le rythme dominant un seul sport, la natation. Vient l'adolescence. Deux initiateurs s'indiquent : l'aviron et la boxe bien entendu ni concours ni assaut libre mais un enseignement à la fois prudent et énergique. Alors, vers 13 ans, le football, le jeu éducatif par excellence d'où l'adolescent déjà débrouillé au point de vue de la mobilisation musculaire et initié à la bonne combativité, tirera la leçon suprême de la virilité collective : l'apprentissage de l'abnégation. L'époque du football sera aussi celle de la course à pied et des sports athlétiques et gymniques il faudra ensuite le contact du cheval. Que

si nous passons maintenant à l'adulte, un point de vue nouveau apparaît. Il faut à celui-ci une certaine dose de volupté et la volupté, ce n'est pas le bien-être, c'est le PLAISIR physique intensif (NBP : Cette nécessité n'est pas de toutes les époques parce qu'elle n'est pas essentiellement animale. Dès lors les temps de spiritualisme ou d'ascétisme dominants en peuvent éteindre momentanément l'aiguillon. Mais dès que la nature humaine traverse une phase de liberté corporelle, pour ainsi dire, la dose de PLAISIR physique intensif redevient indispensable au bon fonctionnement vital de l'individu). Or le sport produit du PLAISIR physique assez intensif pour être qualifié de voluptueux. Nombre de sportifs l'attesteront : il atteint volontiers le double caractère impérieux et troublant de la passion sensuelle. Sans doute, tous ne l'éprouvent pas à ce degré. Il y faut certaines qualités corporelles d'équilibre ainsi que l'ardeur durable et aussi l'absence de préoccupations étrangères et de retenue qui est à la base de toute exaltation des sens mais cette exaltation, tel nageur, tel cavalier, tel escrimeur, tel gymnaste vous diront qu'ils l'ont souvent ressentie. Ainsi l'ivresse de la vague, du galop, du combat, du trapèze... n'est rien moins qu'une ivresse de convention. Elle est à la fois réelle et définie elle a cette supériorité qu'elle n'est jamais artificiellement provoquée par l'imagination et rarement déçue par la satiété. Il existe donc une volupté sportive qui pacifie les sens, pas seulement par la fatigue mais par la satisfaction. Elle ne se borne pas à les neutraliser. Elle les contente. Le sport, avions nous dit, détend chez l'homme les ressorts tendus par la colère. Or, qu'est-ce que la question sociale à bien des égards, sinon le produit d'une agglomération de ressorts tendus par la colère? Ce qui importe, ce n'est pas, comme on le répète à tort, un contact matériel dont, à l'heure actuelle, ne saurait résulter aucun rapprochement mental (ce que veut dire Coubertin, c'est qu'il est inutile de rassembler les classes prolétaires et les classes bourgeoises) c'est bien plutôt l'identité du PLAISIR goûté. Que la jeunesse bourgeoise et la jeunesse prolétarienne s'abreuvent à la même source de joie musculaire, voilà l'essentiel.

**** *nom_boigey *date_1934 *edition_masson

Pour habituer le bébé à cet exercice, il faut d'abord ne le renverser qu'à peine mais il s'habitue très vite à se renverser complètement et si on lui présente la gymnastique comme un jeu, il y met bientôt de l'ardeur et y trouve grand PLAISIR. Pendant les deux séances d'une heure chacune que nous souhaitons voir consacrer chaque jour à l'éducation physique dans les établissements scolaires, l'une d'elles pourrait être obligatoirement réservée aux jeux. Le sens musculaire, les fonctions d'équilibre et les organes des sens sont affinés par les jeux, toutes les puissances de coordination des mouvements sont mis en œuvre. Pour tout dire, les plus simples les plus naturels, les plus attrayants de tous les exercices, les jeux en un mot, apparaissent aussi comme les plus hygiéniques. Les jeux représentent un ensemble de mouvements efficaces pour rendre nos enfants vigoureux. Il s'agit moins de cultiver les plus forts pour en faire des athlètes que de ne pas abandonner la masse à toutes les misères physiques et morales qui résultent du défaut d'exercice. L'urgence d'instituer un système d'éducation physique scolaire est évidente pour tout le monde. RÔLE DU PLAISIR DANS LES JEUX. - Sous prétexte que l'éducation physique a une portée nationale, et qu'elle doit aboutir au relèvement physique de la race on ne l'envisage que par son côté sérieux. Les gens qui la prônent prennent un visage trop austère. Il faut au contraire, y mettre quelques agréments. Tous les exercices doivent être attrayants, car le PLAISIR est le seul assaisonnement capable d'en donner l'appétit. Rendre la gymnastique obligatoire comme le latin, l'arithmétique, ou l'histoire n'est pas une bonne formule. Oublie-t-on qu'un exercice n'est vraiment hygiénique que lorsque l'enfant y prend de la joie ? Prétendre obtenir la santé par un travail physique d'où tout PLAISIR serait banni est une mauvaise gageure. Tout le monde connaît les effets heureux qu'un transport de joie produit inévitablement dans un organisme affaibli. Est-il un meilleur tonique que le PLAISIR. Que de fois une heureuse nouvelle a transformé un corps malade et marqué le début de la convalescence. En un instant, la circulation du sang a repris de l'énergie et un regain de force a

ranimé les muscles. Sous le choc du PLAISIR, les centres nerveux réagissent vivement. Par des impulsions énergiques ils accélèrent les échanges. La peau se colore, le cœur bat plus vite, la respiration est plus profonde un sentiment de bien-être accompagne tout contentement. Comment agit le PLAISIR ? En jouant le rôle d'excitant qui provoque le dégagement d'une énergie latente emprisonnée dans les cellules nerveuses et dont l'organisme n'a point, d'ordinaire, la libre disposition. UN condensateur électrique, isolé de tout contact, ne manifeste point la force qu'il renferme, mais il la libère à l'approche d'un conducteur métallique. De même, notre cerveau tient en réserve une certaine dose d'énergie inoccupée qu'un excitant moral comme le PLAISIR agisse sur lui : il libère une énergie latente sous la forme d'un influx nerveux supplémentaire. Le cordial ou le lingé mouillé qui ranime un homme évanoui font sortir de toutes les cellules nerveuses l'influx qu'elles tiennent en réserve et qui suffit à remettre le cœur et la poitrine en mouvement. Ce n'est pas autrement qu'agissent les impressions morales et, notamment, la joie, qui est un excitant bienfaisant du cerveau et que la nature a prévu. Nos enfants s'ennuient, voilà le mal.

**** *nom_coste *date_1931 *edition_colin

Les sports ne doivent être l'apanage que de quelques-uns, de ceux qui, arrivés à la plénitude de leur force, veulent dépenser leur activité dans des exercices violents. L'éducation physique, au contraire, est faite pour tous, elle n'exige aucun effort anormal, des exercices de souplesse seulement, proportionnés à l'âge et à la force de ceux à qui ils sont prescrits. La méthode d'éducation physique a pour but principal d'assurer la santé des individus par le développement des grandes fonctions organiques. Elle permettra, en faisant travailler toutes les masses musculaires, de retrouver le type de l'antique beauté, type de grâce, d'harmonie et de souplesse. En outre, elle nous fera acquérir le goût et l'habitude de l'effort. Par ses pratiques sportives, elle cultivera l'esprit de collectivité, elle permettra la lutte contre l'alcoolisme et la débauche. Les leçons d'éducation physique sont collectives. On distingue les leçons complètes, les séances d'études, et les séances de jeux. Dans ces séances (la séance d'étude), les exécutants apprennent les différents éléments qui serviront à composer les leçons ainsi que les règles des jeux sportifs. Elles ont également un but correctif, par exemple, redresser la colonne vertébrale, fixer les épaules en arrière. Tous les mouvements seront étudiés très lentement et s'adresseront, en partie égale, au train supérieur et au train inférieur. De temps en temps, il sera bon de remplacer une leçon complète par une séance de jeux sportifs tels que le volley-ball basket-ball, etc. Ces jeux seront choisis avec le plus grand soin et devront être à la portée des exécutants. Ils développeront l'émulation en même temps que la solidarité. Sa pratique (de l'éducation physique) contribuera au relèvement de la race française. L'homme commençant sa culture physique dès son enfance, deviendra un sujet vigoureux, maître de lui, travaillant avec plus d'entrain et sachant dompter ses mauvais instincts. Les cabarets et autres lieux de débauche seront abandonnés pour les terrains de sports. C'est par l'éducation physique que l'alcoolisme et la tuberculose seront terrassés. La femme, plus forte, donnera naissance à de vigoureux enfant.

**** *nom_devos *date_1926 *edition_nc

Quoique les jeux scolaires n'aient pas été soumis jusqu'ici à lui une étude aussi approfondie que la gymnastique éducative, les éducateurs estiment néanmoins unanimement que leur application dans les milieux appelés à développer méthodiquement la jeunesse est une nécessité absolue. Certains d'entre eux professent même pour le jeu une prédilection excessive, au point de vouloir baser toute l'éducation physique sur ses applications ils leur accordent parfois des qualités telles que toute autre méthode de développement physique semble, à leurs yeux, n'être qu'un non-sens établi sur des principes faux et fantaisistes. Nous nous refusons évidemment à épouser les idées paradoxales des partisans de cette doctrine par trop exclusive, qui accordent

aux jeux des résultats physiologiques qu'ils ne possèdent en réalité pas à un degré aussi élevé qu'ils l'affirment, et qui attachent au point de vue divertissement une importance exagérée. Ainsi qu'il fut développé dans le Tome premier, les diverses manifestations de l'éducation physique intégrale, dont les jeux, ont leur part parfaitement déterminée dans les applications des exercices physiques aux divers degrés de l'évolution de l'organisme. Nous ne nous occuperons pas ici des jeux appliqués dans les institutions froebeliennes, du tout premier âge donc. L'importance du jeu est prépondérante chez les jeunes élèves, se modifie dans l'enseignement des exercices physiques aux jeunes gens de 12 à 17 ans, pour acquérir à nous chez l'adolescent et l'adulte une influence considérable sous la forme des sports. Le jeu doit être éducatif : il le sera s'il favorise le développement rationnel de l'organisme, -s'il affine le sens musculaire et perfectionne chez l'enfant l'économie, la mesure exacte et l'adresse dans l'effort, -s'il développe les sentiments d'altruisme et de saine solidarité, l'esprit chevaleresque et la loyauté, - d'autrefois la décision, l'à-propos et la volonté. Tel est le but général des jeux aux points de vue physique et moral. La manière la plus générale de classer les jeux consiste à les partager en jeux gymnastiques et jeux libres ou récréatifs. Les jeux gymnastiques, tout en accordant aux élèves une liberté d'action limitée, ont à un certain degré les caractères des exercices gymnastiques. Les jeux libres ont leurs règles propres, et l'obligation de s'y soumettre volontairement constitue une excellente école pour les élèves, tant jeunes qu'adultes. Tout en leur laissant la liberté d'expansion inhérente au mode de divertissement qui les caractérise, ces jeux seront toutefois surveillés afin qu'ils réunissent les qualités éducatives qui en excluent toute manifestation d'indiscipline, d'égoïsme ou de rudesse. Il est donc de toute importance que le jeu conserve toujours son caractère de divertissement et soit conduit de manière que tous les élèves y prennent part. L'instructeur empêchera donc le jeu personnel et la formation des petits clans qui nuisent à la participation de tous les élèves au jeu. Notre classification est limitée, et d'aucuns seraient peut-être tentés de la trouver incomplète. Notre but essentiel n'étant que de fournir aux professeurs les moyens d'égayer opportunément les leçons de gymnastique d'une part, et de récréer les élèves aux plaines de jeux d'autre part, nous renvoyons volontiers aux ouvrages spéciaux qui fournissent un choix plus ou moins étendu et parfois adapté aux différents âges.

**** *nom_pages *date_1929 *edition_chiron

Dans la culture corporelle par exemple, les jeux d'exercices et les sports apporteront l'intérêt d'un but à atteindre mais pour qu'ils soient absolument bienfaisants, à la fois physiquement et moralement, il faudra y rechercher avant tout un PLAISIR organique, surtout de souffler poursuivre un ballon sur de larges gazons en le lançant, tantôt et le plus souvent du pied, quelquefois de la main, me semble le plus simple, le plus naturel et le plus bienfaisant des jeux d'exercice.

**** *nom_bourgouin *date_1931 *edition_riou

Le mouvement spontané réglé par la gymnastique naturelle est la fin dernière de toute éducation physique. Ce mouvement s'exprime par le jeu et le sport dont les règles sont acceptées et non imposées. Apprendre à jouer aux enfants et préparer les adolescents à la vie sportive est un des buts que doit se proposer tout éducateur physique, et l'auteur l'a bien mis en relief. Le jeu, c'est la détente nerveuse, c'est le correctif de la fatigue scolaire. L'enfant qui joue oublie leçons, punitions, il ne songe plus à la contrainte imposée par le maître et la famille. Mais le jeu réclame le temps et l'espace. S'il a sa place dans la leçon quotidienne, ce n'est qu'en raccourci, car un jeu de 2 à 5 minutes n'est pas un jeu. Il faut donc que l'enfant, comme l'adolescent, dispose chaque semaine soit d'une après-midi d'activité sportive, soit d'une séance spéciale remplie par le jeu sous la surveillance discrète du maître. [...] Dans les établissements du second degré, je demande que la leçon soit quotidienne et que, en dehors de

des deux heures hebdomadaires de gymnastique, le jeudi après-midi soit réservé au professeur d'éducation physique. Le jeudi est le jour de l'entraînement sportif, de l'athlétisme, du football, du basket, le jour de l'activité physique libre, ce qui veut dire librement dirigée. Séances de jeux hebdomadaires Durée : 40 à 60 minutes. Des séances spéciales de jeux, en plein air, hors de la cour de l'école, sont le complément indispensable des leçons d'éducation physique. Chaque séance comprendra 3 ou 4 jeux de compétition ou 2 jeux judicieusement choisis et 2 compétitions (concours de course, saut, lancer, porter, grimper et même de natation pendant la belle saison). Elle sera précédée d'une petite mise en train et suivie d'un retour au calme. Les élèves seront groupés suivant leur développement physique et physiologique. Comme pour la leçon d'éducation physique, il faut faire alterner les applications ou jeux mettant en action les muscles de la partie supérieure du corps avec ceux n'intéressant que la partie inférieure. C'est à dire que des applications ou des jeux de saut ou de course suivront ou précéderont des jeux ou des applications de grimper ou de porter ou de lancer. Établir un roulement pour permettre l'observation de ces règles générales.

**** *nom_ledent *date_1929 *edition_desoer

Les buts de l'éducation physique sont : but hygiénique, but esthétique, économique, moral et social. Dans le but esthétique il est dit : Le Beau et le Bien sont réunis par la grâce, ce PLAISIR que procurent les mouvements exempts de contrainte et d'effort. La discipline n'implique pas nécessairement l'immobilité et le silence. Tout l'art de la discipline consiste à faire admettre une règle et à empêcher qu'on la transgresse. En éducation physique, nous avons souvent à corriger, à redresser les individus. Certes, tolérer n'est pas éduquer mais vouloir corriger toutes les fautes, c'est provoquer une atmosphère de monotonie. L'éducateur doit surtout veiller à l'intérêt de ses leçons et provoquer l'effort volontaire en répétant l'exercice, en suivant toutes les progressions. Jamais il ne laissera ses élèves inactifs et préparera son cours, se rappelant que ce que le supérieur donne en effort et en volonté, lui est toujours en affection et en respect. Nous en sommes arrivés à montrer que la discipline est avant tout fonction de la valeur du professeur. Si celui-ci est vraiment apte à remplir sa tâche, s'il est vraiment un éducateur, il mettra en œuvre une discipline ferme mais affectueuse, qui impose le respect mais qui ouvre les cœurs. Or plus il est jeune, moins il tient compte du PLAISIR futur. Il faudra donc lui donner une récompense immédiate. Combien d'adultes n'apprécient aussi que celle-là. Un encouragement, une poignée de main incite l'élève à persévérer dans la voie des efforts. Si votre section a bien travaillé, annoncez ostensiblement que vous prolongez le jeu, ou que vous autorisez quelques exercices libres. Peu d'élèves restent insensibles à ce PLAISIR. Logiquement l'inverse constituera une punition sérieuse. Faites aimer le gymnase. Dans une conférence à l'Institut J. J. Rousseau, RABINDRANATH TAGORE, le poète-pédagogue, énonçait ses griefs contre l'école qu'il avait fréquentée dans son jeune âge : Je la revois, contait-il, la porte de la classe, béante chaque matin comme une grande gueule. Ses murs nus, ses bancs de bois, son pupitre de bois où se tenait un maître qui donnait la leçon comme un phonographe vivant. Et je la sais encore par cœur, et je l'entends, la ritournelle sans aucune beauté ni dans la mélodie ni dans le rythme que chaque matin nous récitions en chœur sur la galerie de bois avant d'entrer en classe. Elle disait de bonnes choses sans doute : qu'il fallait être sage, ne pas voler, ne pas emprunter. Mais c'était tout de même un mauvais commencement de journée. L'on comprend pourquoi Tagore n'aimait pas cette école et comment il fut amené à en créer une à la mesure de l'enfant. Ces lamentations sont trop pénibles : rendez le gymnase agréable par la propreté, la ventilation, l'ordre, la décoration : par votre présence aussi, car jamais vous n'y serez rébarbatif, vous laisserez sur le seuil les soucis que vous pouvez avoir, et devant les enfants vous vous montrerez toujours d'humeur égale, prêt à goûter avec eux les beautés de la vie. Ainsi votre gymnase ne sera pas ce que MONTAINE appelait une geôle de jeunesse captive. L'erreur capitale que l'on commet en voulant que l'enfant fasse effort par simple amour

du devoir, par simple respect de la discipline abstraite, c'est oublier que l'enfant n'est pas un homme et qu'aux valeurs qui ont cours chez l'adulte, correspond pour lui d'autres valeurs. Les multiples valeurs, qui se rapportent aux nécessités de la vie sociale et de la vie de travail, côté moral ou esthétique, de l'activité, idéal de vérité et de science, obligation morale, sociale ou économique, ces valeurs n'existent pas pour lui. Une fonction simple et unique les remplace toutes : le jeu. Chez l'enfant, le jeu est le travail, est le bien, est le devoir, est l'idéal de la vie. C'est la seule atmosphère dans laquelle son être psychologique puisse respirer et, conséquemment, puisse agir (CLAPARÈDE). Au point de vue pédagogique, le jeu a une sérieuse importance, et sans vouloir lui attribuer une valeur physiologique qu'il ne possède pas toujours, nous estimons qu'il convient d'en introduire dans toutes les leçons de gymnastique éducative. Le professeur saura choisir le jeu suivant le but qu'il se propose d'atteindre et limitera sa durée en tenant compte de l'effort nécessaire et de l'âge du sujet. Théories du jeu.-1° Le jeu est un simple délassement, une récréation (GUTHS-MUTHS, LAZARUS). Les animaux jouent, les petits enfants jouent, les grands eux-mêmes jouent. Un peuple heureux aime le jeu. Seuls les malades, les affaiblis, les déprimés ne jouent pas. Le jeu est donc essentiel dans la vie normale. 2°-SCHILLER, SPENCER y voient l'extériorisation d'une énergie en excès. L'enfant, au sortir de l'école, se précipite en criant, et le jeu commence. 3°-STANLEY HALL y reconnaît des influences ataviques. La fillette joue à la poupée le garçon aux soldats, aux voleurs. Ce que l'on croit être de l'imitation tient de l'hérédité et prépare à la vie. 4°- Le jeu dira QUEYRAT, est l'enfant du travail. KARL GROOS enseigne que cet exercice est préparatoire aux tâches futures et que la stimulation du jeu est nécessaire à la croissance. En s'amusant aujourd'hui, l'enfant se prépare pour dans dix ou vingt ans. Le jeune chat, en effet, joue autrement que le jeune chien. Chaque race a ses instincts et ses jeux. De plus, avec CARR, on trouvera dans les jeux un exercice d'entretien et de fixation des fonctions et des choses acquises. CLAPARÈDE ajoute que le jeu est la manifestation de la tendance de tout être à déployer sa personnalité, et dans le cas où il ne peut le faire, à dériver ses tendances dans une fiction. Ces dernières conceptions sont d'ordre biologique et expliquent la nature du jeu suivant une méthode scientifique. Au point de vue psychique, le jeu procure la joie qui résulte de l'expansion de l'activité, de l'impression de liberté, de la satisfaction des instincts et des illusions. Les jeux ont un caractère émotionnel qui en font l'attrait : des sentiments affectifs s'éveillent et l'intelligence même s'y révèle. Au point de vue moral, les jeux en commun suscitent l'obéissance, le dévouement. Le jeu n'est pas toute l'éducation physique (KUYPERS), car on emprunte dans les jeux toujours le même geste et rien n'assure le développement intégral de la musculature et des organes internes. La correction des mouvements et des attitudes n'existe pas. La joie du jeu entraîne souvent l'enfant au delà des limites de la fatigue, et les après-midi de jeux libres surexcitent trop souvent les enfants. Le jeu donne un libre essor au désir de briller et de surpasser les autres. Le jeu libre ne poursuit donc nullement l'affermissement de la santé, le développement harmonieux, l'utilisation économiques des forces. On n'y peut ni surveiller, ni doser les conséquences du mouvement sur les grandes fonctions respiratoires, circulatoires et nerveuses. Le jeu organisé, dirigé, aura nos sympathies et nous y ferons, selon l'âge, une part notable dans l'enseignement. Nous ne bannirons pas entièrement le jeu libre qui fournit aux enfants un PLAISIR ineffable et aux maîtres l'occasion d'observer leurs élèves. Il convient d'observer dans la pratique du jeu, comme dans tout enseignement, une progression rationnelle. Au début, on simplifiera les règles, on expliquera clairement les différents mouvements et on fera une brève démonstration. Peu à peu on habituera l'élève à réfléchir en jouant, à perfectionner sa tactique car, le plus souvent, on court avec les jambes, mais on gagne avec la tête. La gymnastique est la science qui consiste à savoir immobiliser le centre de gravité du corps sur un point d'appui stable dans une attitude fondamentale, recherchée d'avance en vue du plus grand effort raisonné et éducatif, à produire progressivement par des mouvements disciplinés, classifiés, appliqués rationnellement quels que soient l'âge, le sexe et la structure

anatomique, aux divers segments du corps avec la recherche directe de leurs effets physiologiques sur les grandes fonctions de la vie. Le sport, spécialisation du jeu, est l'art qui consiste à savoir mobiliser le centre de gravité du corps sur un appui stable ou instable sans attitude recherchée d'avance en vue du moindre effort instructif et non éducatif à produire subitement par des mouvements libres non classifiés, adaptés d'après l'âge, le sexe et la structure anatomique aux divers segments du corps, sans la recherche directe de leurs effets physiologiques sur les grandes fonctions de la vie. La gymnastique est basée sur l'analyse et la raison le sport est basé sur la synthèse et l'émotivité. D'un côté une tendance classique considérant l'exercice comme un devoir utile d'hygiène à remplir, comme un moyen indispensable d'éducation, comme une voie de sagesse prévoyante à poursuivre. De l'autre côté, le peuple réclamant le pain et les jeux, décidant qu'il faut s'amuser et que dans la voie du PLAISIR tout est permis, ou tout au moins laissant s'extérioriser une imagination ardente, tandis que les premiers recherchent le culte du vrai. Les contes-exercices froebeliens plaisent à l'enfant. C'est parce qu'on perd trop souvent cette recommandation de vue que certaines leçons de gymnastique sont peu productives, elles suintent l'ennui, l'enfant travaille comme un automate sans faire l'effort personnel qui, seul, féconde son travail. Il faut une leçon vive, animée, gaie, pleine d'entrain que l'enfant rentre en classe l'air heureux, le regard brillant, le teint animé, on pourra dire alors que la leçon-sauf erreur grave- a été bonne. L'homme âgé, s'il a connu gymnastique et sports, reviendra avec PLAISIR à une distraction utile : natation, marche, escrime, cyclisme

**** *nom_bjorksten *date_1929 *edition_delachaux

L'éducation vise donc à former des êtres humains. Physiquement ils seront vigoureux, sains, résistants à la fatigue spirituellement ils posséderont une pensée, une volonté énergiques et fortes. En un mot, ils devront façonner, dans leur être intérieur, les impressions apportées de l'extérieur par les sens, puis ensuite les transformer, les ennoblir vers une éthique toujours plus belle. Plus l'être intérieur est beau, riche, pur, plus il s'accorde avec les principes élevés de la vie spirituelle, et plus il a le pouvoir de pénétrer, de maîtriser nos pensées et nos actions. S'il pouvait régner entre le corps et l'âme une harmonie complète, l'être humain idéal serait réalisé. Il serait non seulement au sommet du développement intellectuel et physique, mais posséderait aussi la joie de vivre et la chaleur du cœur. D'après des enquêtes faites dans différents pays sur l'intérêt que suscitent les différentes disciplines scolaires, la gymnastique bien ordonnée arrive souvent en troisième ou quatrième rang si par contre l'enseignement est mauvais, elle occupe un rang bien inférieur. Il faut chercher la raison de ce manque d'intérêt surtout dans le trop petit nombre d'heures consacrées à cette branche dans l'horaire scolaire. Les enfants ont trop peu de mouvement, ils ne sont pas entraînés et par conséquent se fatiguent facilement. Celui qui ne parcourt que rarement un à deux kilomètres est vite fatigué, mais celui qui s'entraîne quotidiennement à la marche devient résistant et ressent un besoin intense de mouvement pour avoir le sentiment de se bien porter. À côté de cela, on exige trop de travail intellectuel. Les déchets de fatigue s'accumulent et empoisonnent le cerveau. Les élèves des dernières classes arrivent trop souvent à leur leçon de gymnastique sans entrain et beaucoup trop fatigués pour pouvoir y trouver de l'agrément et en recevoir comme un bienfaisant coup de fouet. Une juste alternance entre le travail intellectuel assis et les exercices physiques ordonnés, à des heures convenables, changerait certainement le résultat des enquêtes sur l'intérêt et le goût de l'enfant pour les exercices physiques. Espérons que l'école de demain comprendra ce qu'elle doit à la santé physique des générations à venir. Il est certain que des réformes sont nécessaires dans la théorie de la gymnastique pédagogique, mais elles sont plus nécessaires dans l'application pratique de la gymnastique. C'est une vérité indéniable qu'un corps sain agit fortement et sainement sur la vie de l'âme : mais n'oublions pas la réciproque de plus haute valeur encore : l'influence de l'âme sur les fonctions vitales du corps. Si la science peut aujourd'hui avec

précision déterminer lors d'un exercice : la pression artérielle, le nombre de pulsations, les lois de la combustion, la quantité d'air inspiré et expiré, la fatigue, l'élimination, la qualité et la quantité du travail musculaire. Nous devons comprendre que pour nous, maîtres de gymnastique, cela n'est pas suffisant. Le corps, la machine, travaille d'après certaines lois physiques données, mais l'âme possède une force dont l'action prenante ne peut jamais être mesurée ni placée assez haut. Le corps est et reste le serviteur l'âme est le maître. Ainsi l'étude scientifique de plusieurs états d'âme met en lumière leur influence directe sur le corps. La joie par exemple est un facteur nécessaire du bien-être physique. Le principe de la joie se fond avec le principe de la vie l'essence de la vie est joie. Une vieille chanson exprime cela d'une façon incomparablement belle : De la joie naquit toute la création, son existence est assurée par la joie, vers la joie elle avance lentement, et dans la joie elle arrive au port. Plus un être humain est saisi par la joie, plus il s'exprime intensément par toute sa manière d'être. La tenue est plus alerte, les mouvements plus vifs, plus libérés et par cela même plus expressifs, la voix plus claire et plus lumineuse. Les fonctions physiologiques : l'activité cardiaque, la respiration, etc., s'accomplissent mieux, la pensée est plus rapide et plus claire, etc. La gymnastique doit tenir compte de tout cela plus qu'elle ne l'a fait jusqu'à aujourd'hui. Donc, en choisissant des exercices, l'éducatrice ne doit pas penser uniquement au but physique qu'elle poursuit. Les exercices systématiques qui visent l'amélioration des fonctions physiologiques, doivent alterner avec des exercices de nature psychique, qui, s'ils n'ont pas de vertu physique spéciale, ont une valeur psychologique d'autant plus grande. Nous comptons dans ce dernier groupe les exercices stimulants, qui excitent l'énergie et la volonté, tels que les mouvements rythmés, les exercices-jeux, les jeux eux-mêmes, certains concours, etc. Combien pénible n'est-ce pas, la plupart du temps, de regarder une bande d'enfants ou de jeunes filles exécuter des exercices de plancher. Des muscles et des nerfs tendus, des mouvements anguleux, de bois, une expression dure du visage qui exprime l'ennui de l'obligation ! La raideur et la mort quand toutes les forces de la vie et de la beauté devraient s'extérioriser ! Ce n'est qu'aux exercices d'agrès et pendant le jeu, où l'enseignement n'a pas réussi à réprimer la liberté, l'affranchissement et l'activité joyeuse, que les visages s'égayent. N'est-ce pas une démonstration suffisante pour engager le maître à changer sa conception des moyens et du but de l'éducation physique ? Ce qui est utile et sain (but physiologique) est en plein accord avec la beauté de la forme, la liberté de mouvement, la grâce, la souplesse (but morphologique et esthétique) ce qui est utile au corps contribue aussi à la santé de l'âme (but psychologique). On choisit les exercices, au point de vue esthétique, en pensant à la culture de la beauté. Le vocable 'beauté' est synonyme d'harmonie et la gymnastique doit s'imprégner au plus haut point, de sa grande valeur éthique. En éducation physique, des principes esthétiques justifiés combattent la force brutale et la virtuosité musculaire sans but. Nous ambitionnons une maîtrise corporelle spiritualisée dont le but est de purifier, d'affiner nos sensations en leur donnant une extériorisation libératrice grâce à des mouvements harmonieux. La beauté, en gymnastique, sous-entend non seulement l'exécution, des exercices avec sûreté (pureté de forme) mais aussi avec âme, légèreté, grâce. Les exercices devraient aussi, par leur caractère de noblesses et leur composition même, développer le sens de la forme. L'exécution sûre, légère et gracieuse des exercices a comme résultat une économie des forces (musculaires et nerveuse) qui est un facteur des plus importants pour le bien-être de tout être vivant. La joie et l'énergie, la contrainte et l'ennui (ou d'autres états émotifs) agissent d'une façon bienfaisante ou déprimante sur la manière d'être. L'ennui dit Hirn, qui est en lui-même restrictif, gêne l'expression motrice et la rend disgracieuse. La joie, par contre, a la légèreté comme inspiratrice et résultat, son expression de légèreté on ose plus et on ne doute pas à chaque mouvement. C'est pour cela que toute joie profonde contient une certaine inconscience. Et c'est pour cela encore que, chez une créature pleine de charme, la grâce ne se révèle jamais avec une plus grande séduction que lorsqu'elle est dominée par un état d'âme joyeux. Le jeu et la danse sont les formes expressives les plus

nobles de la grâce. En règle générale, on peut dire qu'une sensation forte qui occupe la conscience et paralyse l'attention portée sur le moi, aide à la naissance de la grâce immédiate (soulignée par Elli Bjorktsen). Toute maîtresse de gymnastique devrait imprégner son enseignement de ces mots. Le rythme, dans le mouvement corporel, est d'une valeur inestimable pour l'économie des forces parce qu'il augmente notre volonté et notre joie. C'est pourquoi la gymnastique n'a pas le droit, comme cela a été le cas jusqu'à maintenant, de mettre de côté presque entièrement le pouvoir du rythme. Cette déclaration exige plus ample explication. Lorsque la gymnastique est mal conduite au point de vue rythmique, cela provient non seulement de l'ignorance de la maîtresse quant à la puissance véritable, profonde, prenante du rythme, mais aussi de son sens rythmique insuffisant. Elle peut et doit donc s'efforcer de parer à son incompetence par des exercices persévérants. Une fois que l'intérêt pour l'étude du rythme est éveillé, on introduit rapidement des réformes insoupçonnées auparavant dans l'enseignement gymnastique la légèreté, la grâce et la liberté dans les exercices en bénéficient, de même que la vie et la joie qui deviennent l'âme d'une leçon. Les exercices exécutés sur commandement contribuent davantage à l'élévation de la vue psychique que les mouvements spontanés, librement choisis (car une nature timide, sans initiative, peut alors se soustraire à un grand nombre des efforts nécessaires au développement du cerveau). Les exercices commandés obligent les gymnastes à résoudre d'une manière rapide et précise les ordres d'une autre personne. Cela nous démontre l'immense influence qu'ont les exercices gymnastiques bien dirigés sur le développement du cerveau et sur le travail psychique. Nous savons, par expérience, ce que signifient force de volonté et énergie dans la vie. L'être paresseux, apathique, sans initiative, est toujours dépassé aujourd'hui, par l'individu énergique, actif, qui se tire d'affaire et qui, par son intervention immédiate et active, est toujours maître de la situation. La force de volonté et la faculté d'agir ne peuvent pas être séparées l'une de l'autre. Elles supposent d'autres facultés qui les accompagnent, telles que : l'attention, l'esprit ouvert, la précision, la présence d'esprit, le courage, la décision, et au sens absolu du mot, la discipline et la maîtrise de soi. À côté de ces qualités précieuses pour chaque individu, la gymnastique développe encore des qualités sociales telles que la solidarité, l'esprit de camaraderie, la loyauté, l'obéissance à la règle. Un corps sain, avec des nerfs solides et des fonctions normales, constitue un terrain propice à l'éclosion de la joie, du courage de vivre et de la pureté de l'esprit. Nous pouvons donc conclure et admettre la grande valeur psychologique des exercices gymnastiques mais nous convenons, d'autre part, que celle-ci peut être perdue si la maîtresse n'est pas intimement persuadée de sa mission d'éducatrice. Si elle choisit des exercices qui dépassent les possibilités des élèves en force, résistance ou coordination ou encore des exercices dont la mesure (lente ou rapide) est trop uniforme, si elle autorise une exécution molle, sans énergie elle peut être persuadée, qu'en peu de temps, elle tue l'intérêt et l'amour des élèves pour la gymnastique. Elle détruit ainsi la base psychique nécessaire sans laquelle les exercices ne donnent pas leur plein rendement, tant physique que psychologique. À côté des exercices gymnastiques proprement dits, on peut employer de petits exercices intermédiaires, qui, à l'imitation de ceux dont nous avons parlé au point de vue esthétique, s'intercalent dans le plan de la leçon lorsque la maîtresse le juge nécessaire. Le but de ces exercices intermédiaires est double : 1) stimulant 2) reposant .1) Au point de vue physique les exercices intermédiaires n'ont pas nécessairement une valeur spéciale on ne leur demande que de satisfaire à leur but psychologique, d'être émoustillants et de donner à l'esprit une sensation de changement. Car, un bon enseignement doit développer la joie, l'entrain, la vie et si l'on s'en tient strictement aux exercices systématiques, la leçon devient facilement ennuyeuse. La systématisation a souvent tué l'âme de la gymnastique... nous ambitionnons de leur apprendre à accomplir un travail musculaire énergique, mais maîtrisé, persévérant et accompagné d'un équilibre psychique complet. On satisfait à cette exigence, en gymnastique, par les conditions déjà mentionnées un juste choix des exercices (exercices qui ne dépassent pas les possibilités des élèves voir le chapitre sur l'analyse d'une leçon de

gymnastique, paragraphes A, B, et C), une bonne manière d'enseigner et un commandement coloré (voir paragraphe 2 et 3 de ce chapitre). À cela ajoutons encore les exercices calmants (exercices de décontraction). Les exercices intermédiaires de décontraction sont, pour autant qu'on les comprend et qu'on les renouvelle d'une bonne manière, des moyens merveilleux de récréation et de renouvellement de forces. Ils exigent à un haut degré une respiration calme, naturelle, qui augmente ultérieurement leur bienfaisant effet hygiénique. Les jeux qui n'exigent qu'un faible effort physique visent à donner le sentiment de la variété ou sont un stimulant psychique on les introduit soit entre les exercices morphologiques, soit plutôt entre, ou après, les exercices préparatoires. C'est la même chose pour les exercices intermédiaires dont le but principal est soit de chercher à provoquer des mouvements libérés, bien localisés, soit d'agir comme stimulant psychique, soit encore de décontracter physiquement ou psychiquement. Un juste emploi du temps suppose que l'activité se poursuit avec énergie, joie au travail et qu'elle est ordonnée suivant un plan mesuré qui exclut tout rythme haletant et nerveux. Omettre ce principe serait une grosse faute pédagogique qui produirait facilement du surmenage par un emploi inutile de forces physiques ou psychiques. Les jeux sont un moyen éducatif merveilleux non seulement au point de vue physique, mais encore au point de vue psychologique ils contribuent puissamment à la formation du caractère et à l'éclosion d'excellentes qualités morales. Un jeu organisé exige loyauté, obéissance à la règle, force de volonté, transformation rapide de l'impulsion en action, esprit de service, générosité, maîtrise de soi, etc. On a appelé le jeu : le berceau de l'évolution humaine il y a là une vérité indéniable : un grand nombre de fils qui tissent la trame de la vie, ont leur attache dans les jeux de l'enfance, dans ces jeux qui, trop souvent encore, ne paraissent pas avoir une signification profonde aux yeux des adultes. Le jeu est pour l'enfant l'expression spontanée de son être intérieur, de ses instincts. Mais, c'est surtout par sa valeur éducative que le jeu a une importance de premier ordre. Plus les qualités auxquelles il fait appel sont développées, plus la coopération morale des joueurs est complète. L'esprit de camaraderie le respect de chaque petit détail dans les règles du jeu, une forte discipline personnelle, etc., trouvent leur expression dans le jeu. Il faut avouer que l'éducation physique n'a pas toujours accordé au jeu la place importante qu'il mérite d'avoir comme moyen éducatif puissant au service de l'éducation générale. On a trop souvent utilisé des jeux sans valeur éducative ou on n'a pas enseigné de façon à donner au jeu toute son importance morale. Au lieu de diriger le jeu avec cœur et âme, de stimuler ici, de corriger là, de guider les enfants vers l'idéal à atteindre, la maîtresse est trop souvent présente comme une spectatrice passive qui considère le jeu comme un moment bienvenu de repos. On n'insistera jamais trop sur la responsabilité de l'éducatrice comme chefs des jeux. A la vérité, il y aurait beaucoup à réformer dans ce domaine. On ne devrait garder dans les recueils de jeux que ceux qui s'imposent par une valeur indiscutable et les ordonner d'après l'âge et le développement des élèves. Les règles de jeux devraient être simples, faciles à comprendre et avoir de hautes exigences quant à la discipline, à l'esprit de camaraderie, à la loyauté, etc. L'éducatrice qui devine une dépression momentanée chez ses élèves et qui adapte son plan de leçon de façon à stimuler leur état d'âme vers une réaction énergique, peut-être certaine qu'elle rattrapera facilement le temps perdu, au point de vue correctif, par exemple. Toute compréhension justifiée des circonstances lui attache le cœur de ses élèves cela réagit sur les leçons, stimule l'intérêt et l'ardeur des enfants à se perfectionner toujours davantage en gymnastique. Un enseignement vivant, électrisant, est le meilleur procédé pour cultiver une bonne santé physique et morale au moyen de l'exercice physique. La gymnastique devient éducative, au sens complet du mot, lorsque les élèves quittent la leçon avec une sensation de renouveau de vie, l'esprit plein de joie et de bien-être. Il ne faut pas confondre discipline avec sévérité et despotisme, qui tuent la joie, dépriment l'esprit et sont souvent l'origine d'un manque de loyauté chez les élèves. Les bases de la discipline et de l'ordre gisent dans la manière d'être et de se comporter de l'éducatrice elle doit pouvoir donner un enseignement si vivant et stimulant que les élèves n'ont

ni l'envie ni l'occasion d'être désobéissantes ou négligentes. Lorsqu'une maîtresse n'a pas de discipline, elle doit toujours en chercher la cause en elle-même. Une manière d'être pédante, sèche, tracassière, des ordres témoignant de petitesse d'esprit, une incapacité de donner des instructions courtes et facilement compréhensibles, le manque de précision dans la surveillance des ordres à exécuter, etc., tout cela contribue irrémédiablement à saper l'ordre et la discipline. Par contre, les exercices enseignés et dirigés dans l'atmosphère voulue, sont le meilleur des toniques pour éduquer à la maîtrise de soi et le sens de l'ordre. Pour nous, voici la règle d'or d'un enseignement qui va de l'avant : D'abord la vie et ensuite la ciselure de la forme. L'éducatrice devrait posséder l'art (qu'elle s'adresse à des enfants ou à des adultes) 'de faire vibrer les bonnes cordes' c'est en cela que réside le secret de l'entrain et de la joie au travail qui règnent dans une salle de gymnastique. C'est par ce ressort caché que l'intérêt et la compréhension des élèves pour les exercices physiques ne font qu'augmenter avec le cours des années au lieu de diminuer comme on le voit, hélas, encore trop souvent. La voix du commandement doit révéler les couleurs de la vie et suggestionner les élèves tant au point de vue physique que psychique. Elle doit être haute, lumineuse pour exprimer la joie et le PLAISIR de vivre, saine et claire pour créer le courage et la foi, sûre et décidée pour stimuler la volonté et la force, calme et maîtresse d'elle-même pour apporter le repos et la possession de soi-même, etc. On attache une importance peut-être un peu exclusive à tout ce qui touche le côté technique de la gymnastique et on laisse trop de côté son but psychologique c'est un fait à regretter, d'autant plus que, par cela même, la gymnastique n'a pas encore obtenu la place d'honneur qu'elle pourrait et devrait avoir dans l'éducation en général. Si la famille prenait à la lettre le mot de Stern : Chaque tendance au jeu est comme l'aube d'un instinct sérieux, elle ne refuserait certainement pas à l'enfant l'occasion d'exercer son corps comme la nature le demande. L'école enfantine, dans notre pays, est encore trop abstraite et n'a pas pris comme base de son enseignement le mouvement et le jeu. Les jeux libres des enfants sont caractérisés par le désir insatiable de changement ainsi que par la spontanéité et la joie qui les animent pendant le mouvement. S'ils sont fatigués de certains exercices musculaires, ils changent et recourent alors à d'autres mouvements pour satisfaire leur besoin d'activité. Le corps finit ainsi par avoir une somme suffisante et complète d'exercice. La joie et l'impulsivité sont l'expression de la fantaisie qui domine le petit enfant. Il s'agit là, comme en toute chose, d'éveiller l'intérêt pour la gymnastique par la compréhension de la nature enfantine qui demande fraîcheur et liberté non pas une liberté indisciplinée, mais une liberté qui s'exprime par la joie de vivre, le mouvement dégagé de tous liens gênants. Il faut petit à petit 'jouer' la gymnastique. On n'y arrive que si l'éducatrice suit la nature de l'enfant, si elle le laisse vivre pendant ses leçons de gymnastique, dans le monde qui est le sien, tout en ayant pourtant la pensée nette que toute leçon doit être physiquement et psychiquement éducative. Il y a une grande différence entre les filles et les garçons dans le même sexe il y a aussi des différences marquées. On dépiste facilement les enfants doués d'une fantaisie qui leur permet de jouir d'une certaine apparence de danger, etc., ou ceux qui sont de pauvres petits délicats, exprimant, dans un langage naïf et candide, leur joie et leur fierté d'avoir réussi un exercice difficile pour eux. Il est certain que les exercices exécutés sans l'influence psychique de la fantaisie, n'ont qu'une valeur physiologique relative en comparaison de ceux qui sont l'expression spontanée d'un état d'âme heureux. Tout éducateur devrait incruster cette vérité dans son âme. Les fillettes retirent en général grand avantage de la coéducation. L'esprit entreprenant, le courage et la manière énergique de se mouvoir des garçons agissent d'une façon stimulante sur les fillettes. Leurs pleurnicheries et leur poltronnerie s'évanouissent et la grande ambition des filles est d'égaliser les garçons dans leur habileté naturelle. Mais c'est aussi souvent très utile pour ces derniers, de faire des exercices qu'ils estiment être au-dessous de leur importance, pour ne pas parler des cas où des fillettes boute-en-train deviennent les petites mamans des garçons qui ont alors honte de leur couardise et de leur faiblesse.

**** *nom_didier *date_1931 *edition_nc

La gymnastique est indispensable à l'entretien d'une bonne santé. Je ne veux nullement prétendre que l'on ne puisse, sans gymnastique, jouir d'une bonne santé, au moins apparente et provisoire. Mais c'est la gymnastique qui, marchant de pair avec une alimentation bien comprise, conditionne cet équilibre physiologique parfaitement stable, cette santé confiante en l'avenir et sûre de soi, qui permet à l'heureux mortel qui en est détenteur de dire :... Bien portant je suis, bien portant je serai dans huit jours, dans deux mois, dans deux ans... Sur cent personnes, il en est bien quatre-vingt dix-neuf qui n'oseraient proférer une telle affirmation sans toucher du bois pour conjurer le sort : la centième est précisément le culturiste méthodiquement entraîné. Ce livre est un geste de réaction contre les méthodes trop nombreuses qui viennent au jour avec la préoccupation de flagorner la goule en flattant son goût pour ce qui sort de l'ordinaire, plutôt que de lui rendre en toute simplicité un service réel. Que l'austérité de la suédoise s'adapter mal au caractère primesautier de l'enfance, cela ne fait de doute pour personne. Cela ne lui retire pas son grand avantage d'être l'occasion multiplicative de prises d'attitudes correctes imposées, contrôlées et corrigées, d'éveiller chez l'enfant le sens du mouvement, le sens du geste harmonieux, de cultiver l'élégance du maintien et l'aisance de l'allure. La gymnastique synthétique procède de principes opposés. L'exécution est ici dominée par le facteur équation personnelle, qui conditionne ce que les techniciens appellent suivant les cas le style ou le coup à attraper. Les qualités qui en ressortent sont l'esprit d'initiative et la débrouillardise. L'une n'est donc pas exclusive de l'autre, et il est regrettable pour l'intérêt supérieur de la vérité scientifique et pour la grande cause de l'éducation physique que, par l'expulsion des exercices éducatifs élémentaires, comme indésirables de la Méthode Naturelle, les ponts aient été rompus entre les deux doctrines. Ces exercices élémentaires permettent à chaque séance une révision générale de toute la musculature, groupe par groupe, en contractions poussées et complètes et en attitudes correctes, et l'attente de la partie enjouée et distrayante de la leçon constitue, même pour un enfant impatient de toute discipline, un appât suffisant pour qu'il se prête de bonne grâce à un quart d'heure d'exercices plus sérieux dont on lui souligne l'utilité en même temps qu'on lui explique que la vie ne comporte pas que des roses, qu'il y a aussi des épines, notion qu'il n'est pas mauvais de lui inculquer de bonne heure. Le dessert après la rata... Les exercices intermédiaires se divisent en deux groupes. Le premier vise à exercer l'amplitude motrice d'une seule articulation il comprend des mouvements analytiques. Le deuxième groupe contient les exercices qui font travailler en même temps deux ou plusieurs articulations appartenant à un même segment corporel. Ce sont des mouvements synthétiques. Les exercices intermédiaires se placent entre les exercices habituels, à l'endroit où ils conviennent le mieux. Dans la même leçon on n'emploiera jamais plus d'un exercice analytique ou d'un exercice synthétique. Pendant l'exécution de ces exercices, on ne s'attachera pas spécialement à la tenue. L'important est que les muscles d'une (ou plusieurs) articulations soient mis en activité pour produire un mouvement déterminé. Le travail sera exécuté avec une précision extrême, c'est-à-dire avec une juste mesure d'énergie, une amplitude de mouvement déterminée en direction et étendue. Au commencement, on n'oubliera pas de choisir des positions initiales qui facilitent une bonne localisation musculaire. L'enseignement des exercices intermédiaires ne sera jamais pédant au contraire, il sera joyeux, sans contrainte et éveillera chez les élèves le désir et la volonté de s'exercer il stimulera leur esprit et deviendra ainsi un changement, une récréation dans le travail gymnastique. On peut même pratiquer ces exercices avec avantages pendant un moment de repos prolongé. Le rythme, enfin, joue un rôle très important dans l'économie des forces. On peut définir le sens du rythme : 'la faculté de saisir la division mesurée du temps, et d'ordonner les mouvements suivant ce principe'. Le rythme dans le mouvement, libère d'une façon ordonnée une force intérieure et a, par cela même, une influence vivifiante et disciplinante. 'Il supprime tout tâtonnement et hésitation il rend la forme extérieure

légère et sûre, c'est à dire gracieuse'. Il oblige le rebelle à l'attention et incite les muscles obéissants à la volonté à suivre les chemins soumis aux lois du rythme. 'L'obligation a agi en libératrice et la liberté se révèle par la grâce avec laquelle elle se soumet à la règle'. Le rythme est une force puissante dans notre grand univers soumis aux lois cosmiques il régit et pénètre tous les domaines de la nature. L'unité indissoluble entre le corps et l'âme a déjà été soulignée ici plusieurs fois. Tout ce qui est utile pour le corps l'est aussi pour l'âme la réciproque est vraie. Les exercices physiques ont une grande importance psychologique parce qu'ils contribuent puissamment au développement de la force de volonté, de l'énergie qui jouent un rôle fondamental dans la vie psychique de l'être humain.

**** *nom_didier *date_1930 *edition_barreau

Les couchers de soleil répandent sur ce panorama une orgie de teintes qui en font varier l'aspect à l'infini. Les visions de beauté que cueillent à tout instant les yeux du culturiste à ce spectacle de féerie, le PLAISIR, l'exaltation, l'euphorie qui en découlent, créent une ambiance dans laquelle l'exercice n'est plus un travail, mais un agrément l'élève parvient sans fatigue (j'allais dire sans s'en apercevoir) à la fin d'une leçon représentant une suite continue d'efforts souvent intenses. Observons des élèves en leçon. Leurs évolutions sont animées du principe directeur de la méthode du Lieutenant Hébert : le retour à la nature. La leçon se fait au plein air vivifié de soleil que l'on respire à pleins poumons, qui baigne et flagelle la peau. La tenue d'exercices laisse le plus de peau possible exposée, comme celle du primitif, à l'air et au soleil, voire même (mais seulement après entraînement préalable) aux intempéries, au vent, à la pluie : pour les femmes et jeunes filles, culotte et tunique décolletée sans manches et tombant à mi-cuisse pour les hommes et jeunes garçons, simple culotte courte de toile blanche. C'est la remise en valeur de la haute importance des fonctions dépuratives et toniques de la peau, la réhabilitation de la nudité enfin affranchie du caractère d'inconvenance et d'indécence dont l'avait souillé des siècles d'ignorance et d'erremments : la vérité sort nue de son puits. Il est malaisé de dépeindre l'intensité du PLAISIR naïf, simple et sain si différents de nos PLAISIRS mondains, que l'on éprouve à se soustraire pour un temps à la tyrannie des conventions de la vie moderne, et à se rapprocher de la vie naturelle. La gaieté, l'euphorie, l'entrain, conséquences de combustions organiques plus actives, accompagnent l'exercice et en assurent l'efficacité. Comme la musique, la Culture Physique adoucit les mœurs. Elle est créatrice de bonheur. La tempérance ne s'impose pas, elle doit être librement consentie. Il faut donc faire l'éducation public, lui enseigner les dangers de l'alcoolisme pour l'individu, la famille et le pays et élever son idéal. Avant tout, il est indispensable de développer chez les jeunes générations le goût du plein air et des exercices physiques, de leur faire comprendre que le bonheur le plus enviable dans la vie est une santé parfaite et un corps harmonieux, de les aider de toutes manières à atteindre cet idéal. Et il y a lieu de croire que les générations ainsi éduquées seront peu portées à laisser sombrer dans les beuveries le résultat de leurs efforts. Remarquez dès maintenant combien est rare l'ivrognerie chez les culturistes. La satisfaction qu'ils tirent de l'exercice et de la constatation de leur force sans cesse croissante remplace avantageusement chez les PLAISIRS grossiers de la bouteille et les détourne du cabaret. La Syphilis, enfin. L'exercice procure à la jeunesse une détente physique normale, une fatigue musculaire saine qui équilibre et apaise le système nerveux. Le soir venu, le lit et le repos sont pour le culturiste la conclusion logique d'une journée bien remplie au point de vue physique. Il n'éprouve pas cette angoisse d'une activité musculaire non dépensée, d'une imagination surchauffée, qui le soir, arrache irrésistiblement le jeune sédentaire à sa famille inquiète et le pousse vers les établissements de nuit et de PLAISIR pour y acheter un apaisement factice au milieu des promiscuités les plus malsaines et des risques les plus graves. Comme préservatif contre la syphilis, une heure d'exercices musculaires est plus opérante que la meilleure pommade au calomel.

**** *nom_faurobert *date_1946 *edition_bailliere

En résumé, le maître doit connaître à fond la physiologie de l'enfant. Il faut que celui-ci trouve du PLAISIR dans l'exécution de la séance et qu'il la termine à regret. Nous pouvons affirmer par expérience que seule la méthode naturelle procure cette joie réelle aux enfants : les mouvements mécanisés exécutés avec ensemble les ennuient, et la plupart d'entre eux cherchent à les escamoter. L'enfant aime instinctivement le travail en souplesse et la liberté personnelle d'action. Le maître doit respecter ces goûts qui ne sont que le reflet de besoins biologiques profonds.

**** *nom_labbe *date_1930 *edition_doin

Mais, quand on en parle dans les milieux intéressés, on se heurte aux protestations de tous les enfants, et même de ceux qui pratiquent le plus volontiers les sports ils trouvent la méthode de LING ennuyeuse à l'excès, et je ne puis m'empêcher de leur donner raison quand j'interroge les souvenirs de mon enfance. La réponse des jeunes gens d'aujourd'hui est la même qu'au temps de Mgr DUPANLOUP, lorsqu'on avait essayé d'instituer, en guise de jeux, cette gymnastique dans les cours des collèges : Si vous saviez, monsieur le Supérieur, comme ça nous ennuie de nous amuser de la sorte. Si la gymnastique de LING convient aux Suédois, il n'en est pas de même pour les Français, qui n'y voient qu'une discipline fastidieuse, quelque chose comme les gammes au piano dans l'éducation musicale. Or un exercice qui déplaît n'est jamais effectué, et l'on peut être sûr que, dans nos collèges, les élèves trouveraient toujours le moyen de couper à la gymnastique. SPENCER pense, en outre, que la gymnastique suédoise, effectuée sans PLAISIR, ne produirait que des effets médiocres, car, pour lui, une excitation cérébrale accompagnée de PLAISIR a sur le corps une influence hautement fortifiante. C'est aller un peu loin que de dire avec SPENCER que le bonheur est le plus puissant des toniques, et la formule me paraît trop absolue. Cependant il est juste de penser qu'un exercice ennuyeux ne sera pas exécuté, ou ne le sera que mollement et, par suite, ne donnera pas les résultats qu'on peut attendre d'un exercice effectué avec PLAISIR. Tout travail intellectuel ou musculaire exécuté avec joie l'est plus rapidement et plus parfaitement. Comme le dit NIETZSCHE : Il faut que les muscles célèbrent une fête. Mépris du PLAISIR et de l'utilité pratique. –Le besoin du PLAISIR est si évident que, malgré l'absolutisme de la rigidité suédoise, les éducateurs y introduisent des exercices de pure fantaisie, car, dit le Dr Kaisin, des repos doivent être ménagés entre les différents exercices, et de liberté c'est ainsi que les culbutes, les bras de fer, les têtes en bas, se rencontrent dans le Manuel officiel peut-être serait-il mieux de rendre l'exercice lui-même attrayant, d'y associer la gaieté, comme on le fait dans notre système éclectique, toujours vivant parce que toujours varié ? La méthode naturelle suscite l'effort personnel par l'émulation et PLAISIR. Enfin, la gaieté et l'entrain, qui seront parties intégrantes de la méthode, seront acquis dans les danses, dans les jeux libres de toutes sortes, dans les sports. La leçon doit être intéressante et conduite avec ordre et énergie. L'éducateur devra soutenir l'attention de ses élèves, afin d'obtenir d'eux constamment leur désir de l'effort volontaire. Le jeu que nous différencierons nettement du sport est une manifestation en quelque sorte physiologique. L'homme est un animal il joue et il mord. Ce ne sont point-là toutes les manifestations de l'espèce, mais elles ont une part importante dans la vie des animaux. L'établissement de ce qu'on nomme le caractère repose en grande partie sur la joie et la douleur, le rire et les larmes. Le monde, la nation, l'homme, la femme, le chien, la plante, passent par des alternatives de bien-être et de malaise. La courbe s'inscrit, pour parler comme les savants, en des oscillations qui font la joie. Les jeux sont des joies. Joies nécessaires physiologiquement, au même titre que le manger et le boire. Besoins vrais, avec lesquels on ne tempore guère. Si le jeu résiste à pareille ambiance, on nous concédera qu'il est bien nature, bien physiologique, comme nous nous le disions. Cette première étape franchie, nécessaire pour établir que le jeu, prélude du sport, est bien un besoin inéluctable, nous devons, poursuivant notre chemin, différencier le jeu

du sport. Le sport est une compétition contrôlée par l'intelligence. Le jeu n'a point suffi aux appétits de l'intellect humain, qui préfère à la longue, peut-être à tort, le plat cuisiné à la pâture. D'où le perfectionnement du jeu et son évolution vers le sport. Le jeu est plus animal, plus instinctif. Cet esprit d'émulation n'existe, chez l'être inférieur, qu'à l'état d'ébauche. On le retrouve très majoré chez l'enfant. Il s'épanouit chez l'adolescent, lequel prend notion de sa personnalité psychique et physique. Des sentiments d'amour-propre, d'égoïsme quintessencié, d'arrivisme raisonné, différenciant le sport le plus simple du jeu le plus compliqué. Le repos intégral, le farniente mériteraient de figurer au nombre des supplices. L'ouvrier, l'intellectuel qui le réclament ou y aspirent, entendent par là le non-travail. Mais, sommeil mis à part, le repos n'est qu'un prétexte à décompression, à détente. Depuis toujours, les distractions ont été régies, indiquées, orientées par les amuseurs. Chacun ne prend pas exactement son PLAISIR où il le trouve, mais plutôt où il croît le trouver, où on le lui fait trouver. Il en est pour tous les goûts, même pour le mauvais goût. Le sport a pris une place importante parmi les joies saines et vraies. Car la masse sait fort bien discerner sinon la qualité fine de ses amusements, tout au moins ce qui amuse. L'éducateur, qui, sous prétexte de moraliser, veut amalgamer la morale et la joie doit, pour tromper le public sur la composition du produit qu'il essaye de lancer, employer un art consommé. Les PLAISIRS, mauvais ou bons, ont remplacé les jeux de notre enfance, grâce auxquels nous oublions le devoir à faire ou la leçon à apprendre. La distraction d'un ordre supérieur, le violon d'INGRES, ne sont que des pis-aller pour hommes de génie. INGRES ne riait pas en jouant du violon. Or l'immense intérêt social dit sport est d'être un délassement physico-psychique d'une absolue moralité. Il nous a semblé bon, au début même de ce chapitre, de justifier le sport dont certains esprits n'ont pas perçu tout l'intérêt. Les sports améliorent considérablement le rendement sportif et social. Cela tient à deux raisons simples : La compétition sollicite le sujet à un rendement maximum. Le record est un mot sportif. Or, le record appartient à celui qui le mérite, et l'habitude sociale du record, de l'amélioration du rendement, nous semble essentiellement morale et utilitaire. Les sports reproduisent des gestes utilitaires, beaucoup plus proches de la vie réelle que les mouvements éducatifs, dont personne ne conteste l'utilité. Les sports constituent la plus saine des distractions. Tels qu'ils sont pratiqués et quels que soient leurs inconvénients et leurs imperfections, les sports contribuent à donner aux sportifs de la joie. Ils sont en même temps dispensateurs de santé. Toutes les joies ne peuvent se réclamer de cet avantage, tels les fanatiques du cinéma, qui s'amuse empilés en vase clos. En foule, la jeunesse vient aux sports. Les champions travaillent à vulgariser et perfectionner le geste. Les hommes trouvent le temps de garder des contacts avec le sport, malgré le peu de loisirs dont ils disposent. Parce que le sport est une joie. Ce qui le différencie nettement de tous les autres procédés éducatifs qui, appartenant au domaine éducatif, gardent une part importante dans l'éducation.

**** *nom_bellin *date_1930 *edition_dangles

Le sens moral est une des manifestations les plus particulières à l'être humain. Nous ne l'étudierons point sous son jour philosophique, mais envisagerons quelques données pratiques. On peut apprécier le sens moral en des circonstances multiples. Les livres abondent qui en fournissent des exemples nombreux et célèbres. Toute une littérature lui est consacrée. Aussi, pour faire œuvre originale, chercherons-nous notre documentation dans le sport. Celui-ci permet d'extérioriser le sens moral et d'en suivre certains développements, à l'âge précisément où la personnalité se révèle, et où le moi va prendre une orientation définitive. Ainsi les religions les plus diverses définissent le bien et le mal, et recommandent aux croyants la soumission à des dogmes supérieurs. De même, les législations édictées, si elles ne sont point superposables dans tous les pays, ont par contre des affinités nombreuses. En fait, on peut dire qu'un individu qui ne contrevient ni à la religion, ni à la loi, est un individu moral. Compte tenu de sa sincérité, de sa franchise qui lui interdisent de composer avec sa conscience et détourner

la religion ou la loi. Ce que nous venons d'envisager se retrouve dans le domaine sportif. Le sport possède sa législation, ses principes qu'il est interdit de transgresser et auxquels l'homme de sport se soumet de propos délibéré. Faut-il encore que cette soumission soit sincère, ainsi que nous en posons la réserve. Notion qui répond bien à l'esprit même du sport, lequel l'a précisée en deux mots, le fair play, le franc jeu. Nous entendons, et d'ailleurs on nous ferait au besoin entendre, que tous les sportifs ne pratiquent pas le franc jeu et que certains méconnaissent les règlements : ceux de l'amateurisme entre autres. Nous n'en disconvenons pas, mais l'objection ne retire rien de sa valeur absolue à notre exposé. Le sport exalte un certain nombre de qualité morale. Le footballeur se rend sur le terrain par PLAISIR, certes. Mais il doit, pour ce faire, abandonner d'autres PLAISIRS et résister à des tentations. Il agit par une espèce de renoncement qui ne manque pas d'envergure. En effet, tous les footballeurs ne sont pas de la classe internationale. La plupart sont voués à vivre une existence d'humilité sportive et cela ne les empêche point cependant d'arriver à l'heure pour la partie. Sachant pertinemment qu'il ne sera jamais qu'un modeste collaborateur de telle équipe inférieure, le joueur déshérité n'envisage pas l'abstention, qui priverait ses coéquipiers d'une participation attendue. On nous objectera sans doute que l'ambition a sa part dans ce geste, et que le néophyte caresse le secret espoir de devenir un jour l'As de sa spécialité. Nous ne rejetons point ce mobile. Mais il appartient à l'émulation, non à l'ambition. Émulation qui se justifie du point de vue moral, car il est moral de vouloir devenir meilleur. Par contre, on nous concédera que l'effort accompli par ce jeune héros est assez méritoire comparé à celui du camarade de même âge, lequel se contente d'aller assister à une séance de cinéma ou de faire une partie de billard dans un café. Vraisemblablement, ces deux attitudes si différentes s'expliquent par des différences fondamentales de caractères. Ce que traduit le proverbe : Chacun prend son PLAISIR où il le trouve. Qu'il nous soit permis d'argumenter et d'estimer que le sens moral est bien l'apanage du jeune sportif, dont l'intellect a su discerner le PLAISIR sain. Le jeune commence à percevoir qu'il y a dans la vie de l'aîné certaines joies qui lui furent interdites jusqu'à là. Ces joies sont sexuelles pour une large part, mais elles ne sont point strictement sexuelles. En tous cas, cette révélation de PLAISIRS inédits se fait intempestivement eu égard à la fougue inhérente à cet âge. Les distractions de l'adulte sont volontiers passionnelles, encore que chez lui le raisonnement intervienne pour limiter les ravages de certaines passions. Mais quelles seront les réactions d'un ingénu en présence des passions ? Comment abordera-t'il le monde des joies inconnues de lui ? C'est vers les révélations brutales, le jeu, les femmes que vont se précipiter beaucoup d'adolescents. Cela en dépit de l'éducation prémonitoire, en dépit de sages conseils qui leur sont quelquefois prodigués. Tournant singulièrement dangereux au bout duquel apparaissent subitement des possibilités nouvelles, attendues et qui permettent à la personnalité naissante de s'affirmer. Il ne faut pas croire que le bûcheur le plus résolu, que le travailleur livrésque se trouve prémuni contre la tentation. Tout son jeune savoir accumulé, tout son sérieux, n'empêchent absolument rien. Et le contraste est impressionnant entre ce jeune si calme, si rangé, qui brutalement s'évade et devient le plus excessif des bambocheurs ou des noctambules. Sans vouloir décerner une prime aux pratiquants précoces des exercices physiques et des sports, il semble tout de même qu'ils résistent avec plus de caractère à la tentation.

**** *nom_dupre *date_1933 *edition_alcan

Le sport n'est pas, comme on le suppose souvent, l'ensemble des manifestations de la culture corporelle ou le fait de la compétition en matière d'activité physique. Le sport est quelque chose de plus, il faut à l'action un caractère spécial pour devenir du sport il y a des compétitions qui manquent de sens sportif, comme il est des manifestations d'activité qui ont vraiment l'âme du sport en dehors de toute idée de compétition. Le sport est l'expression de tendances de l'esprit qui élèvent l'effort physique au sens des beautés de la vie. [...] Le sport est à la fois l'art et la

poésie de la force. Il procure des satisfactions comme la joie et la beauté à ceux qui pensent que la vie doit être vécue aussi bien dans l'action que dans la pensée. C'est un hymne à la nature, un hymne qui prend la vie pour voix. Le caractère du sport est un désir de provoquer et de parfaire l'effort, une suractivité ajoutée par PLAISIR à l'action dans son domaine, il est analogue à l'art qui recherche et transmet les expressions de la beauté et des sentiments, qui se plaît à ajouter un surcroît de séduction à tout ce qui peut fixer les regards, ou présenter même une simple utilité. À propos de l'alpiniste : il s'impose, par PLAISIR, la lutte contre les obstacles et les difficultés placés par la nature sur la route de ceux qui veulent jouir de ses splendeurs. Toutes les manifestations auxquelles on accorde sans conteste le titre de sport ont pour caractère commun d'exalter par PLAISIR l'action dans ses formes les plus pures et les plus simples elles nous offrent le spectacle de la force dépensée en beauté. Cette force peut être l'énergie humaine seule et nue devant l'effort : c'est le cas des sports athlétiques que l'on devrait considérer comme les sports éducatifs par excellence, les sports primordiaux réalisant l'idéal sportif le plus simple et le plus pur. Dans sa sphère limitée, le coureur à pied se plaît à prodiguer résolument le meilleur de ses efforts, il se donne pour idéal de devenir plus, plus résistant, de porter plus loin les limites de sa puissance. Elle permet de dire que le sport est de la beauté ou de l'intelligence en action. Cette définition a l'avantage de se trouver d'accord avec les idées qui peuvent chercher à limiter le sport, car il est nécessaire de poser à son sujet quelques délimitations... Callisthénie signifie la force présentée en beauté. Le sport associe profondément la volonté et l'effort physique, c'est là, peut-être, son sens éducatif le plus caractéristique et le plus précieux dans cette association le muscle ne saurait prétendre à la première place.

**** *nom_diffre*date_1932 *edition_doin

L'état de santé et d'équilibre physiologique implique la coordination harmonieuse et la discipline souple de l'organisme. Inversement, toute lésion ou déformation congénitale ou acquise, toute habitude vicieuse, tout entraînement mal réglé, détermine dans le domaine correspondant une insuffisance, une déviation ou une arythmie fonctionnelle. Le problème de l'Éducation est le premier qui se pose, dans l'ordre moral comme dans l'ordre chronologique. On peut laisser l'enfant dans cette illusion qui lui est chère que le monde extérieur et lui ne font qu'un, que tout reste subordonné à sa petite individualité. Il faut lui apprendre à se défendre et l'armer solidement pour l'avenir, en développant sa faculté de résistance à la maladie comme en exaltant ses qualités naturelles les plus diverses, en corrigeant ses défaillances, en redressant ses torts, etc... En un mot, il faut le discipliner et le forcer à se discipliner lui-même. A propos de l'éducation : toute empreinte est facile à donner elle peut être indélébile si l'éducateur a été suffisamment persuasif et patient. Raison de plus pour vouloir que cette empreinte soit la meilleure possible, et la plus capable de guider cet organisme en évolution vers cet idéal commun à tous les hommes : le BONHEUR. Car l'homme doit tendre sans cesse vers son perfectionnement et il n'y a aucune raison d'exclure de ce but ce qui a trait à la vie physique elle-même. C'est une question d'HABITUDES à prendre. Pour qu'elles soient bonnes dès l'origine, il faut y prêter une certaine attention ou, si vous voulez, faire un premier effort. Malheureusement, nous sommes soumis, tous tant que nous sommes, à cette LOI DU MOINDRE EFFORT, si désespérante parfois. Le moindre prétexte nous est bon pour suivre les entraînements de celle qu'HORACE appelait la dangereuse sirène. La paresse gagne sur notre volonté elle envahit peu à peu tous les domaines et l'homme devient de jour en jour moins capable de secouer son joug et de résister à la tentation. La science de l'Eugénisme en est à ses premiers balbutiements, alors qu'elle mériterait d'être la plus avancée de toutes. Pour ne citer qu'un fait, personne n'est d'accord, même dans le monde médical, sur cette question banale et essentielle, l'alimentation des enfants de premier âge. Le but de la civilisation étant justement de donner à l'homme à la fois le plus de commodités et le plus de jouissances, elle aboutit à ce

résultat immanquable de diminuer sa résistance et de restreindre sa vitalité. Elle a troublé l'être humain dans son évolution, puis dans son essence. Ainsi l'on aboutit peu à peu, de par les méfaits de la civilisation, À LA DÉCHÉANCE DE LA RACE. Oui, on récupère des enfants qui auraient été condamnés autrefois à mourir ! Oui, on prolonge des tuberculeux qui n'auraient point passé, il y a cent ans, le cap de leur vingtième année ! Mais ces récupérés peuvent-ils être des procréateurs de bonne souche ? Non, non, et non ! Et c'est par eux que se propage une vie précaire que l'on sauvera peut-être encore, sans qu'elle puisse avoir la moindre prétention à enrichir le moins du monde la race. On voit combien le problème est complexe ! Car en face de cette diminution de la vitalité, il faut bien dresser le magnifique devoir social que nous impose la solidarité humaine. Celui-ci nous oblige à mettre tout en œuvre pour la récupération des médiocres et des tarés, et nous acceptons cette obligation. Mais au moins faisons l'impossible pour que les vertus de race n'aillent point en s'émoussant chez ceux qui, nés sains et de parents sains, sont les bons ouvriers de la prospérité et de la fécondité nationales. Pour CES MILLIONS DE PETITS TARÉS, il faut revenir, et au plus tôt, à la vie naturelle. Encore faut-il connaître à la fois ce point de départ et le but à atteindre, savoir définir l'homme sain et connaître les moyens d'obtenir une orientation favorable, un redressement des instincts, ce mot étant pris ici dans son sens le plus large. D'où la nécessité de rechercher d'abord ce qu'il faut entendre par l'homme sain, ou pour être plus précis, par cet état D'ÉQUILIBRE PHYSIOLOGIQUE qui assurerait, à notre sens, la santé idéale. Nous vivons une époque de collectivisme qui enferme l'homme dans une étroite prison de préjugés et d'habitudes qui sont très éloignés de l'idéal qu'il devrait envisager pour lui-même. Nous subissons la tyrannie du machinisme et du travail en série, et celle, non moins regrettable du respect humain. Toute éducation comporte une grande part de DISCIPLINE. C'est à cette discipline qu'il faut se soumettre ou, plus exactement, qu'il faut soumettre l'enfant, car il est incapable de se l'imposer lui-même. Il y a un moyen bien simple de réaliser cette amplification thoracique améliorée d'autant plus intéressante à obtenir que le vide pleural nous permet d'affirmer que tout gain au niveau de la paroi a sa répercussion immédiate sur la dilatation pulmonaire, sur le va-et-vient du soufflet pulmonaire. Ce moyen, c'est le JEU. Et le jeu peut prendre toutes les formes. Pour le tout petit, ce seront de simple gesticulations des pieds et des mains, à condition que les uns et les autres soient libres, et, au fur et à mesure qu'il grandira en âge et en force, ces gesticulations se disciplineront et prendront la forme plus caractérisée du jeu vrai. L'enfant doit jouer. C'est son premier devoir. D'ailleurs, son instinct l'y pousse. Et le malheureux enfant qui ne joue pas est un malade plus ou moins atteint. C'est pourquoi il faut répéter sans se lasser : Les enfants sages sont à plaindre. Il ne devrait pas être question de culture physique individuelle chez l'enfant. Sa culture physique normale, c'est le jeu. Et tout le monde sait que l'enfant auquel on laisse le droit de courir, de sauter, de crier, de chanter, de se battre, et que l'on met évidemment en contact, chose essentielle, avec d'autres enfants à les joues roses, le teint frais, les yeux rieurs, et connaît la joie de vivre et le parfait bonheur. Nous voulons que cet enfant, auquel nous nous adressons, remue et joue, pour ne pas être condamnés plus tard à le mettre dans les mains du rééducateur. Quel lui faut-il donc à cet âge ? Il lui faut l'espace et la liberté : ces deux choses suffisent, car elles contiennent en puissance toutes les autres. L'espace, c'est la jouissance du grand air, c'est le bénéfice incomparable du soleil, c'est l'extase de la lumière, c'est l'épanouissement de la vie qui n'atteint qu'à ces conditions à la parfaite plénitude. La liberté, c'est bien la chose la plus importante, comme chante Carmen, c'est la possibilité de recueillir le bénéfice de l'espace, c'est le droit de s'ébattre, de courir de jouir du mouvement et de son influence si favorable. Quelle gymnastique adopter pour l'enfant ? C'est un piège que l'on tend toujours à ceux qui parlent d'éducation physique, et auquel il ne faut pas se laisser prendre. Car ce n'est pas la question des méthodes qui importent, c'est le but à atteindre. Celui-ci est le développement parfait de l'individu, c'est l'épanouissement de la vie. Il faudra éviter le surmenage. Celui-ci commence beaucoup plus tôt qu'on ne le croit. Il n'existe pas seulement

au point de vue général il est aussi très souvent localisé et mieux vaut renoncer momentanément à poursuivre un effort trop difficile à obtenir qu'à aboutir à une fatigue musculaire locale dont le retentissement, le lendemain, serait très mal apprécié du principal intéressé, assez disposé à prononcer le mot de douleur à propos d'une simple courbature locale. Ce qui pourrait avoir de désastreuses conséquences pour l'avenir si ce jeune élève se bute dans son idée et si ses parents, comme il arrive très souvent, ne sont que trop enclins à croire sur parole tout ce qu'il leur raconte. Mais cela ne veut pas dire qu'il faut renoncer à la production de tout effort, bien au contraire. La règle, lorsqu'on peut faire confiance au sujet auquel on s'adresse, c'est de vouloir atteindre à ce seuil de la sensation qui ne se manifeste pas au moment de la première contraction musculaire, ni de la seconde, mais au bout d'un certain nombre de répétitions. Et l'entraînement augmente de jour en jour ce nombre comme si, dans nos muscles qui sont des faisceaux de fibres musculaires juxtaposées et superposées, l'effort était réalisé d'abord par les fibres superficielles accoutumées à le fournir, les fibres profondes n'intervenant qu'au moment de la fatigue des premières, et pour ainsi dire à titre de renfort... Nous répétons qu'aucun exercice méthodique ne vaut le JEU qui est la véritable éducation physique de l'enfant. Quant à la toilette des muscles, on n'y a même pas songé. Or, c'est là que l'effort doit se porter d'abord. La peau a des fonctions importantes, nous le savons. Mais les muscles aussi ont leur fonction, les poumons aussi, le cœur aussi. Qui y songe ? Quand y pense-t-on ? Et dès lors on s'aperçoit bien qu'il faut avant tout faire l'éducation des parents. C'est triste à dire, mais c'est la grande chose, la chose indispensable à faire dans le plus prochain avenir. Qu'on se mette bien dans la tête qu'un coup de peigne savant donne moins de valeur réelle et de bonheur futur à un enfant qu'une bonne promenade au grand air agrémentée d'une belle bataille à coups de boules de neige ou d'une homérique partie de foot-ball avec balle de quatre sous ! Il y a des mesures à prendre dès maintenant et qui intéressent en même temps la famille et l'école. C'est l'utilisation des heures de loisir. Grave question que celle-là ! Pourtant on n'y attache en France aucune espèce d'importance. À la maison, l'enfant joue quand on ne l'oblige pas à faire autrement et nul ne se préoccupe de la façon dont il joue. Au collège, le professeur se désintéresse totalement de la récréation : c'est l'affaire du surveillant et du préfet de discipline. De sorte que dans l'un et l'autre cas, l'enfant fait ce qu'il veut, et souvent fait ce qu'il ne devrait pas faire. Comme conclusion, nous demandons deux choses : 1° que la pratique quotidienne de l'éducation physique fasse partie intégrante de la vie de l'enfant, sous forme de jeux ou tout au moins sous une forme attrayante. Et nous pensons, parce que nous savons que cela a été réalisé avec succès, que la judicieuse utilisation des heures de détente suffirait à répondre aux obligations de ce premier point. 2° que les vacances soient mieux réparties et utilisées à des fins physiques. Elles ne sont pas faites pour interrompre les études, mais pour les favoriser par la détente nécessaire. C'est exactement le contraire de ce qu'on fait actuellement. Il n'est pas question, évidemment de revenir aux bataillons scolaires ou de prendre exemple sur les organisations fascistes à l'usage des jeunes Italiens. Mais il faut de toute urgence nous rendre compte que si la France a une situation privilégiée dans le monde, elle le doit à son passé, uniquement à son passé, et qu'il nous appartient de ne pas laisser croire que nous ne méritons plus cette place d'honneur, comme cela vient d'être écrit à plusieurs reprises. Des peuples s'agitent autour, de nous qui ont toutes les raisons de croire en leur avenir à l'heure où nous nous contentons de vivre sur nos réserves et où notre natalité diminue de façon inquiétante. C'est pourquoi nous avons le devoir de dire que l'heure est venue d'apporter toute notre attention à ce problème de l'Éducation fonctionnelle de l'enfant, source de richesse et d'influence pour l'avenir.

**** *nom_boucher *date_1933 *edition_dangles

L'enfant doit jouer, remuer, se donner du mouvement. Mais il faut que ce mouvement soit également dosé, discipliné. Pourquoi ? Si l'enfant est livré à lui-même, il s'ébat, il s'immobilise,

suivant son tempérament, ou même son état physique du moment. Le premier résultat de la leçon de gymnastique est donc l'obligation du mouvement pour tous. D'autre part, l'enfant actif se dépensera souvent d'une façon exagérée au cours des jeux libres il terminera essoufflé. D'où la nécessité du contrôle du maître. Dans les jeux libres nous trouvons une quantité d'autres défauts : exercice incomplet, souvent mal choisi par l'élève- mauvaises attitudes- manque de qualités correctives- abus d'autorité par les forts- perte de la discipline- etc. Cette récréation où l'enfant joue sans contrainte est cependant nécessaire, et même indispensable à la vie de l'écolier. Le maître pourra veiller à la réglementation du jeu, et empêcher les excès et les brutalités sil terminera cette séance par des exercices respiratoires. La leçon de gymnastique doit être indépendante de toute récréation. Elle ne donne des résultats complets que si elle répond au quadruple but suivant : Hygiénique- Esthétique- Utile- Viril. Les qualités viriles s'obtiennent par l'endurcissement, l'entraînement à la fatigue, l'action sur la volonté, les réactions contre la paresse, le froid, etc. Pour que la leçon soit complète et réponde aux buts cherchés, elle doit comprendre : 1) Une mise en train. 2) Des exercices favorisant plus particulièrement le train supérieur. 3) Des exercices favorisant plus particulièrement le train inférieur. 4) Un jeu de leçons et exercices d'adresse (sensoriels). 5) Un retour au calme. Un jeu ou des exercices d'adresse amusants, ou d'équilibre, ou de préparation sportive (technique) donneront un caractère récréatif à cette partie de la leçon, agiront sur les grandes fonctions organiques (plein air) et coordonneront les centres cérébraux. La leçon doit être : 1° continue 2° alternée 3° graduée 4° attrayante 5° disciplinée. Ce qu'il faut avant tout, c'est rendre la leçon de gymnastique attrayante tout en lui conservant son caractère discipliné et ordonné. C'est souvent difficile avec des classes nombreuses variant de trente-cinq à cinquante élèves. Aussi la leçon de gymnastique n'est-elle pas reposante pour le maître, au contraire. Pendant le jeu, l'enfant s'ébat librement, sans contraintes on attention n'est plus soutenue, ses qualités physiques et même d'initiative sont mises à l'épreuve, son tempérament se fait jour. C'est pour lui la vraie détente, celle qui le repose complètement de la fatigue scolaire, lui donne la joie et la santé. Pour toutes ces raisons, nous réclamons une séance de jeux par semaine. Dans la leçon complète, le jeu ne peut tenir qu'une place restreinte, vu le temps qui lui est affecté à cette intention, nous n'avons fait figurer dans nos plans que des jeux de leçons ou de petits jeux. Au contraire dans la leçon de jeux qui durera une demi-heure environ, on aura le temps de jouer véritablement, et d'apprendre aux enfants des jeux intéressants et utiles. La séance de jeux qui devra être faite une fois par semaine ne doit ressembler en rien à la leçon de gymnastique ordinaire. Elle ne comprendra que des jeux à large envergure, délaissant les jeux bénins et individuels, qui trouvent leur place au cours des leçons ordinaires d'éducation physique. La leçon de jeux sera organisée, conduite avec ordre, méthode, discipline toutefois il faudra laisser aux élèves une certaine détente, un peu de laisser-aller, d'entrain, de gaieté et d'initiative. La leçon est rendue intéressante par la variété et la diversité des exercices et de jeux, et aussi de l'entrain avec lequel elle est donnée. Les exercices nouveaux judicieusement introduits au cours de la leçon sont suffisants pour entretenir chez les élèves le besoin de nouveauté et de changement. Il faut faire comprendre aux enfants pourquoi ils doivent aimer et pratiquer les exercices physiques, leur montrer par des exemples les résultats qu'on doit en attendre et créer chez un idéal, une religion comme chez les Grecs, la religion de l'amour de leur corps. En ce qui concerne ce dernier, il faut leur en faire connaître la beauté des formes extérieures, leur faire différencier le beau du laid, leur faire aimer la beauté plastique. Les élèves deviendront les propagateurs de ces habitudes, ils la propageront, la feront aimer autour d'eux, ayant compris que sans elle il ne peut être de corps harmonieux, ni de vie belle, saine et joyeuse.

**** *nom_blijenburgh *date_1934 *edition_kemink

Le vrai but des jeux, des sports et de l'athlétisme est le PLAISIR personnel ou collectif et celui qui n'y trouve pas d'agréments, parce qu'il n'y remporte aucun succès, cesse bientôt de s'y

adonner. On pourrait sérier les sportsmen en deux groupes : ceux qui s'appliquent uniquement par PLAISIR à l'exercice et ils forment l'immense majorité, et ceux qui, pour des motifs divers (ordonnance médicale, initiative personnelle pour combattre la sédentarité professionnelle... etc.), emploient les jeux ou sports athlétiques à titre d'activité physique agréable. Ces derniers choisissent naturellement comme les premiers l'exercice qui leur paraît le plus attrayant, à moins que des facteurs du docteur, ne viennent s'y opposer. Mais, quelle que soit la raison pour laquelle on s'adonne aux sports, c'est toujours et uniquement le but sportif qui prédomine et détermine la forme, la vitesse, la durée, la succession, etc. ... des mouvements exécutés. Il va de soi que la pratique des jeux sportifs et athlétiques agit considérablement sur le développement physiologique si l'on s'y consacre sérieusement mais chez la grande foule des sportsmen cette influence n'entre pas en balance avec l'attrait sportif proprement dit et c'est précisément dans cette recherche prépondérante du PLAISIR personnel que résident les dangers de l'exagération. Les matches et championnats doivent, sous beaucoup d'aspect, se considérer comme un mal nécessaire **nécessaire**, parce qu'on ne peut se passer de l'attrait qu'ils exercent sur la jeunesse pour la propagande en faveur de l'éducation physique et parce qu'ils constituent pour l'amateur un encouragement au perfectionnement de soi-même et à la persévérance dans l'effort. La satisfaction sportive a le plus souvent à sa base la vaine gloriole d'avoir réussi soit aux agrès, soit de plain-pied un exercice difficile par la mise en jeu d'organes normalement destinés à des fonctions très différentes. Plus l'exercice en question est anti-naturel, plus le travail exigé des organes mis en jeu s'écarte de leurs fonctions naturelles, plus l'exercice paraît surprenant et ^mis en est satisfait l'amour-propre de l'exécutant. On pourrait donc presque à bon droit écrire que la satisfaction éprouvée par un athlète dans la réussite de ce genre de performances est d'autant plus considérable que l'exercice va à l'encontre du développement rationnel du corps. Et cette recherche de l'anormal constitue un vice très grave pour un système éducatif. La science n'a pas de patrie et une pédagogie scientifique de l'exercice hygiénique est internationale. Toutefois, il en va autrement pour les exercices récréatifs (NBP : Dans son ouvrage l'école Française, Démeny a complètement perdu de vue cette différence pourtant bien caractéristique entre les exercices hygiéniques et les exercices récréatifs). Certes, leur influence générale demeure sensiblement la même en dépit des différences de pays ou de races, mais cette influence demeure secondaire, puisque dans ces exercices, à l'encontre du résultat hygiénique, ce qui prime surtout c'est l'agrément éprouvé à s'y adonner. Les caractères ethniques y prennent une importance considérable car les variations de mentalité de peuple à peuple ont précisément comme effet la recherche du PLAISIR identique par des distractions très diverses. Chaque jeu, chaque sport, possède son caractère spécifique et ses qualités propres. Au reste, le goût prédominant pour tel ou tel sport est peut-être beaucoup moins affaire de race et de physique que d'éducation. Dans la pratique de ces exercices il est facile de déceler des préférences purement individuelles chacun d'entre nous s'adonne volontiers au sport pour lequel il se sent physiquement le mieux doué, toujours justement parce que cet exercice est celui qui lui procure le plus d'agrément. On se livre volontiers à ce que l'on trouve amusant aussi beaucoup de sportsmen tirent à titre de revenu secondaire éventuel pas mal de profit hygiénique de sports pourtant uniquement pratiqués par PLAISIR. Mais souvent l'abus apparaît avec ses dangers et c'est là le revers de la médaille. Nous élimons donc complètement et résolument les jeux, les sports et l'athlétisme de la gymnastique proprement dite, en raison surtout du but propre et des modalités de ces exercices qui ne sont rien moins qu'hygiéniques au sens ou nous avons entendu ce mot jusqu'à présent. Cependant rien n'empêche d'intercaler dans la leçon gymnastique et pour en augmenter l'intérêt quelques exercices récréatifs un jeu peut très bien par exemple remplacer tout ou partie des exercices de marche et de course, comme procédé intensificatif circulo-respiratoire agréable. Néanmoins il faut bien se rendre compte que le jeu n'est pas un exercice indispensable des points de vue hygiénique ni pratique et qu'il n'appartient pas à la gymnastique proprement dite. Une leçon de gymnastique comprend des exercices hygiéniques

et pratiques obligatoires elle peut aussi comprendre des exercices récréatifs. Le fait d'éliminer de la Gymnastique des éléments récréatifs comme les sports ou l'athlétisme semble devoir nécessairement lui imprimer, pensent certains esprits, un cachet de rébarbative austérité. Comme l'affirmait un Éducateur éminent Il n'y pas de leçons ennuyeuses mais seulement des instructeurs ennuyeux. Et, bien qu'il ne faille jamais rechercher le seul PLAISIR des élèves au détriment de l'influence physiologique des exercices, ce n'est pas une raison pour ne point rendre la gymnastique intéressante et agréable. L'instructeur qui possède les qualités indispensables : science, gaieté, allant, confiance en soi, maîtrise de soi, intéressera toujours ses disciples quel que soit le système gymnastique employé. Si la valeur hygiénique et éducative dépend aussi bien de la personnalité et du tact pédagogique du professeur que du genre d'exercice ceci est encore plus exact en ce qui concerne le PLAISIR immédiat et l'intérêt au travail. Quoique la gymnastique ne doive jamais être employée comme passe-temps ou amusement, ni remplacer le jeu ou la récréation, il n'y a pas de raison pour qu'un maître adroit et enthousiaste ne rende ce travail, et ce doit être un réel travail s'il veut avoir un sens, intéressant et agréable. Il peut y parvenir partiellement grâce à la contagion de sa propre animation, de son entrain et de son enthousiasme, et en adaptant la besogne et sa façon d'enseigner aux intérêts de ses élèves. Chez les tout petits l'exercice peut être présenté et exécuté sous forme de jeux ou encore à l'imitation mettant ainsi à profit leur imagination et leur désir naturel d'exprimer leurs idées sous forme de mouvements représentatifs. Sans aucun doute c'est alors pour eux de l'amusement. Mais passé douze ans environ, la gymnastique ne peut plus prétendre à attirer les élèves comme un jeu et doit dès cette époque être intéressante par elle-même. (Longue citation d'un article du Dr Skarströmin American Physical Education Review, February, 1913). Dans les cercles qui s'occupent de culture corporelle on a pris l'habitude, dans un but de propagande d'ailleurs fort louable, d'attribuer à l'éducation physique toutes sortes de vertus. Ainsi certains auteurs vont même jusqu'à prétendre que l'acquisition des qualités intellectuelles et morales forme son véritable objectif pour eux l'exercice corporel serait un procédé des plus efficaces pour développer chez ses adeptes un grand nombre de facteurs d'ordre psychique tels que courage, confiance en soi, présence d'esprit, initiative, décision, rapidité de conception, esprit de solidarité et de discipline, sens du devoir, etc.... Personnellement nous croyons pouvoir et devoir mettre en doute la valeur de ces assertions. D'abord, le but même de l'éducation physique n'est pas d'ordre intellectuel ou moral mais bien physique, c'est à dire hygiénique. Si le développement de l'esprit est surtout du ressort de l'éducation intellectuelle pure, celui des qualités morales, c'est à dire du caractère, relève de toute l'éducation. À notre sens, l'origine du préjugé que nous venons de signaler prend sa source dans le fait que les premiers apôtres de l'éducation physique étaient très ignorants de ses bienfaits corporels. À court d'arguments physiologiques pour la défendre contre la malveillance ou le mépris de leurs contemporains, ils essayèrent d'en trouver d'autres et c'est ainsi qu'ils en arrivèrent à construire des théories hasardeuses dépourvues du solide fondement physiologiques et psychologique que leur culture insuffisante ne leur permettait pas de cimenter. Nous ne comptons guère sur l'influence moralisatrice de la gymnastique scolaire. Ce n'est pas l'enseignement classique, même intellectuel ou moral, qui fait l'honnêteté ou la malhonnêteté de l'écolier c'est (après l'hérédité, bien entendu) l'action directe et personnelle du maître, sur chaque enfant pris séparément, par l'exemple vivant et continu. Pour nous ce rapport peut s'expliquer ainsi ceux qui s'adonnent aux exercices physiques se sentent après la séance d'entraînement toujours plus dispos, leur état de santé ne laisse rien à désirer et cette euphorie est cause qu'il persiste en eux une disposition allègre et agréable. D'ailleurs l'attrait du sport occupe leur attention et prévient l'ennui, pire des conseillers. Enfin, le sportsman trouve dans les jeux de plein air un dérivatif à son excédent d'énergie vitale tandis que chez l'homme inactif ce surplus risque de jaillir au dehors sous forme de brutalité et d'indiscipline. Le gamin qui dans la rue joue à défoncer une porte à coups de pied n'agit pas uniquement par

esprit malfaisant, il cherche inconsciemment à ouvrir les écluses toutes grandes aux flots impétueux de son exubérance. Les exercices physiques sont donc, si nous osons nous exprimer ainsi, une sorte de paratonnerre par la pointe duquel s'écoule au dehors le trop-plein de notre potentiel. Et ce rôle, quoique négatif, est des plus importants. Nous insistons sur le mot négatif car, à notre avis, les exercices agissent surtout contre le désordre et l'indiscipline en créant autour des sujets qui s'y adonnent une atmosphère incompatible avec ces défauts, tandis que l'opinion courante leur attribue un rôle positif, actif en prétendant que la pratique fréquente de mouvements strictement déterminés et commandés crée en quelque sorte des habitudes pseudo-réflexes d'obéissance. L'éducation du caractère n'est pas due à l'influence du sport lui-même mais bien à l'ascendant moral des dirigeants ou chefs de file. Le sport est un moyen utilisable en bien comme en mal l'absence de commandement ou une direction défectueuse en font une occasion d'indiscipline et de désordre une autorité ferme et une bonne direction en font une atmosphère d'ordre, de maîtrise de soi et de dignité morale. La discipline est extérieure et passagère l'esprit de discipline est intime et durable le second crée la première, la première ne crée pas le second. L'énergie avec laquelle nous poursuivons un but est fonction de toutes les circonstances qui influencent notre désir de l'atteindre (NBP : Comparez Dubois l'éducation de soi-même), comme par exemple une satisfaction d'amour-propre, la pensée des conséquences agréables, d'ordre physique, intellectuel ou moral, la perte de temps, le gaspillage des efforts, la perspective d'éloges ou de sarcasmes. Tous ces éléments interviennent comme stimulants et font naître le désir, c'est à dire la volonté d'agir. Si ces stimulations ont un effet affectif positif (agréable) elles favorisent l'effort et accroissent la volonté dans le cas contraire elles la diminuent. L'attrait de l'enseignement. Il ne faudrait pas, à nous voir traiter ce point en dernier lieu, croire que nous le considérons comme moins important que les autres. Nous le plaçons à la fin de notre ouvrage uniquement parce qu'on ne peut le discuter qu'après avoir préalablement établi les conditions indispensables grâce auxquelles la pédagogie physique obtient son maximum de résultats. Il n'en reste pas moins que nous sommes d'accord avec les auteurs qui demandent à l'enseignement gymnastique de solliciter vivement l'intérêt de l'élève aussi nous formulons sans hésiter le principe. Principe. L'enseignement gymnastique doit être rendu aussi attrayant que possible. Restrictions préalables. Il en est de la gymnastique comme des autres branches chez elle aussi l'enseignement doit s'organiser de façon à être d'abord le plus fructueux ensuite le plus attrayant. Les conditions physiologiques priment les autres et si elles laissent une place importante aux conditions psychologiques, jamais l'attrait de la leçon ne doit s'obtenir au détriment de l'effet hygiénique qui lui demeure le seul et vrai but. L'effort de contraction musculaire imposé pour le soulèvement d'un poids de cinquante kilos demeure constant quel que soit le mobile, PLAISIR ou dégoût, qui pousse le sujet à l'accomplir, si, bien entendu, les mouvements exécutés ont même forme, même rapidité, même rapidité, même puissance les travaux mécaniques résultants étant équivalents, on peut se demander si les effets obtenus sur le développement ou le fonctionnement organiques ne sont pas aussi équivalents, quel que soit l'état d'âme qui accompagne l'effort. Les exercices aux agrès sont trop souvent recherchés des élèves à cause de la satisfaction sportive qu'ils procurent qu'ils procurent leur agrément vient surtout de la vanité que nous éprouvons à vaincre une résistance, à surmonter un obstacle, à triompher du temps ou de l'espace, voire, et ceci s'applique plutôt aux sports proprement dits, d'un adversaire humain. De là leur grande erreur pédagogique : pour réussir ces exercices nous imposons aux organes un effort qui dépasse les limites normales de leur puissance ou même nous les détournons de la fonction pour laquelle ils ont été créés pour les faire travailler à contre-sens. Et plus leur caractère est anti-naturel ou extra-naturel, plus ils jouissent de la faveur générale. Ce n'est pas ainsi qu'il faut considérer le problème la gymnastique ne doit être ni un simple délassement, ni un prétexte de vanité, mais surtout et avant tout un moyen éducatif, donc un effort. Les professeurs de gymnastique se recrutent d'ordinaire dans un milieu spécial formé de personnes prédisposées à leur métier, par leur

naissance ou par leurs capacités. Beaucoup se sont voués à l'enseignement de la gymnastique justement parce qu'ils trouvaient les exercices agréables et il n'y a rien de surprenant qu'estimant certains exercices amusants ils aient voulu à ce titre les imposer à leurs élèves. Mais, ce qui plaît à l'un peut déplaire à l'autre, on ne discute pas des goûts et ce qui semble intéressant au maître peut fort bien paraître fastidieux à l'élève.

**** *nom_boigey*date_1927 *edition_albin

En écrivant, ce livre, j'ai voulu donner au lecteur le PLAISIR de la vérité. Les idées chrétiennes opposées à l'institution des jeux, au 4ième et au 5ième siècles... Le corps délaissé, méprisé, n'était plus qu'une dépouille sans valeur qu'on soutenait juste assez pour donner une assise à l'exaltation passionnée de l'âme grisée de mysticisme. Tout leur jeu n'estoit qu'en liberté car ils laissoient la partie quand leur plaisoit. Et ainsi que Sans bride guider le cheval à son PLAISIR. À l'heure où j'écris ces lignes, l'éducation physique a complètement changé de caractère : elle est devenue partout sportive et, par l'attrait que les sports exercent sur les adolescents de tous les pays, elle est en voie de devenir une institution vraiment mondiale. ...des foules, prises à l'amorce de goûts et de PLAISIRS nouveaux accourent. Cette gymnastique terne ne peut, à vrai dire, convenir qu'aux adultes raisonnables. Elle se montre inefficace à l'égard des enfants et des adolescents et des jeunes hommes qu'elle ennuie. Il faut y ajouter des jeux, des exercices d'application sportive pour développer les qualités d'hardiesse, d'endurance, d'émulation qui assurent à l'homme, à l'adolescent et à l'enfant le triomphe dans la défensive et dans l'offensive de la bataille pour la vie. Prendre les mesures nécessaires pour grouper au grand air la jeunesse, s'ingénier, par la fréquentation des stades, à détourner les ouvriers des cabarets et du lupanar, occuper sainement leurs loisirs, ventiler leurs poitrines et faire mouvoir sagement leurs muscles au lieu de les laisser s'intoxiquer dans les 450 000 assommoirs qui couvrent le pays : voilà ce à quoi devraient tendre les efforts des pouvoirs publics, s'ils se préoccupaient vraiment de la vigueur et de la santé de la race. Pour tout dire, les plus simples, les plus naturels, les plus attrayants de tous les exercices, les jeux en un mot, apparaissent aussi comme les plus hygiéniques. Les jeux font, pour ainsi dire, vibrer à l'unisson toutes les pièces de la machine humaine. Tous les exercices doivent être attrayants, car le PLAISIR est le seul assaisonnement capable d'en donner l'appétit. Rendre la gymnastique obligatoire comme le latin, l'arithmétique ou l'histoire n'est pas une bonne formule. Prétendre obtenir la santé par un travail physique d'où tout PLAISIR serait banni est une mauvaise gageure. Sous le choc du PLAISIR, les centres nerveux réagissent vivement. Comment agit le PLAISIR ? En jouant le rôle d'un excitant qui provoque le dégagement d'une énergie latente emprisonnée dans les cellules nerveuses et dont l'organisme n'a point, d'ordinaire, la libre disposition. Rôle tonique du PLAISIR. de rendre l'éducation physique obligatoire, il leur importe peu que les grands et les petits prennent PLAISIR à l'exercice, pourvu qu'ils s'exercent. Il s'agit d'une nécessité hygiénique et nationale il faut donc l'imposer et rendre la gymnastique obligatoire, comme l'instruction. Tout le monde s'y soumettra parce que la règle l'exige. Donner à l'enfant et à l'adulte une forte dose de travail musculaire : voilà le but. Le reste est accessoire. Tel est le raisonnement barbare et dénué de psychologie. Ce jeune garçon a des occupations monotones. Il s'ennuie. Libérons par le PLAISIR toutes les forces de son organisme, et ne lui imposons plus des exercices en disant : ce n'est pas pour son PLAISIR qu'il s'exerce, c'est pour sa santé. L'un est inséparable de l'autre. Enfin, rappelons que l'émulation, la satisfaction que donne la difficulté vaincue, les jouissances raffinées d'une belle partie, le PLAISIR d'un succès sportif ressemblent à la jouissance du peintre ou du musicien quand ils produisent des œuvres de leur art. La séance de jeux doit être une leçon de PLAISIR. Il est donc entendu que tout séance de jeux bien comprise doit être une leçon de PLAISIR. Au fur et à mesure que les élèves grandiront, et seulement à partir de la 16è ou de la 17è année, la séance de jeux devra prendre la caractèere d'une véritable initiation sportive. Le jeune animal,

dit Platon, ne peut rester en repos. Il saute, il s'agite sans cesse, avec un PLAISIR visible, comme s'il voulait dépenser en mouvements inutiles des forces surabondantes. C'est à un besoin semblable, que la femme obéit parfois lorsqu'elle danse. Mais tandis que l'animal n'a pas conscience de l'ordre ou du désordre dans le mouvement, la femme a reçu des dieux, avec le sentiment du PLAISIR, celui du rythme et de l'harmonie'. (Platon, les Lois, Livre 2, Dialogue d'Alcibiade). Elle parle avec tout son corps. Elle suscite moins chez le spectateur le PLAISIR des yeux qu'elle n'éveille l'émotion de l'âme. Il faut y mettre de l'agrément, car le PLAISIR est le seul assaisonnement capable d'en donner l'appétit. Il n'est pas meilleur tonique que le PLAISIR. Sous son choc, le cœur bat plus vite, la respiration est plus profonde, un sentiment de bien-être accompagne tout contentement. Le PLAISIR agit en jouant le rôle d'un excitant qui provoque le dégagement d'une énergie latente. Le manque de PLAISIR a un inconvénient. Il fait abandonner de bonne heure les exercices physiques. La joie et le PLAISIR sont, ne l'oublions pas, les plus puissants toniques, surtout pour les enfants. Ainsi, chez tous les sédentaires, inactifs depuis longtemps, l'exercice, au lieu d'être accompagné d'un sentiment de satisfaction, devient une pénible corvée. La hâte et la précipitation habituelles sont des vices infernaux. Elles sont l'apanage des gens dépourvus de méthode. Ceux pour lesquels l'ordre est un besoin doublé d'un PLAISIR esthétique possèdent un moyen précieux d'éviter autant que possible la déperdition de l'énergie nerveuse. Le public à l'amorce de goûts et de PLAISIRS nouveaux et il accourt. La vérité est que toute infraction aux lois de l'hygiène est une faute morale. Le mouvement qui se dessine de nos jours est plus complexe et plus vaste (que les JO). Olympie n'est qu'un élément. Il s'agit d'un mouvement qui réveille l'amour du corps pour lui-même, d'une aspiration vers une forme de vie plus libre et plus gracieuse, poussant les hommes et les foules à rechercher les jouissances imaginatives et physiques par tous les moyens possibles, et les conduisant non seulement à des sources de PLAISIR anciennes et oubliées, mais à des sources encore inconnues jusqu'à ce jour. La culture physique et l'ascétisme chrétien sont souvent opposés violemment l'un à l'autre. C'est là un aperçu superficiel. En réalité, la beauté païenne et la beauté chrétienne se sont continuées. Ah ! n'opposons plus la culture physique à l'orthodoxie des religions. Spiritualisons plutôt la beauté corporelle. Accordons les rêves de Platon avec les paroles du Christ.

**** *nom_boigey *date_1929 *edition_expansion

J'ai pu constater que partout où l'enfant scolaire mettait à profit ses loisirs pour pratiquer les jeux d'une façon mesurée, il en résultait une diminution aussi prompte que certaine des maladies. De plus l'aptitude au travail est accrue. Le rendement du labeur intellectuel est meilleur, et les maîtres qui n'avaient d'abord donné qu'un assentiment timide aux jeux de leurs élèves deviennent, en constatant de tels résultats, les meilleurs protagonistes d'une éducation physique inspirée par les principes de l'hygiène la mieux entendue. Il faut organiser les récréations des élèves au même titre que le travail intellectuel lui-même. Mais à condition qu'ils soient organisés. Il est donc nécessaire de judicieusement déterminer les modalités de l'exercice physique dans la population scolaire, si l'on veut qu'il y soit couronné de succès, qu'il contribue à y produire des effets hygiéniques et moralisateurs et ne soit point, au contraire, une cause de perturbations. Les jeux font, pour ainsi dire, vibrer à l'unisson toutes les pièces de la machine humaine, intéressent tous les organes sans exception, activent toutes les fonctions et retentissent même sur les actes les plus intimes de la nutrition. Nous sommes loin des exercices segmentaires de la gymnastique analytique et de leurs effets locaux n'intéressant que la région du corps qui travaille. Il nous est arrivé souvent d'être le témoin attristé de superbes leçons d'éducation physique. Cent enfants impeccablement alignés sur plusieurs rangs remuent jambes et bras en cadence. Ils en éprouvent un visible ennui. Ils exercent leurs membres successivement, à la manière de mécaniques parfaitement remontées. La moindre faute d'inattention dérange l'harmonie de l'ensemble. Le maître exerce ces jeunes corps comme il

ferait mouvoir des machines, pièce par pièce et dans un rythme que scandent et ponctuent les sons d'un sifflet. Une immense mélancolie se lit sur les jeunes visages. La foule, cependant, applaudit. Elle applaudit une erreur physiologique. Sous prétexte que l'éducation physique a une portée nationale et qu'elle doit aboutir au relèvement physique de la race, on ne l'envisage que par son côté sérieux. Les gens qui la prônent prennent un visage trop austère. Il faut, au contraire, y mettre quelques agréments. Il faut rendre l'exercice attrayant et joyeux. Tous les exercices doivent être attrayants, car le PLAISIR est le seul assaisonnement capable d'en donner l'appétit. Rendre la gymnastique obligatoire comme le latin, l'arithmétique ou l'histoire n'est pas une bonne formule. Oublie-t-on qu'un exercice n'est vraiment hygiénique que lorsque l'enfant y prend de la joie? Prétendre obtenir la santé par un travail physique d'où tout PLAISIR serait banni est une mauvaise gageure. Tout le monde connaît les effets heureux qu'un transport de joie produit inévitablement dans un organisme affaibli. Est-il un meilleur tonique que le PLAISIR? Que de fois une heureuse nouvelle a transformé un malade et marqué le début de la convalescence. En un instant, la circulation du sang a repris de l'énergie et un regain de force a ranimé les muscles. Sous le choc du PLAISIR, les centres nerveux réagissent vivement. Par des impulsions énergiques, ils accélèrent les échanges. La peau se colore, le cœur bat plus vite, la respiration est plus profonde un sentiment de bien-être accompagne tout contentement. Comment agit le PLAISIR? En jouant le rôle d'un excitant qui provoque le dégagement d'une énergie latente emprisonnée dans les cellules nerveuses et dont l'organisme n'a point, d'ordinaire, la libre disposition. Un condensateur électrique, isolé de tout contact, ne manifeste point la force qu'il renferme, mais il la libère à l'approche d'un conducteur métallique. De même, notre cerveau tient en réserve une certaine dose d'énergie inoccupée qu'un excitant physique, comme le froid, ou moral, comme la joie, agisse sur lui: il libère une énergie latente sous la forme d'un influx nerveux supplémentaire. Rôle tonique du PLAISIR. Le cordial ou le linge mouillé qui ranime un homme évanoui font sortir de toutes les cellules nerveuses l'influx qu'elles tiennent en réserve et qui suffit à remettre le cœur et la poitrine en mouvement. Ce n'est pas autrement qu'agissent les impressions morales et, notamment, la joie, qui est un excitant bienfaisant du cerveau et que la nature a prévu. On trouve en foule des professeurs qui prétendent ne point devoir consulter le goût des jeunes gens qu'on leur confie. Sous prétexte que la décision est prise - ou va l'être - de rendre l'éducation physique obligatoire, il leur importe peu que les grands et les petits prennent PLAISIR à l'exercice, pourvu qu'ils s'exercent. Il s'agit d'une nécessité hygiénique et nationale il faut donc l'imposer et rendre la gymnastique obligatoire, comme l'instruction. Tout le monde s'y soumettra parce que la règle l'exige. Donner à l'enfant et à l'adulte une forte dose de travail musculaire, voilà le but. Le reste est accessoire. Tel est le raisonnement barbare et dénué de psychologie. Ainsi, on pense imposer à l'écolier un travail physique, lui donner de la force et raffermir sa santé sans le divertir? Chimère. La monotonie et l'ennui, aussi bien que la joie, retentissent sur le cœur et sur les poumons mais, au lieu d'accélérer le cœur, ils le ralentissent au lieu de dilater la poitrine, ils la resserrent. L'ennui engendre la torpeur de la nutrition. Ce n'est pas tout. L'influx nerveux demeure comme captif dans les centres, faute d'un excitant qui le libère. Une sorte de prostration règne dans le domaine nerveux. L'affaissement et la tristesse en sont les conséquences. Est-ce là le résultat cherché? Voyez ce garçon que l'on bourre de toniques, d'élixirs, de jus de viande et qui, mécaniquement, s'exerce aux appareils de la gymnastique de chambre. A-t-il les apparences de la bonne santé? Pas toujours. Presque jamais. Que lui manque-t-il? Le souffle, l'étincelle qui libérera le riche capital d'énergie enfermé sous tension dans ses cellules cérébrales: la joie. Ce jeune garçon a des occupations monotones. Il s'ennuie. Libérons par le PLAISIR toutes les forces de son organisme et ne lui imposons plus des exercices en disant: Ce n'est pas pour son PLAISIR qu'il s'exerce, c'est pour sa santé. L'un est inséparable de l'autre. Nos enfants s'ennuient, voilà le mal. Cessons de leur témoigner la sollicitude extrême et la prudence exagérée qui les enchaînent. Moins de toniques en bouteilles,

mais plus de jeux attrayants au grand air. Procurons-leur, si possible, cette joie un peu animale qui fait jaillir à profusion des centres nerveux l'influx bienfaisant et en inonde les muscles. L'attrait de l'exercice domine l'éducation physique. L'attrait de l'exercice domine l'éducation physique à tout âge, mais surtout chez le jeune garçon. Enfin, rappelons-nous que l'émulation, la satisfaction que donne la difficulté vaincue, les jouissances raffinées d'une belle partie, le PLAISIR d'un succès sportif ressemblent à la jouissance du peintre et du musicien quand ils produisent des oeuvres de leur art. Durée variable des jeux suivant l'âge. Les jeux ne dureront jamais longtemps: quarante minutes pour les petits, une heure pour les moyens, deux heures pour les grands. Et encore l'exercice ou le jeu seront-ils interrompus plusieurs fois dans chaque séance. Car les enfants n'ont pas de fond leur résistance est faible. Le fractionnement de l'exercice est une nécessité. Il est vrai que, la plupart du temps, ce fractionnement se fait spontanément. Les enfants parsèment leurs mouvements de brusques temps d'arrêt qui coupent l'exercice proprement dit. Nous avons signalé souvent l'inconvénient qui résulte de l'exercice donné à dose massive, une ou deux fois par semaine. C'est quotidiennement qu'il convient de faire jouer et d'exercer les enfants. La séance de jeux doit être une leçon de PLAISIR. Il est donc entendu que toute séance de jeux bien comprise doit être une leçon de PLAISIR. Piquer d'émulation des joueurs, faire naître l'incident qui ranime l'intérêt languissant, substituer un jeu à un autre suivant l'heure, le temps, la faveur du moment et les habitudes locales sont des actes importants. La réussite d'une séance de jeux sera assurée si les enfants se sentent libres. On ne les commandera pas. On les dirigera. Ni rigueur ni contrainte ne perceront dans les paroles du professeur, qui redoutera surtout de réfréner l'entrain. Les enfants, et particulièrement les filles, ne jouent pas par force. La séance de jeux aura lieu, autant que possible, à l'ombre pendant les plus chaudes journées d'été. Au fur et à mesure que les élèves grandiront, et seulement à partir de la seizième ou de la dix-septième année, la séance de jeux devra prendre le caractère d'une véritable initiation sportive.

**** *nom_frairo *date_1929 *edition_doin

Ce n'est que lorsque les aptitudes physiques le permettront, constatées par le docteur et l'éducateur, que les jeunes gens pourront aborder sans danger la pratique de l'athlétisme, des grands jeux et du sport. C'est aux moniteurs à élaborer un plan d'enseignement, un programme à la fois profitable et agréable à tous. L'élément constituant l'effectif principal de nos sociétés se composant en majeure partie de jeunes gens au-dessous de vingt ans les jeux, le sport bien compris et bien dirigé, répondront aux besoins de PLAISIR qu'en éprouve à cet âge en rompant en quelque sorte le caractère sérieux des exercices éducatifs. Qu'ils n'oublient cependant pas que ces exercices sont le complément de la première partie du traité, sur laquelle ils devront apporter toute leur attention user modérément des jeux et sports où les gymnastes sont livrés à eux-mêmes ne pas perdre de vue que l'ordre et la discipline, qui constituent la force même des sociétés, doivent être l'objet d'une attention toute particulière et ne doivent pas en souffrir.

**** *nom_boigey *date_1939 *edition_compagnie

Ce n'est que qu'après avoir obtenu un bel épanouissement organique par les pratiques d'une éducation physique prudemment et rationnellement conduite jusqu'aux environs de la dix-huitième année que l'adolescent pourra, par le fait de dispositions natives, se spécialiser avec succès dans les sports ou dans une branche de l'athlétisme. C'est une erreur de soumettre aux compétitions sportives et athlétiques des sujets qui n'ont jamais été examinés, des cages thoraciques resserrées, des cœurs déficients, des reins dont on ignore le fonctionnement, des systèmes nerveux dont les réactions sont inconnues. La fatigue ne doit pas être la même pour tous. L'éducation physique est une question de mesure. Les jeux formeront donc le fond des exercices physiques imposés à nos enfants, au moins jusqu'à la seizième année, c'est à dire pendant toute la période scolaire. Les jeux représentent l'ensemble des mouvements les plus

efficaces pour rendre nos enfants vigoureux. L'exercice doit être à la portée de tous. Il s'agit moins de cultiver les plus vigoureux pour en faire des athlètes que de ne pas abandonner la masse à toutes les misères physiques et morales qui résultent du défaut d'exercice. Souhaitons que nos écoliers disposent, chaque jour, pendant trois heures pleines, d'un vaste espace gazonné, qu'ils aient la permission de s'ébattre en liberté sous les yeux de leurs maîtres intéressés, et l'état de langueur ou de surexcitation nerveuse dans lequel vivent trop d'enfants disparaîtra. Dans telle école que nous connaissons, les cours sont entourées par les salles d'étude. Les élèves vont en récréation par tiers. Comme les classes voisines sont occupées et qu'on y travaille, il est recommandé aux élèves de ne pas faire trop de bruit en jouant pour ne point gêner leurs camarades. Leurs jeux sont timides et trop de récréations sont employées à une promenade sans agrément et sans joie. En parlant de la gymnastique suédoise sans la nommer : Ils sont monotones. L'élève, qu'ils ennuiet et qui ne peut s'y soustraire, élude l'effort, musculaire. Il s'associe au mouvement commandé, il suit la cadence, mais mollement, sans dépenser de force. Les plus moroses finissent par rire sous cape de ces gestes de demoiselles, vagues et sans but, auxquels nul appareil, nul haltère ne confère quelque difficulté, et partant, quelque efficacité. Ils pratiquent mollement une gymnastique molle. Ils ne font rien. Jadis leurs pères gagnaient peut-être un peu de muscle à la barre fixe, un peu d'adresse à la savate. Les fils s'atrophient à prendre devant le mur de la cour et sous le préau couvert les nobles attitudes d'un acteur tragique ou la svelte cambrure des danseurs. La leçon d'éducation physique doit être une leçon de PLAISIR. - Supposons que la décision prise de rendre réellement l'éducation physique obligatoire devienne exécutoire. Dès lors, beaucoup de maîtres tiendront le raisonnement suivant : il s'agit moins de consulter le goût des gens que d'appliquer une mesure nécessaire. Il importe peu que les grands et les petits prennent PLAISIR à l'exercice, pourvu qu'ils s'exercent. Il s'agit d'une nécessité hygiénique et nationale il faut donc l'imposer et rendre la gymnastique obligatoire, comme l'instruction. Tout le monde s'y soumette, parce que la règle l'exige. Donner aux adolescents une forte dose de travail musculaire : voilà le but. Le reste est accessoire. Cette façon de raisonner est une erreur. On ne peut, en effet, songer à imposer à nos enfants un travail physique, leur donner de la force et raffermir leur santé sans les divertir ce serait une chimère. [...] L'attrait de l'exercice domine l'éducation physique à tout âge, mais surtout chez l'enfant. Enfin, rappelons-nous que l'émulation, la satisfaction que donne la difficulté vaincue, les jouissances raffinées d'une belle partie, le PLAISIR délicat d'un assaut d'armes bien conduit, ressemblent par certains côtés à la jouissance d'un peintre ou d'un musicien quand ils produisent des œuvres de leur art. Ce jeune homme a des occupations monotones. Il s'ennuie. Libérons par le PLAISIR toutes les forces secrètes de son organisme et ne lui imposons plus des exercices en disant : Ce n'est pas pour son PLAISIR qu'il s'exerce, c'est pour sa santé. L'un est inséparable de l'autre. Nos enfants s'ennuient, voilà le mal. Cessons de leur témoigner la sollicitude extrême et la prudence exagérée qui les enchaînent. Moins de toniques en bouteilles, mais plus de jeux attrayants au grand air. Procurons leur si possible cette joie un peu animale qui fait jaillir à profusion des centres nerveux l'influx bienfaisant et en inonde les muscles. Les exercices, jeux et sports de plein air sont indispensables, non seulement à la croissance normale des adolescents, mais à leur formation intellectuelle et morale. La pratique des sports comporte des résultats hygiéniques et moraux elle détourne la jeunesse des dangers de la vie inoccupée elle est un dérivatif précieux par quoi se dépense l'excès de sa vitalité elle la prépare à la vie pratique, faite d'efforts. Par les expériences répétées, par les leçons de choses journalières qui se dégagent des pratiques sportives, celles-ci deviennent une école d'ordre et de raison. Une forte éducation physique doublée d'une forte culture intellectuelle, voilà la formule.

**** *nom_mignot *date_nc *edition_nc

Il y a dans tout jeu un coefficient personnel de l'élève que l'éducateur doit, non seulement ne pas négliger, mais dont il doit tirer parti: l'enfant est rempli de possibilités de mouvements il faut lui montrer qu'il est capable de les réaliser: pour cela je préconise ici une méthode pédagogique pour apprendre facilement un jeu et pour le faire exécuter. On apprend toujours un jeu aux élèves en le leur expliquant au tableau noir. L'enfant ayant compris le pourquoi du jeu, le jouera avec plus de cœur, car celui-ci n'apparaîtra pas seulement comme un passe-temps, il aura en plus acquis une autre qualité: l'enfant connaissant les effets qu'il fait obtenir sur les grandes fonctions et par là même les excès qu'il faut éviter, en verra la valeur hygiénique et, de ce fait, pourra jouer certainement d'une manière plus rationnelle et plus intelligente. En plus d'un effet moral qui est obtenu par la participation du maître au jeu, et qui provient du fait que le maître est l'égal de tous les autres joueurs, qu'il se montre là comme un arbitre impartial, dans le jeu l'enfant a tendance à déployer toute sa personnalité, à se présenter tel qu'il est. Il se livre sans s'en douter et surtout il montre très vite les qualités ou les défauts de son cœur aussi le maître doit jouer au début avec les élèves pour garder l'esprit du jeu, en conserver le caractère spécifique, donner le goût, l'entrain. Jouer avec les élèves, c'est donc une manière de lire dans l'âme de l'enfant qui s'ouvre, qui ne se cache pas, qui met à nu ses sentiments jouer est donc pour le maître un moyen de pénétrer plus avant dans la petite âme de l'enfant et d'en tirer des conclusions au point de vue des méthodes qu'il emploiera dans sa classe. Outre la leçon d'éducation physique il y a les récréations, les séances de plein air le jeu, les loisirs dirigés où le maître aura une certaine latitude pour faire apprendre et bien exécuter les différents jeux qu'il enseignera. À un moment donné l'enfant probablement se lassera du jeu: c'est au maître à saisir le seuil où l'intérêt disparaîtra. Il y aura donc lieu de l'abandonner purement et simplement mais auparavant il appartiendra au maître d'avoir songé quel nouveau devra être appris. Il le fera, toutes les conditions intrinsèques du milieu étant respectées, en ayant soin de l'adapter parfaitement à l'enfant, de le synchroniser psychologiquement avec son état d'âme. C'est l'enfant qui doit aller au devant du jeu, le souhaiter, l'adopter, l'aimer et non le jeu qui doit se faire accepter par l'enfant.

**** *nom_gotteland *date_1928 *edition_nathan

Comment s'étonner que la gymnastique à son tour (nous dirons plus loin pourquoi nous n'établissons pas de distinction entre la vraie gymnastique et la vraie éducation physique) ait été classée comme matière facultative, accessoire, sans intérêts sans importance? La gymnastique, seule discipline qui fortifie l'unité de l'être vivant, au lieu de la dissoudre par des analyses arbitraires, condition nécessaire d'un développement harmonieux, condition première d'une solide formation intellectuelle et morale. On va à l'école pour travailler. Chanter, dessiner, danser ce n'est pas du travail, mais de la récréation. Travailler c'est lire et écrire, écrire surtout. Tout enseignement qui ne comporte pas la tenue d'un cahier, et l'obligation d'écrire n'est pas un enseignement. L'un des traits communs aux trois notions étudiées, c'est en effet que sport, athlétisme, éducation physique, comportent également un régime d'exercices très strictement réglé. Elles diffèrent par-là nettement de la notion du jeu pur et simple, du jeu libre, spontané, qui est la forme élémentaire de l'activité physique désintéressée. À la vérité, le jeu, tel qu'il est pratiqué et inventé par les enfants, n'en reste pas longtemps à sa forme première qui échappe à toute réglementation il évolue très vite vers des formes perfectionnées qui comportent des règles de plus en plus nombreuses, de plus en plus rigoureuses. Mais cette première régularisation demeure généralement flottante, temporaire, limitée à une séance, à une saison, à un groupe restreint. Du jour où elle aboutit à un code arrêté, fixé par écrit, accepté par de nombreux adeptes, imposés aux nouveaux venus, l'exercice ne saurait plus être considéré comme un simple jeu: suivant le caractère de la règle élaborée, suivant l'esprit dans lequel la règle même est appliquée, il devient sportif, athlétique ou éducatif. Il ne demeure un jeu que dans la mesure où il n'a pas d'autre objet que le PLAISIR des participants. Étudier les

différentes manières de donner un coup de pied au ballon, de faire des passes, de dribbler, ce sont des exercices d'application qui ont leur place marquée dans un entraînement rationnel, mais qui n'ont rien de sportif en soi. Il suffit que l'exercice soit réglé chaque fois d'une façon judicieuse en vue de la fin désirée, et qu'il soit pratiqué avec la volonté bien arrêtée de réaliser cette fin et celle-là seule. Selon la formule éducative, l'exercice, quel qu'il soit, doit être pratiqué de façon à être bienfaisant pour tout être humain, selon des méthodes appropriées au sexe, à l'âge, à l'état de santé, et tout doit être subordonné à ce point de vue. Selon la formule sportive, l'exercice quel qu'il soit, doit être pratiqué de manière qu'il y ait une lutte, un gagnant et un perdant, un vainqueur et un vaincu. L'individu et le souci d'améliorer son état physique, passent ici au second plan. Selon la formule athlétique, l'exercice quel qu'il soit, doit être pratiqué de manière à atteindre le résultat le meilleur par l'effort maximum, toute autre considération, et en particulier celle du mal qui peut être fait à l'exécutant, étant délibérément écartée. Nous dirions volontiers, au risque de paraître un peu trop catégoriques, que l'idée dominante de chaque conception est, dans l'éducation physique, celle de l'effort pour le bénéfice optimum, -dans le sport, celle de l'effort pour le gain de la partie-, dans l'athlétisme, celle de l'effort pour le résultat maximum. Dans les deux premiers cas, l'effort est volontairement limité dans le dernier cas l'effort ne connaît pas de limite, il cherche un résultat absolu. Pour qu'un exercice soit du domaine de l'éducation physique, il faut et il suffit, que vous le pratiquiez avec la volonté d'améliorer votre condition physique, et sans aucune autre préoccupation. Pour que cet exercice soit du domaine du sport, il faut et il suffit que vous le pratiquiez avec la volonté de remporter la victoire. L'idée de rivalité, de compétition introduit ici un élément nouveau et puissant d'attrait et d'intérêt, mais qui n'est pas sans danger, parce qu'il vous entraîne souvent au-delà de vos forces, ou du moins au-delà de ce qui convient à votre condition physique. Pour que cet exercice soit du domaine de l'athlétisme, il faut et il suffit que vous le pratiquiez avec la volonté d'établir un record, ou plus précisément, votre propre record. Cette recherche de l'absolu et l'effort qu'elle entraîne pour se dépasser constamment soi-même et ne pas se laisser dépasser par un autre comporte une indéniable beauté et d'incontestables dangers. L'éducation physique bienfaisante pour tous, est par définition destinée à tous, jeunes ou vieux, forts ou faibles le sport s'adresse, sous la condition d'un entraînement préalable qui doit être demandé à l'éducation physique, à tous les êtres normaux et d'une parfaite intégrité physique l'athlétisme ne convient, sous la même condition d'entraînement préalable, qu'à des individus exceptionnels particulièrement doués, et méthodiquement sélectionnés. Dans un entraînement physique intelligemment conduit, l'enfant connaît enfin des joies nobles et profondes qui enrichissent son âme, depuis le sentiment de vie intense et d'allégresse heureuse que lui inspirent la pleine satisfaction de ses besoins d'activité et le déploiement de sa jeune vigueur au soleil et dans l'air vif, jusqu'au bonheur profond de la difficulté vaincue, du but atteint, de la victoire. Car de la naissance à la décrépitude, c'est un besoin pour l'homme sain et normal que de se dépenser physiquement, et c'est un PLAISIR que de satisfaire ce besoin. Nous voyons, par exemple, dans certains programmes très frais, l'éducation physique bloquée avec la récréation or, une leçon d'éducation physique est une leçon comme une autre, et comporte un travail qui exige ensuite un repos : ce travail n'est pas seulement musculaire (il n'y pas de travail purement musculaire), mais cérébral : il suppose pour être fructueux, comme tout autre travail scolaire, un effort de la part de l'élève, effort intense, effort d'attention, d'intelligence pour comprendre le mouvement, effort de volonté pour arriver à l'exécuter correctement. Et c'est parce que la leçon d'éducation physique exige cet effort qu'elle est éducative. Et c'est pour la même raison qu'elle doit être traitée, dans un emploi du temps rationnel, comme tout autre leçon, et non assimilée à une récréation. La docilité de l'enfant à la leçon d'éducation physique, et je crois un fait d'expérience constante. Il trouve que la leçon est une leçon comme les autres sans doute, mais beaucoup plus attrayante. Docilité précieuse que nous devons cultiver, encourager, utiliser avec un soin jaloux et qui nous garantit,

si nous savons nous y prendre, des résultats excellents. Mais voici l'obstacle : cet enfant plein de bonne volonté n'est pas capable de fournir un effort d'attention soutenue. Or, nous l'avons vu, le professeur a besoin de cette attention, qui seule peut fixer dans l'esprit de l'enfant l'image exacte du mouvement. Cette attention fugitive, il faut la saisir au vol : la difficulté est grande, en face d'une classe nombreuse, d'obtenir simultanément la minute d'attention sérieuse indispensable au début de l'apprentissage de chaque mouvement. Mais faites la part très large au jeu : et ici il faut inventer. Vous enseignerez du premier coup un mouvement très complexe si vous créez à la base un jeu de l'imagination. Ne dites pas : Nous allons faire un exercice d'équilibre, alternatif sur l'une et l'autre jambe. Dites : Nous allons faire le Monsieur qui veut enlever ses culottes sans s'asseoir.

**** *nom_kouindjy *date_1927 *edition_expansion

La multiplication du nombre des mouvements rend l'exercice plus complet. Elle a aussi l'avantage de les transformer en exercices plus intéressants, plus attrayants. Les enfants, les convalescents et même les adultes aiment faire des exercices multiples ils leur semblent moins monotones et les obligent souvent à faire intervenir les centres psycho-moteurs supérieurs pour pouvoir observer la suite des mouvements exécutés. Le commandement, entraînant la régularité dans l'exécution des mouvements, oblige une tenue parfaite et une discipline rigoureuse dans l'ensemble des mouvements accomplis, surtout si ces mouvements sont exécutés en commun. Les exercices combinés trouvent également leur application dans la gymnastique respiratoire. Il suffit de réunir plusieurs mouvements ensemble et, sous commandement, diriger leurs exécution. Nous décrivons ici deux de ces exercices, qui nous ont rendu le plus grand service. Ils plaisent aux enfants par l'absence de la monotonie et par la suite des mouvements variés. Il est certain que cet entraînement n'est pas à dédaigner, car il permet aux personnes, qui s'y exercent, de vérifier de visu et immédiatement le progrès obtenu au point de vue respiratoire. Il présente encore un avantage indéniable, c'est d'amuser beaucoup les sujets et en plus il est très facile à manier. Les sports sont des exercices physiques qui résument l'ensemble des résultats obtenus par la culture physique rationnelle. À EUX SEULS, ILS NE FORMENT NULLEMENT L'éducation physique, ET CEUX QUI PRÉTENDENT QUE L'ENTRAÎNEMENT PAR LES JEUX SPORTIFS SUFFIT POUR DÉVELOPPER L'ORGANISME, COMMETTENT UNE GRAVE ERREUR. Nous divisons les sports en deux catégories : les sports éducatifs et les sports athlétiques. Les premiers sont ceux qui nous intéressent le plus. La course. Mieux faut donc laisser les enfants courir, surtout au début, comme ils veulent, et comme ils peuvent, pourvu qu'ils arrivent à parcourir la distance indiquée et dans un temps à peu près déterminé. La natation : Les Grecs méprisaient tout individu qui ne savait lire, ni nager. L'expression il ne sait ni lire, ni nager fut considéré chez eux comme le critérium d'un individu taré. Le cyclisme utilisé avec méthode et uniquement comme exercice physique, le cyclisme peut rendre de grands services, d'abord comme exercice physique et ensuite comme exercice sportif d'agrément. La plupart des autres sports appartient à la catégorie des sports athlétiques et nous n'avons pas à nous en occuper dans ce modeste travail. Nous ferons cependant une exception pour le foot-ball et la boxe. Conclusions La posologie des mouvements synthétiques de la gymnastique, tant au point de vue de la prophylaxie, que de la thérapeutique, est d'une importance capitale. Car, les exercices physiques éducatifs exécutés concurremment avec les exercices de la gymnastique respiratoire doivent répondre à la constitution physique des enfants et leur éviter une fatigue inutile et parfois dangereuse. Savoir sélectionner les exercices physiques, les choisir selon chaque cas et l'âge du sujet, les rendre agréables et faciles à exécuter tel est le but de notre travail actuel.

**** *nom_conté *date_1928 *edition_nc

1° L'exercice doit avant tout, procurer le but essentiel et ne saurait en aucun cas être nuisible à la santé physique ou morale. 2° De deux exercices ayant une même valeur hygiénique et morale, celui qui présente le plus d'utilité pratique est le meilleur. 3° De deux exercices ayant une même valeur hygiénique, morale et utilitaire, le plus attrayant donnera des résultats infiniment supérieurs. Ceci est l'évidence même : la dépense d'énergie physique, psycho-motrice et morale qu'exige l'entretien de la machine animale, nécessite l'effort de l'individu. L'attrait suscite cet effort mieux que toute sanction présente ou à venir. Mais l'attrait est difficile à déterminer rien n'est absolu. L'attrait d'un exercice ou d'un jeu peut résider: -Dans l'instinct de l'activité et cet instinct reste heureusement encore très puissant chez l'enfant. -Dans la joie et l'entrain que procure sa satisfaction. Dans les prouesses physiques, intellectuels et morales qu'il permet. Je dis intellectuelles, car il y a ... de l'intelligence à déployer dans bien des exercices et bien des jeux-Dans la liberté que l'on y trouve- Dans sa nécessité ou son utilité personnelle ou sociale-Dans l'exhibition éventuelle-Dans sa brutalité ou bien aussi dans sa noblesse ou sa loyauté-Ou tout simplement dans le snobisme. [...] Voilà les causes essentielles de l'attrait il est encore subordonné : -aux races [...] La gymnastique suédoise plaît aux Suédois : l'enfant de France ne peut pas l'admettre (ce qui ne veut pas dire que, dans certains cas, il ne faille pas l'appliquer)-aux tempéraments, dans une même race-au milieu et à l'éducation générale et ceci est d'une importance capitale, car l'éducation peut modifier les causes de l'attrait et, par cela, éliminer les causes immorales-à l'âge, le jeu attrayant à huit ans ne l'est plus à vingt ans -à la puissance du sujet-à son état physiologique et mental du moment-aux circonstances atmosphériques mêmes- à la façon dont l'exercice est présent, connu, exécuté - - à la répétition de l'exercice. Il en est de l'éducation physique comme de l'éducation intellectuelle : ce sont les efforts relativement faibles, mais répétés journallement, qui conduisent au perfectionnement. Ce que nous voulons, c'est créer l'harmonie d'un beau corps et d'une belle âme et la créer pour tous. Notre ambition n'est pas de développer quelques êtres déjà robustement constitués, mais de constituer normalement ceux pour lesquels la nature s'est montrée marâtre, cruelle, et de conserver jeunesse de visage et jeunesse de cœur à ceux qu'elle a servis convenablement. Tous peuvent aspirer à la joie de posséder un corps alerte où l'air entre librement et vivifie l'esprit. Oh ! ne croyez pas que ce sera facile, il ne suffit pas de partir comme un trait et d'appliquer votre décision pendant huit ou quinze jours. C'est pendant votre vie tout entière qu'il vous faut suivre ces pratiques de sagesse et de santé. Et plus tardive sera votre résolution, plus long sera le traitement car c'est un véritable traitement que la culture de son corps, aussi lent, aussi méthodique, aussi pénible parfois que celle de l'esprit et de l'âme. N'attendez donc pas des drogues et des fortifiants un retour à une santé ébranlée par des années d'incurie- il faut refaire patiemment ce que vous avez laissé périr. Mais que ceci ne vous désole pas, c'est dans l'effort productif que se trouve la joie.

**** *nom_latarjet *date_1930 *edition_rey

On les dressait aussi à supporter sans se plaindre le froid et le chaud, la faim et la soif, la fatigue et la douleur. Cela n'était pas sans analogie avec la méthode naturelle que certains préconisent aujourd'hui. Tout d'abord, il faut distinguer la fatigue, du surmenage. L'école a pour devoir, au contraire, d'apprendre à l'enfant à s'entraîner à la fatigue et à y résister. L'école est destinée à enseigner l'effort. Le surmenage est excès de fatigue. À côté de la surcharge des programmes, cause fondamentale du malmenage scolaire et du surmenage des classes supérieures, il faut incriminer les défauts d'organisation de la vie physique de l'écolier. La plupart des locaux des lycées distillent l'ennui : le dortoir nu, les réfectoires inconfortables, les cours pénitentiaires, laissent gris et désolé le souvenir de nos heures de jeunesse passées au collège. La discipline scolaire est aussi une cause de dépression physique et psychique. La sensation de claustrophobie et d'exil qu'éprouve le pensionnaire dans une maison où les surveillants de l'éducation en sont jamais les camarades des élèves est une réalité dont ne tiennent nullement compte les directeurs

de l'enseignement. La réalité de la vie et celle des choses restent obscures travailleur, le pensionnaire devient dans son isolement un rêveur et un ennemi du mouvement paresseux, il s'enlise dans une torpeur lamentable et grave pour le développement ultérieur de ses qualités intellectuelles et physiques. La jeunesse qui ne connaît pas l'excitant du PLAISIR travaille mal. Il fait la différence entre les externes et les pensionnaires : Le pensionnaire lui-même, moins surmené en apparence, mais dont les conditions de vie physique et intellectuelle sont cependant plus défavorables que celles de l'externe [...] c'est le temps consacré à la gymnastique se surajoute aux autres disciplines d'un programme déjà trop surchargé. Seuls, les élèves extrêmement vigoureux s'y livrent avec joie. Les autres, nonchalants, débiles, dont les muscles ignorent tout mouvement actif pendant vingt-trois heures sur vingt-quatre, suivent la leçon d'éducation physique avec ennui et dédain. Et pourtant ce ceux-là qui ont le plus besoin de mouvement. Les élèves arrivent au gymnase, après deux ou trois heures de travail intellectuel leur esprit fatigué est parfois encore obsédé par la composition de sciences ou de langues qui doit suivre la leçon d'éducation physique. Allons-nous encore leur demander un gros effort d'attention pour leur apprendre des exercices nouveaux compliqués ? Il est bien évident que la séance de gymnastique sera, dans ce cas-là, un jeu de détente, qui en libérant les esprits des soucis d'études, amènera pour les fonctions cérébrales un repos salutaire. Le jeu me paraît convenir parfaitement. L'émulation qui anime les deux équipes [dans une compétition] est un excitant plus puissant que tous les encouragements à l'effort. Enfin, au point de vue moral, cette compétition entre équipes a l'avantage d'apprendre aux élèves la solidarité, l'oubli de soi, la discipline, la loyauté. Le jeu s'incorpore à la vie de l'enfant, s'installe dans son existence avec le caractère impérieux d'une nécessité organique. Il apparaît comme une détente de l'attention assujettie à la connaissance abstraite ou comme une réalisation des facultés imaginatives. Il est, au vrai sens du mot, un délasserment psychique, en même temps qu'une obligation physiologique. Elle énonce les grands principes d'une méthode d'EP réussie : Septièmement, enfin, au point de vue moral, elle met en action constante la volonté. Elle est un puissant stimulant de notre activité parce qu'elle donne le désir de faire toujours mieux, de vaincre sans cesse les nouvelles difficultés. Elle suscite au plus au point l'effort personnel, pivot de toute éducation, quelle qu'elle soit. Huitièmement, la méthode est extrêmement variée et attrayante en raison des exercices très nombreux qui la composent et des combinaisons de ces exercices qui peuvent être variées à l'infini. Elle plaît beaucoup aux élèves, ce qui est une des grandes conditions pour rendre l'enseignement fructueux. Nous disons donc que l'attrait des jeux d'imitation n'a qu'un temps et qu'en grandissant l'enfant cesse de s'y intéresser il est à remarquer qu'il ne les reproduit jamais pour son propre PLAISIR.

**** *nom_guitard*date_1931 *edition_indépendant

Ce qui leur manque (aux enseignants), c'est l'art de grouper, d'agencer les divers éléments (mouvements et jeux) pour faire une leçon bien équilibrée, à la fois éducative et attrayante. Nous estimons qu'il mérite (l'ouvrage de Guitard) d'être favorablement accueilli par tous les maîtres qui croient à la vertu de la gymnastique attrayante, comme moyen d'éducation. Appréciations du Professeur L. HÉDON de la faculté de médecine de Montpellier, directeur de l'IREP. Ce cours très varié a la qualité essentielle d'être attrayant. Pour faire aimer l'éducation physique aux enfants, obtenir d'eux une activité réelle et non simulée, c'est là un facteur dont l'importance doit être soulignée. Par leur composition, le choix des éléments, la variété des mouvements et des jeux, ces leçons d'éducation physique sont un délasserment pour les élèves et pour le maître. Leur exécution nous a en outre prouvé qu'elles sont désirées par les enfants qu'elles mettent en joie. La leçon d'EP doit être silencieuse, excepté pendant les jeux où les enfants ont toute liberté (sans en abuser).

**** *nom_robert *date_1935 *edition_nc

La décadence romaine correspond à une époque où le respect du corps n'existait plus, où la dépravation corporelle s'accompagnait d'une crise d'immoralité formidable. L'Eglise, pour réfréner ces excès de la décadence païenne a dogmatisé le renoncement aux PLAISIRS physiques dans une doctrine qui n'accorde de valeur qu'à l'esprit. Contrairement à la plupart des autres religions, la religion chrétienne ne s'est nullement préoccupée d'hygiène et la longue période qui va jusqu'à la fin du Moyen Age et qui est celle où les enseignements de l'Eglise furent le plus observés marque dans certains domaines une régression de la civilisation que l'on peut imputer aux manquements de l'humanité chrétienne à l'égard de la vie corporelle. Certaines de ces influences sont naturelles et généralement bienfaisantes : l'exercice physique en est une. D'autres sont artificielles : elles sont quelquefois malfaisantes : la sédentarité scolaire, la vie douillette qui éloigne trop l'enfant du contact avec les éléments naturels et l'empêche de s'endurcir, en sont deux. L'effet moral de l'éducation physique n'est pas illusoire. L'éducation physique tend par des moyens divers à développer certaines qualités viriles et morales telles que la contrainte sur soi-même, la soumission des sens à la volonté, l'abnégation, la loyauté, la générosité, l'altruisme. Ces qualités ne naissent évidemment pas du fait de l'éducation physique, mais celle-ci peut les développer par sa discipline particulière. Il ne faut pourtant pas confondre en cela l'éducation physique rationnelle avec le Sport tel qu'il est pratiqué actuellement. Si ces deux moyens ont des buts et des effets en partie semblables pour ce qui est du développement corporel, ils sont par contre souvent en opposition complète par leur influence morale. L'éducation physique, sous sa forme rationnelle apparaît donc comme le système le plus sûr pour le relèvement de la qualité physique de la race humaine. Il n'est que temps de l'imposer à l'enfance. Confondue avec le sport qui l'a presque toujours remplacée, l'éducation physique n'a que rarement pu atteindre son but : rendre forts les faibles, procurer à tous les bienfaits de l'exercice rationnel. Car les certificats d'E.P., les brevets d'athlétisme, etc.... n'intéressent pas les élèves faibles qui sont généralement réfractaires à l'exercice, paresseux. À ceux-là il faut imposer l'E. P. jusqu'au jour où, développés, améliorés dans leur condition physique, le mouvement devient pour eux un PLAISIR, un besoin. Les meilleurs eux-mêmes ne voient plus dans l'E. P. qu'une récréation n'ayant rien de commun avec l'Enseignement. Ils acceptent difficilement la discipline d'une leçon d'E. P. parce qu'on ne leur en fait pas envisager la nécessité ils préfèrent aux séances d'E. P. des séances d'entraînement sportif. Le jeu a des effets moraux heureux lorsqu'il est adroitement dirigé par le maître. L'élève qui joue est librement actif, il extériorise généralement sa personnalité, son caractère, sa mentalité davantage qu'en tout autre circonstance. [...] Le jeu encore mieux que la leçon d'E. P. nécessite de l'élève de l'initiative, développe son individualité tout en l'astreignant à une discipline, à des règles précises et rigides. Enfin il constitue une récréation, un divertissement de l'esprit nécessaire à des enfants soumis à des contraintes spirituelles pendant huit ou neuf heures par jour, quand ce n'est pas davantage. Il serait heureux que des jeux remplacent ces mornes récréations où l'on voit de pauvres gosses déambuler sous les préaux l'esprit fatigué par le travail intellectuel, le corps las d'ennui physique. Je me rappelle notre cour de gym lorsque j'étais élève dans un grand lycée de province, en France : c'était un terrain en cuvette, boueux, et impraticable quand il avait plu. ON y avait planté un but de football et creusé un trou qui servait de sautoir. Les leçons consistaient d'ailleurs en un entraînement sportif absolument libre. Beaucoup d'élèves ne faisaient aucun exercice : ils jouaient aux cartes ou fumaient en cachette dans les fusains qui entouraient la cour. Les profs de gym se contentaient de surveiller !!!.

**** *nom_despaux *date_1935 *edition_doin

La fin essentielle de l'éducation physique réside dans le bon équilibre de fonctions organiques, dans la santé obtenue par cette hygiène spéciale qui est liée à la science des mouvements. Donner la joie de l'action par tout ce que l'exercice comporte de PLAISIR sain,

roboratif, etc., etc. Les exercices d'application se présentent sous formes d'exercices synthétiques propres à certains âges et à certains individus. Leur but est utilitaire dans le travail manuel, dans la défense, la lutte contre un adversaire, en face d'un danger. Il est récréatif dans les jeux, les jeux sportifs et les sports.

**** *nom_sandral *date_1937 *edition_attali

Toute attitude, bonne ou mauvaise, reflète une empreinte cérébrale elle ne peut donc être corrigée que par le mouvement exécuté par effort cérébral, mouvement VOLONTAIRE, seul susceptible de graver dans la plasticité de la manière nerveuse l'image nouvelle d'une attitude nouvelle. 3- En telle sorte que le mouvement libre - jeux, mouvements applicatifs de la course, du grimper, etc... - ne peut que maintenir ou confirmer mauvaise habitude ou mauvaise attitude. 4- Une fable nouvelle, un mouvement nouveau, une attitude nouvelle, ne s'apprennent qu'en faisant effort de volonté. 5- L'Éducation, pour être école d'énergie susceptible de développer la virilité du sujet, doit être basée sur le DEVOIR et non sur le jeu et sur le moindre effort.

**** *nom_thulin *date_1937 *edition_alcan

Elles méritent pour cela d'être tirées des profonds caveaux de l'oubli, où elles sont malheureusement restées pendant près de 100 ans, dérobées non seulement au PLAISIR des yeux mais surtout à un emploi pratique. Des principes de Gymnastique pédagogique Si l'on exclut le délassement de l'esprit des cercles de gymnastique et que l'on recommande seulement le travail maussade et la pratique de règles étroites, on tue l'âme de la gymnastique. – Mais si d'autre part le moniteur laisse l'élément de joie se développer sans limites, comment maintiendra t'il l'ordre ? Toute vie saine est harmonie. La paix et la joie ne peuvent avoir d'autre source. La joie est l'étincelle divine qui doit pénétrer dans tout, mais cela doit être la joie pure, innocente. La joie innocente doit pénétrer tout, mais elle ne peut être séparée d'un objectif rationnel, de façon à assurer au corps de réels bienfaits, et ceux-ci résident, comme la joie dans le développement harmonique, non dans le battement unilatéral, égoïste, d'un certain accord donné par le corps car la joie réelle, comme le gain réel, est une conciliation entre le spirituel et le corporel. La gymnastique doit viser à : 1) maintenir- éventuellement améliorer- l'aptitude fonctionnelle des organes de la circulation...2) maintenir –éventuellement améliorer – la mobilité normale des articulations3) favoriser un bon maintien4) répondre aux exigences de la vie pratique. 5) favoriser la formation du caractère et de la personnalité, sauvegarder l'équilibre mental, le PLAISIR de vivre et le goût du travail, en composant les leçons de manière à provoquer l'intérêt, à éduquer et à les rendre aptes à éveiller la joie. Mais on doit apprendre à agir, même quand les sentiments de déPLAISIR, de crainte, etc., dominent la volonté. Le courage, ou ce qui a rapport au vouloir est une qualité précieuse, mais on ne peut pas la pousser jusqu'à la folie (surestimation de ses propres moyens). Quant à la puissance magique du rythme et à son influence sur les sentiments de PLAISIR, on l'expose dans la chapitre 4. Indubitablement certaines sensations et certaines images exercent une action sur le centre vaso-moteur. Ainsi les perceptions de PLAISIR entraînent un afflux de sang plus fort, entre autres au cerveau et à la musculature du corps les perceptions du déPLAISIR ont un effet contraire. Éveillez de la joie pendant une leçon de gymnastique – immédiatement au début de celles-ci- et ainsi le sang afflue plus rapidement et plus abondamment aux muscles. Il en résulte qu'ils travaillent mieux ! Mais l'accroissement de la circulation intéresse aussi le cerveau ! Pour cela faites que la sensation de satisfaction persiste quand les gymnastes cessent la leçon, ainsi le travail théorique qui suivra sera aussi plus facile ! La phase engendrant la joie a une importance triple : 1) pour le travail effectué au cours de la leçon de gymnastique. 2) pour le travail effectué après la leçon de gymnastique. 3) pour l'éveil et la conservation de l'intérêt en faveur de la culture corporelle volontairement poursuivie. Il serait impossible d'établir, pour éveiller le sentiment de joie, des règles valables en toutes circonstances. Ce qui importe, c'est que chaque

moniteur devra procurer un sentiment de satisfaction et de PLAISIR de vivre, et qu'il en prendra soin. Dans les écoles, la gymnastique peut et devra être rendue, pour les enfants, la branche d'étude la plus récréative. Il arrive notamment parfois que le moniteur remarque que la phase de PLAISIR n'a pas été, voire peut être n'a pas pu être sauvegardée comme il l'aurait voulu. La force de volonté et celle d'action font corps d'une façon plus ou moins inséparable avec un bon nombre d'autres qualités spirituelles, telles que l'attention, l'acuité des sens, la vigilance, la présence d'esprit, la résolution, le courage et la décision, la force de caractère, etc. Parmi les qualités morales dont les exercices corporels bien pratiqués gratifient leurs adeptes, on ne peut pas oublier la fraîcheur d'esprit, le PLAISIR, la joie de vivre et la pureté morale qui sont les corrélatifs psychiques d'un corps sain et bien entraîné, aux nerfs forts et aux fonctions vitales normales. Plus on tire parti des ressources existantes, c'est à dire plus on va du facile au difficile, mieux cela vaut. Cela entraîne en outre dans le travail plus de variété et de PLAISIR. Les battements du tambour remplissent certaines conditions relatives à la division du temps, ils augmentent notre PLAISIR de vivre, notre sentiment de vigueur et notre désir d'activité, et nous incitent à nous livrer à l'exécution de mouvement du corps, en concordance étroite avec l'ordre chronologique propre de l'émission des sons. Le rythme peut également renfermer des éléments capables d'exciter chez les hommes le sentiment de PLAISIR. Qu'un grand nombre de travaux puissent être exécutés d'une façon automatique et rythmique est chose de la plus grande importance pour l'humanité, car il en résulte d'une part qu'on réalise de l'économie des forces et qu'on augmente la production de travail, d'autre part qu'on éprouve un sentiment de PLAISIR, qui dans certaines circonstances peut se convertir ou se manifester en création esthétique. Le résultat d'un tel travail collectif sera manifestement plus considérable que ne sera celui d'un travail individuel non contrôlé, car le PLAISIR, résultant de la compétition fait que personne ne veut rester en arrière, que la cadence est plus rapide, et contraint même le plus paresseux et le plus faible à suivre ses compagnons. Les chants de travail et les chants associés au jeu, [...] peuvent faciliter et régler l'effort et rendre le PLAISIR plus intense. Les vieux jeux populaires, les rondes et les danses populaires chantées furent une manifestation du besoin du peuple de donner libre cours à son sentiment intime de PLAISIR en recourant à l'exécution de mouvements corporels rythmés. Cependant les circonstances où le sentiment primitif de PLAISIR se voit offrir l'occasion de réclamer ses droits prouvent que ce n'est pas le cas, mais qu'il y a seulement sommeillé et sommeil. L'actuelle épidémie de danse n'est pas au point de vue psychologique un phénomène inexplicable. En raison du manque de travail (d'exercices) corporel(s) uni à une vie de PLAISIR amollissante, etc., est détourné dans beaucoup de cas, non seulement du sens primitif du rythme mais à un plus haut degré des pires instincts sensuels de la nature sauvage de l'homme. Nous trouvons chez nos tout petits un autre exemple de ce que subsiste le sentiment de PLAISIR. Le rythme est une source de PLAISIR. Toute la création vit sous l'influence du rythme et de ses lois. Il produit un effet psychique qui facilite le travail – les mouvements corporels. Non seulement le rythme intensifie notre volonté de travailler et notre sentiment de PLAISIR au travail, mais il contribue aussi à empêcher dans l'exécution du mouvement l'intervention des muscles non requis. Le rythme entraîne, comme on l'a dit, ci-dessus, non seulement l'indépendance de mouvement aussi un sentiment de PLAISIR. On doit se garder de faire de trop grandes trajectoires de mouvement que, par suite du sentiment de PLAISIR résultant du rythme, on est poussé à faire plus grandes que ne le permet la forme. Il en résulte que la sensation de PLAISIR résultant du rythme, contribue à reculer la perception de la sensation de la fatigue et à exciter à poursuivre l'exécution de mouvements en y mettant toujours plus d'intensité. Comme le rythme exerce un effet non seulement de PLAISIR mais aussi de contrainte, au cours de la pratique de leurs exercices de gymnastique, les déficients physiques et sensoriels doivent exécuter beaucoup d'exercices d'une façon rythmée. En gymnastique, d'autres exercices, tels que les extensions des bras, les déplacements des pieds, les fentes, etc., sont souvent exécutés en cadence quoique les mouvements cadencés aient aussi

le don d'éveiller des sentiments marqués de PLAISIR, qui surtout en ce qui concerne de grandes sections augmentent le sentiment de solidarité et contribuent à entraîner tout le monde. Mais elle la trouve aussi au point de vue psychique par le sentiment de PLAISIR qu'elle fait éprouver et par la nature plus automatique, économisante de force de volonté et de force nerveuse qu'elle fait prendre au mouvement. Par conséquent, le moniteur ne peut ni par raison de commodité, ni pour satisfaire le sentiment de PLAISIR des gymnastes, se laisser entraîner à leur permettre d'exécuter des séries entières de mouvements en succession en suivant la musique, aussi longtemps que le but visé est d'obtenir par la gymnastique d'assouplissement par la gymnastique correctrice du maintien, un certain effet déterminé par le recours à l'emploi de chaque exercice. La science sportive, elle, exige un long temps d'entraînement constant. Ces quelques considérations du travail physique continu, des bonnes habitudes journalières intellectuelles et physiques, l'éducation physique n'est du reste que le succédané nécessaire à nos vies physiologiques si diverses et si modifiées par les nécessités modernes, succédané des besoins de travail physique qui étaient la vie habituelle des époques plus naturelles et qui subsistent encore dans le travail des champs. La mise en forme physiologique s'acquiert par la constance de la volonté et l'effort soutenu. Une fois acquise, parfois péniblement, la forme se perd rapidement.

**** *nom_coll *date_1938 *edition_nc

Pour certains, ces deux mots jurent d'être accouplés. Quoi ! l'éducation ! c'est sérieux, ça, et ça ne s'obtient que par le travail, et le travail, cela doit être rigide et même aride...Et la récréation ! C'est sans importance, ce n'est qu'un passe-temps, quelque chose qu'on tolère comme un pis-aller et qu'est-ce que ça peut bien avoir à faire avec l'éducation ? Les jeunes ne se livrent jamais totalement que dans les heures de récréation et dans le jeu. Tout le reste du temps, ils sont, plus ou moins, guindés et artificiels, ils ne sortent pas d'eux-mêmes des actes spontanés, mais exécutent ceux qu'on leur commande ou ceux qu'ils croient devoir faire par conformisme. Or, le caractère ne se forme réellement que dans l'accomplissement d'actes libres. Ceux-là utilisent toutes les forces de la personnalité pour se produire ils tendent à unifier l'être dans un don complet de lui-même ils laissent alors des traces dans tout l'être et le caractère est bâti de leurs alluvions, c'est à dire des souvenirs, des tendances et des attitudes qui subsistent après eux. Possibilités d'éducation et d'épanouissement par la libre expression des individus. Pensons à ce mot de récréation. Etymologiquement, c'est : re-création, recommencement de création, renouvellement de forces vitales. Il faut à tous les jeunes (et aux aînés aussi, j'imagine) des loisirs vivifiants. Pas de loisirs passifs et commercialisés. Des loisirs actifs où l'être trouve l'occasion de s'exprimer. De l'action à la place de l'inertie ou du conformisme. Des activités joyeuses et passionnantes aidées par l'émulation. Des choses à faire. Mais des choses si bien choisies, si bien adaptées au sexe, à l'âge, aux goûts des participants que chacun les accomplit par PLAISIR. Il nous faut, à présent, voir rapidement les conditions auxquelles doit, à son tour, répondre la liberté. J'ai déjà dit que la liberté devait être progressive. Nous laisserons à l'enfant des moments de liberté : dans l'horaire de chaque jour, il faudra les prévoir. Mais des moments de liberté vraie, où l'enfant pourra faire alors ce qui lui plaît : écrire une lettre, lire un livre de son choix (mais qu'il nous aura présenté d'abord), organiser un jeu qui lui plaît particulièrement (et que, lui aussi nous aurons approuvé) l'important est qu'il ait la liberté du choix et le sentiment profond qu'à ce moment-là, c'est lui seul qui décide. Vous n'êtes pas de ceux qui croient que tout ce que l'enfant a envie de faire est naturel et que c'est porter atteinte à sa liberté que de l'en empêcher ou de lui commander autre chose. Vous pensez que l'éducateur, avec cette expérience que lui donne la vie, a, tout de même, quelque chose à apporter aux jeunes, et que ce n'est pas violenter le libre développement d'un enfant que de le pousser à agir dans le sens moralement désirable. Fort bien. Mais comment vous y prenez-vous ? Le faites-vous de telle manière que votre pupille se sente brimé et se révolte intérieurement ? Ou bien savez-vous

manœuvrer de telle sorte qu'il garde, à tout instant, le sentiment d'être en plein accord avec vous et avec lui-même et de rester le maître de sa conduite, tout en agissant conformément à vos vues ? Vues non pas égoïstes, ni arbitraires, ni expression de votre bon PLAISIR, mais vues inspirées par une conception supérieure de la vie, à laquelle vous êtes, vous, tout le premier, soumis-cela va de soi. Toute pédagogie morale, toute éducation du caractère, réside là : ne pas imposer, par la contrainte extérieure, des actes en contradiction avec les désirs de l'individu mais faire désirer ces actes avant d'en obtenir l'accomplissement. Faire désirer...est –ce toujours possible ? Mais dès qu'il s'agit d'éducation morale profonde, il faut bien reconnaître que rien ne se fait par la contrainte. Il faut donc obtenir l'acquiescement, le libre consentement du sujet, en tout cas pour les choses importantes, celles qui engagent vraiment sa personnalité profonde, telles qu'un renoncement, un aveu, une résolution, une réparation, etc... Il faut convaincre et non contraindre L'acquiescement obtenu automatiquement à cause d'une affection passionnée qui efface tout sens critique et toute liberté de jugement développe un conformisme dangereux. Cette obéissance trop facile est plus destructrice que formatrice de caractère. C'est l'acte désirable lui-même qu'il faut faire désirer ce n'est pas simplement de faire PLAISIR. Mais, encore une fois, comment ? Nous répondons : En accrochant l'acte qu'on veut voir accomplir à un désir existant déjà chez le sujet. Les désirs, les goûts, les tendances des jeunes sont des forces motrices d'une terrible puissance, et qui demandent à se satisfaire sous forme d'actes. Mais les actes qui les satisferont ne sont pas déterminés. Une même tendance trouve une égale satisfaction dans des actes différents. Inversement, un même acte peut satisfaire des tendances variées. La force motrice qui active une tendance est, dans une certaine mesure, relativement indépendante des fins à la réalisation desquelles elle concourt, et peut être utilisée indépendamment de ces fins. C'est de cette double constatation psychologique que l'éducateur doit profiter pour insérer son action morale dans la vie de l'enfant sans donner jamais à celui-ci l'impression qu'on l'oblige à agir à l'encontre de sa propre volonté. Accrocher l'exécution d'un acte à une tendance, c'est chercher parmi tous les désirs que nous savons exister chez l'enfant en général, et chez tel enfant en particulier, celui auquel cet acte pourrait donner satisfaction. Ensuite, c'est présenter habilement cet acte en montrant qu'il est, au fond, désiré par le sujet, même si celui-ci ne s'en doutait pas encore. L'enfant a besoin de jouir, c'est à dire qu'il aime les sensations et les impressions agréables : bonne nourriture, confort matériel, exercice de ses muscles, cris et chants, joie du rythme, jeu. Beaucoup d'actes nécessaires à son éducation, et auxquels il n'aurait pas songé spontanément, peuvent lui être rendus désirables si on les lui présente comme devant permettre une satisfaction plus grande de certains de ces désirs.

**** *nom_baissac *date_1938 *edition_duvauchelle

Le jeu est la forme la plus attrayante de l'éducation physique. Il en est aussi le complément indispensable car, mieux que tout exercice, il développe le goût de l'action rapide, les qualités de décision, d'initiative et de solidarité mieux que tout autre exercice, il enlève à la leçon de gymnastique le caractère sévère et monotone qu'elle avait autrefois. Aussi le projet de règlement général d'éducation physique lui fait-il une large place. Tous les jeux proposés ont une valeur éducative. Pour que les jeux produisent tous leurs effets, il faut qu'ils soient d'abord enseignés méthodiquement puis joués au grand air, sur des terrains appropriés et sans poussière. Ils doivent être variés, gradués et toujours dirigés. Le maître règlera leur intensité d'après la température du moment et d'après le degré d'entraînement des élèves. Il veillera à ce que chacun soit actif et se dépense avec mesure il stimulera le zèle des uns et freinera l'ardeur excessive des autres en réprimant sévèrement toute brutalité. L'animation et la gaieté doivent régner sans que cela soit au détriment d'un joueur quelconque, sans qu'il y ait jamais detête de Turc.

****nom_coll *date_1938 *edition_bourelhier

La vie est rude les élégances ont fait leur temps. L'œuvre fondamentale n'est plus de faire entrer de gré ou de force un programme d'études dans un cerveau d'enfant, mais de poser d'aplomb dans la vie un sujet robuste, d'éveiller dans son intelligence un idéal, objet d'amour et de réconfort, de détourner enfin le cœur humain de la sécheresse et de l'égoïsme. Il n'y a de bonne éducation, enseignait le philosophe Henri Marion, que celle qui prépare à la vie libre : Liberté et responsabilité, tels étaient les mots d'ordre qu'il lançait déjà hardiment à tous les maîtres. Si par sport l'on entend tout ce qui divertit et rend joyeux, admettons-le à cette condition, l'éducation physique peut être sportive, mais à cette condition seulement. Loin de moi la conception qui serait une lourde méprise de combattre le sport pour ne laisser que l'éducation physique. À partir du jour où deux hommes, où deux enfants poursuivent le même exercice dans le domaine intellectuel, comme dans le domaine artistique ou physique, s'éveille aussitôt en leur esprit l'idée de compétition, sentiment très légitime et parfaitement naturel. Le puissant intérêt que présente [le sport] que présente celui-ci pour la jeunesse montre non seulement qu'il serait vain de vouloir le détruire, mais qu'il est regrettable de se priver d'un aussi puissant moyen d'éducation et de discipline morale. Le sport devra tôt ou tard s'incorporer dans l'éducation physique. Non seulement il met en œuvre toutes les activités fonctionnelles, mais il révèle les aptitudes, les caractères et les personnalités, il est un merveilleux instrument d'orientation. La volonté, en suivant la ligne de plus grande résistance, nous impose l'effort maximum. Or, c'est l'effort qui est éducatif. Mais cela ne veut pas dire que l'effort doit tendre vers des buts opposés aux fonctions. Et là est précisément le problème de toute éducation, physique, morale ou intellectuelle. Tendre la volonté vers des buts artificiels ou conventionnels, n'ayant pas leur écho vivant dans le psychisme, c'est la priver de son énergie et de sa puissance. L'opposition cornélienne entre le devoir et le sentiment n'est plus de mise aujourd'hui, non plus que l'impératif catégorique kantien. Le combat de Rodrigue est d'un autre âge. C'est là le sens de l'éducation active. L'hébertisme constitue de même un ensemble remarquable dans sa simplicité. Une leçon de méthode naturelle, c'est une tranche de vie dans laquelle interviennent toutes les fonctions de l'être humain. L'École de Joinville l'a d'ailleurs compris, et pour elle le sport est la fin légitime de l'activité physique de la jeunesse. Ces exercices, dit le manuel, créés en vue du PLAISIR, sont, en outre, des facteurs importants de perfectionnement physique, intellectuel et moral. Opinion très juste que complètent, d'ailleurs, de sévères avertissements à l'adresse des spécialisations prématurées ou excessives. Le PLAISIR violent qui accompagne cette forme supérieure du jeu pousse l'adolescent à s'y adonner de bonne heure. Mal préparé, n'ayant pas encore amassé un capital santé et vigueur suffisant pour le sacrifier en dépense de luxe, il s'usera prématurément et empêchera son développement normal. La synthèse tentée par Joinville, voilà déjà dix années, ne pouvait être définitive. Depuis lors, bien des aspects du développement juvénile ont été étudiés, tant par les physiologistes que par les pédagogues. Les psychologues ont, en outre, recherché les lois qui régissent l'acquisition des habitudes. De toutes ces études naîtra une doctrine des conditions psycho-physiologiques de l'activité motrice qui permettra peu à peu aux éducateurs physiques de résoudre les problèmes que pose pour eux la vie scolaire de chaque jour. Tels, par exemple, la place du jeu dans la vie de l'enfant, les formes de l'activité ludique, le rôle de l'analytique, l'importance des éducatifs pour l'acquisition du mouvement. Et, enfin, il conviendra de mettre le sport à sa véritable place, c'est-à-dire sous le contrôle et la surveillance de l'éducateur, seul capable de lui assigner un objectif moral et des limites compatibles avec l'âge du sujet. C'est précisément parce qu'il met l'individu en présence d'une résistance que le sport est éducatif. Il appartient donc à l'éducateur physique de régénérer et de remoraliser le sport afin de le revaloriser aux yeux des familles. Réservé autrefois aux classes aisées, sous la forme des sports nobles : l'équitation, l'escrime, le tennis, le sport reste un stimulant de tous les temps. Mis à la portée du peuple, il peut devenir le champ d'application des qualités viriles et de l'esprit de solidarité. Notons seulement, pour

démentir certaines craintes initiales et non dénuées de raison, que la fréquentation scolaire n'a pas souffert de cette pratique. On a remarqué, au contraire, que les élèves les plus irréguliers étaient assidus à ces demi-journées de plein-air et de PLAISIR. Sur les instituteurs : La joie des enfants est leur joie. Eux-mêmes ont trouvé dans cette diversion physique délassément, bien-être et santé. Du côté des enfants, pas une seule réserve, pas une voix discordante. Ils sont, le mot n'est pas excessif, enchantés. Et il serait surprenant qu'il n'en fût pas ainsi tant la chose est conforme à la nature. Au reste, voici quelques extraits de lettres d'instituteurs et d'institutrices : Cette leçon est certainement celle qu'ils préfèrent-ils poussent des cris de joie-ils aiment surtout les jeux dirigés. Ceci encore Ils ont converti leur famille ils répètent les mouvements chez eux, et plusieurs ont fait acheter par leurs parents des agrès que j'ai eu la surprise de voir suspendus dans un coin de la grange. Voilà pour leur PLAISIR. Le jeu tient dans ces programmes une place prépondérante, sinon exclusive : conception heureuse si l'on songe que le jeu est bien la forme la plus naturelle et normale de l'activité infantine. Il suffira au maître de régulariser, de rationaliser cette tendance primitive [...] Un enseignement austère et froid serait inefficace, il rebuterait ces débutants, les détournerait d'une activité qui, pour porter ses vrais fruits, doit se pratiquer dans la joie. a) les jeux et rondes satisfont au besoin de mouvement de l'enfant, lequel répond à une nécessité physiologique : l'instinct de conservation. Les jeux, par les courses, les sauts, les mouvements généraux de tout le corps, qui les caractérisent, influent de la manière la plus heureuse sur le fonctionnement de tous les organes, en particulier sur la respiration et la circulation qui conditionnent toutes les autres fonctions. b) Ils lui procurent beaucoup de PLAISIR. Or le PLAISIR est un excitant du cerveau, sans lequel l'équilibre vital ne saurait être parfait. Les jeux peuvent constituer toute l'éducation physique des petits au-dessous de six, s'ils vivent à la campagne très librement, sans aucune contrainte, s'ils peuvent aller et venir selon leur bon PLAISIR, sauter et courir avec le chien et le chat, se suspendre à une grille, grimper sur des bancs ou aux arbres, lancer des cailloux, etc... Les exercices doivent être attrayants, par leur choix même, par leur très grande variété, par la manière dont ils sont présentés. L'institutrice doit toujours avoir présente à l'esprit l'idée du PLAISIR, de la joie que l'enfant doit éprouver dans l'exécution de ses exercices. Leur valeur [aux méthodes analytiques], au point de vue éducatif et correctif, est grande, mais elles ne sauraient représenter un système complet d'éducation physique, puisqu'elles manquent d'un élément hygiénique essentiel : le PLAISIR. Si bien qu'elles ont laissé dans nos écoles le souvenir du plus mortel ennui, et ont fait dire à l'Italien Leopardi : La gymnastique est une perfidie de la vieillesse à l'égard de la jeunesse. Le jeu est aussi un important facteur d'ordre moral : il développe l'audace, le sang-froid, l'énergie, la volonté, l'esprit d'initiative et de discipline. N'est-il pas en quelque sorte un travail joyeux, qui redouble l'ardeur et dont la fatigue est bienfaisante ? Que le maître le veuille ou non, les élèves ont vite fait de transformer en sports leurs jeux habituels, qu'ils considèrent comme trop puérils. En dehors de la surveillance directe du maître, ils se lancent volontiers, sans frein ni mesure, dans des parties interminables de ballons. Ils ne consultent pas le maître pour leur choix, mais copient les spectacles donnés par la jeunesse sur le stade voisin. L'instituteur se doit, au contraire, d'exercer son contrôle avisé et d'orienter l'enfant vers les sports complets, éducatifs, naturels, développant harmonieusement le corps. S'il réussit à leur donner le goût de l'exercice sain et mesuré, et ainsi à les éloigner du sport faussé, il prolongera en dehors de l'école son rôle de pédagogue et ramènera la jeunesse vers les PLAISIRS sains du stade. Il armera solidement l'enfant par le sport généralisé et l'engagera à ne se spécialiser que plus tard, beaucoup plus tard, pour la compétition qu'il pourra, dès lors, aborder sans danger.

**** *nom_racine *date_1939 *edition_nathan

Un des représentants contemporains de la doctrine suédoise, M. le Docteur Tissié, en écrivant : L'éducation physique est faite de contrainte..., la vie doit être une discipline...une méthode

basée sur le PLAISIR accroît l'émotivité, la légèreté et l'égoïsme le gymnase doit être une école du rythme (Tissié Revue pédagogique, 1928) a bien caractérisé la méthode imaginée par Ling. Il n'est pas jusqu'aux qualités morales qui ne trouvent l'occasion de se manifester et de se fortifier au cours des séances de gymnastiques et, parce que celles-ci permettent de faire appel à la loyauté des joueurs, aux sentiments d'entraide et de solidarité, à l'esprit de discipline, parce qu'elles initient à la joie de vivre en groupe, on peut affirmer que l'éducation physique constitue une excellente préparation à la vie sociale. Nous rendrons les leçons d'éducation physique aussi attrayantes que possible parce que nous voulons qu'elles restent dans le cadre de cette pédagogie libérale qui s'efforce de tenir le plus grand compte des intérêts de l'enfant afin d'obtenir son concours actif. Nous faisons donc une place au jeu, car celui-ci est la forme normale de l'activité de l'enfant (Claparède). Mais, quel que soit l'attrait des jeux pour l'enfant, ils ne sauraient constituer entièrement des leçons d'éducation physique : malgré le soin apporté à leur choix, les jeux ne peuvent assurer, en effet, un entraînement méthodique et complet, ils ne peuvent suffire à développer harmonieusement le corps.

**** *nom_bellocq *date_1939 *edition_nouvelles

Cette disposition se voit avec assez de fréquence chez les jeunes filles, aux articulations plus lâches, et qui se plaisent à l'utiliser en particulier pour l'exercice du pont. Ces mouvements, comment seront-ils appliqués ? Ils constitueront un élément important de la leçon d'éducation physique, mais ne provoqueront jamais ni lassitude ni fatigue et s'intercaleront ou s'incorporeront à des jeux, dont sait toute la valeur l'âge scolaire. Quant à la leçon, il n'est pas nécessaire qu'elle vise à l'application systématique d'un plan invariable, indispensable seulement pour des moniteurs, et je sais certain professeur, d'un talent pédagogique rare, qui donne à son enseignement un tour très personnel, et qui, quels que soient les exercices exécutés et l'effort demandé, éveille chaque fois l'intérêt de ses élèves, et provoque toujours en eux la joie du mouvement. Chaque maître doit avoir, à cet exemple, assez d'indépendance d'esprit, assez de culture aussi, pour orienter son enseignement suivant ses auditeurs, leurs réactions, leurs types physiques, leurs caractères et son propre tempérament. L'instituteur devra se pénétrer de cette notion que l'éducation physique est avant tout une question d'hygiène, et c'est dans cette intention qu'à chacune des récréations, il fera exécuter à ses élèves – par groupes successifs, si cela est nécessaire – quelques mouvements correctifs de courte durée, pelotonnées et asymétriques), et les orientera ensuite vers des jeux qui, en les assouplissant et en les redressant, activeront une respiration rendue superficielle par l'effort d'attention des heures de travail intellectuel. Ainsi le maître exercera-t-il son rôle pédagogique aussi bien pendant la détente donnée aux élèves que pendant les heures d'enseignement, et trouvera-t-il dans cet effort une condition de choix pour une meilleure éducation intellectuelle.

**** *nom_forsant *date_1926 *edition_hachette

D'ailleurs, dans les écoles à plusieurs maîtres, il est aisé à celui qui se sent inapte de trouver pour donner la leçon d'éducation physique un collègue plus qualifié qu'il remplacera dans sa classe. Si cette permutation ne peut avoir lieu ou si l'école n'a qu'une classe, ce qui est souvent le cas à la campagne, le maître, quel qu'il soit, trouvera toujours parmi ses propres élèves un ou plusieurs enfants suffisamment débrouillés et agiles qui montreront avec grand PLAISIR à leurs camarades, les mouvements à exécuter. Ne faut-il pas d'abord intéresser l'enfant, lui faire AIMER les exercices physiques ? Attire-t-on de jeunes lecteurs à une bibliothèque en ne leur donnant que des livres rébarbatifs ? Mais peu à peu grâce aux leçons d'étude (3 par semaine), les mouvements deviennent meilleurs, plus corrects et le goût de l'exercice reste. En exigeant, au contraire dès le début une correction parfaite, on dégoûte pour toujours l'enfant de la culture physique : ne l'a-t-on pas vu avec la Méthode suédoise qui a découragé tant de bonnes volontés ? Pour que les exercices soient réellement fructueux, pour l'enfant assimile bien, si

j'ose ainsi parler, les résultats de son effort, IL FAUT qu'il travaille avec PLAISIR, dans la joie, de même qu'il n'assimile bien que les mets qu'il aime et mange avec appétit, non ceux qui lui déplaisent. Faisons donc d'abord aimer l'exercice physique, nous corrigerons les mouvements ensuite. Quand on a le cœur, on a tout. Observation d'enfants qui jouent tout cela avec PLAISIR, d'instinct, par besoin de détendre ses muscles, tant il est vrai qu'un enfant sage est un enfant mort. D'où il résulte que les mouvements de la Méthode naturelle n'étant pas factices, mais instinctifs, sont très simples et se pratiquent avec aisance et PLAISIR, à la condition expresse que le professeur-qui doit les commander naturellement, sans l'emploi d'un langage spécial- les fasse exécuter naturellement aussi, c'est à dire sans raideur ni décomposition, contrairement à la manière militaire qui fait des automates et doit être bannie de l'école. En résumé, et pour n'envisager ici la question que du point de vue scolaire, l'enfant préfère la Méthode naturelle à toute autre et la suit avec grand PLAISIR, d'abord parce qu'elle satisfait son besoin d'activité en plein air, ensuite parce que ces exercices simples et facile sont les mêmes que ceux qu'il exécute quand il est libre, enfin parce qu'il peut se rendre compte lui-même des progrès qu'il fait.

**** *nom_carton *date_1935 *edition_nc

Les progrès de la civilisation ont apporté des améliorations incontestables au sort de l'humanité. Les grandes découvertes modernes ont facilité la vie et l'extension des peuples. Grâce à l'emploi de la vapeur, de l'électricité, etc., des moyens nouveaux de locomotion, de transmission de la pensée, de mise en valeur des richesses terrestres ont été utilisés. La vie humaine est devenue plus intense, plus vibrante, plus luxueuse. Mais, ces avantages ont eu une fâcheuse contre-partie. Des besoins factices et des habitudes de surexcitation se sont créés qui ont rendu l'existence compliquée et épuisante. Une fièvre de jouissance matérielle, immédiate et facile s'est emparée des hommes, qui, grisés par leurs nouveaux pouvoirs, se sont crus capables de vivre désormais dans une orgueilleuse indépendance à l'égard des lois divines et naturelles. Il en est résulté que les générations nouvelles ont été entraînées à vivre, à se nourrir et à se soigner de façon antinaturelle et déraisonnable. On s'est figuré que la maladie tombait toute formée de l'extérieur sur l'individu, sorte de terrain neutre et innocent, et que les plus malins et les plus chanceux seuls y échappaient. Aussi l'angoisse du mal inopiné s'est emparé des humains qui ont pris la terreur du courant d'air, de la sobriété, de l'eau pure, du microbe anodin et la phobie de l'affaiblissement, de l'exercice un peu fatigant, de l'effort vital ardent. C'est ainsi que se sont créées des générations malades et timorées qui, au lieu de procréer et de vivre courageusement, n'ont plus songé qu'à jouir et à se soigner. Jamais la multiplication des sérums et des vaccins, l'injection de drogues rares, l'absorption de remèdes dits souverains, ne dispenseront de l'obligation de vivre et de penser sainement. Jamais la santé permanente, l'entrain vital, le bonheur et la longévité ne s'obtiendront par ces procédés qui vont à l'encontre des lois divines et naturelles. Il faut diffuser partout des notions plus justes sur la nécessité de l'effort personnel, sur les vraies raisons de santé et de maladie, sur les véritables moyens de guérison et de bonheur. Toute application bien conduite doit donc aboutir à un triomphe organique facile qui se révèle par l'euphorie physique, l'allégresse vitale et la joie de l'esprit. Le bain sera pris, autant qu'il sera possible, en mouvement. L'enfant, remuera, marchera ou jouera comme il lui plaira, de façon à pouvoir exposer tour à tour les diverses surfaces de son corps. Le relèvement de la vitalité générale est l'effet dominant de la cure solaire. Il se traduit par une euphorie générale, une allégresse de vivre qui éclate sur les visages, qui se manifeste par le désir ardent des heures de cure et par une vivacité des allures qui contraste avec les mines ternes et les gestes las des périodes antérieures à la cure. D'autre part, par sa variété, son attrait, la spontanéité d'allure qu'elle laisse dans l'exécution pourtant disciplinée, la méthode Hébert est celui qui convient le mieux aux enfants et aux tempéraments français, qui ne sauraient, à l'égard des tempéraments lymphatico-sanguins des races du Nord, s'accommoder de la

discipline intransigeante et de la monotonie d'exécution de la suédoise. Tous avaient éprouvé du bien-être. Et au moment du repos terminal, c'était un PLAISIR de voir leur rangée de figures roses et vibrantes qui contrastaient avec les mines pâles et ternes de leurs camarades restés vêtus et immobiles. Après les chants, la récréation se poursuit librement. Les filles qui ont l'imagination plus ample, savent inventer des jeux et les faire se succéder sans relâche. Les garçons ont besoin davantage d'être stimulés et dirigés. Tous pourront se livrer aux jeux de ballon de quilles de cerceau de poursuite ou chat blessé à la queue leu leude saute-mouton de colin-maillard à la raquette à la poursuite au fardeau aux jeux dans le sable à la promenade par groupes, etc. On veillera à ce qu'ils ne restent pas inactifs et à ce qu'ils changent de jeux dès que l'entrain baisse. Par temps frais, les jeux seront actifs par temps chaud et lourd, on les choisira plus calmes. En tout cas, on empêchera les imprudences et les surmenages. Pour terminer, nous renouvellerons notre mise en garde contre les outrances et l'immoralité du Nudisme, qui, venu d'Allemagne, fut lancé en France dans le but occulte de démolir le juste naturisme français, qui s'étaye sur la tradition gréco-latine et qui concorde avec la vie chrétienne, en s'appliquant à faire régner dans l'homme le bon ordre synthétique, à la fois naturel et surnaturel, physique et religieux. Le scandale du nudisme intégral, pratiqué sexes mélangés, sous le prétexte hypocrite de cultiver la santé et de vaincre les illusions de la pudeur, fut tel que la Préfecture de Police dut interdire la vente des revues obscènes, qui prônaient le Nudisme et qui prétendaient apprendre ainsi aux masses à vivre intégralement ou à mener la vie saine et sage ou à se comporter selon le naturisme ou la vie naturiste. Bien qu'une sourdine eût été mise à la propagande nudiste depuis cette répression, elle n'en reste pas moins active. Des Sociétés naturistes de contrefaçon et des revues soi-disant naturistes se sont multipliées des restaurants végétaliens, crudistes ou naturistes se sont ouverts de tous côtés des lotissements de terrains de cure et des centres nudistes se sont établis en divers endroits. Toute cette organisation répond à une direction commune qui s'affilie aux Loges. Elle cherche à introduire le culte païen de la chair, à prôner une sorte d'adoration panthéistique de la Nature et à répandre partout la licence des mœurs comme une peste, pour arriver à déchristianiser la France. C'est cette organisation souterraine qui, s'aidant du snobisme, a transformé, en été, les plages en étalages charnels et en lieux d'exhibitions sataniques qui rappellent celles des maisons closes.

**** *nom_hebert *date_1925 *edition_vuibert

L'idée de lutte ou d'effort soutenu est l'essence même du sport. L'éducation physique peut être définie comme l'action méthodique, progressive et continue, de l'enfance à l'âge adulte, ayant pour objet d'assurer le développement physique intégral d'accroître les résistances organiques de mettre en valeur les aptitudes dans tous les genres d'exercices naturels et utilitaires indispensables (marche, course, saut, quadrupédie, grimper, équilibre, lever, lancer, défense, natation) de développer l'énergie et toutes les autres qualités d'action ou viriles enfin de subordonner tout l'acquis, physique et viril, à une idée morale dominante : l'altruisme. Faire de l'exercice d'une façon intermittente, jouer par fantaisie, se livrer sans frein aux sports ne peut constituer une action éducative. Ce qui a toujours dominé dans le sport à travers les âges, c'est la raison d'utilité : préparation d'hommes aptes à tous les efforts nécessaires à la défense du sol ou à la lutte contre les éléments, les bêtes féroces, etc. Notre méthode cesse où le funambulisme commence, et celui-ci commence où l'utilité d'un exercice cesse, où le noble but de la gymnastique, qui est de faire du bien, est sacrifié au frivole PLAISIR d'amuser et de faire des tours de force. Quant à la quatrième division, la gymnastique scénique ou funambulique, nous ne pouvons-nous en occuper, puisque notre méthode s'arrête où le funambulisme commence, et celui-ci commence où l'utilité d'un exercice cesse, où le noble but de la gymnastique, qui est de faire du bien, et sacrifié, au frivole PLAISIR d'amuser et de faire des tours de force. Les raisons exposées précédemment expliquent pourquoi le sport, par sa fausse orientation, n'a pas donné les résultats qu'escomptaient ses propagandistes. Il devait

combattre les fléaux qui déciment lentement la race : l'alcoolisme et la tuberculose il devait éloigner la jeunesse du cabaret et de tous les PLAISIRS malsains, être un grand moralisateur il devait calmer les nerfs, réaliser l'équilibre et l'harmonie de l'être il devait nous permettre de lutter à égalité dans les concours internationaux il devait nous assurer la pleine santé, en un mot régénérer la race et constituer la meilleure des éducations corporelles. C'est sur ces données problématiques, mais qui semblaient évidentes a priori, que fut préconisé le sport et que furent accordées les subventions aux sociétés. Rien de tout cela ne s'est produit d'une façon marquée ou évidente. L'alcoolisme et la tuberculose continuent leurs ravages. La fréquentation des cabarets et des lieux de PLAISIRS malsains ne diminue pas. La proportion des réformes et des ajournés au service militaire s'accroît d'une façon inquiétante (plus de 50 p. 100, paraît-il !), à tel point que la jeunesse d'aujourd'hui paraît beaucoup moins vigoureuse que celle d'il y a cinquante ans, qui ne connaissait pas le sport et n'avait pas de champions. Nous sommes toujours battus à plate couture dans les rencontres internationales, etc.

**** *nom_hebert *date_1944 *edition_vuibert

Le centre d'application collective de la Méthode naturelle se nomme le Champ d'ébats. La jeunesse aime pouvoir s'ébattre à son gré dans le plus grand nombre possible d'activités, c'est là une de ses grandes sources de joie. L'apparition de la Méthode naturelle fut le point de départ de vraies libérations. Toutes sortes de contrainte, de procédés conventionnels, d'outrance malfaisantes, de préjugés, de routines faisant partie des domaines sportif et gymnique disparurent du même coup. Parmi les principales de ces libérations on peut noter les suivantes : -libération du vêtement permettant le travail en nudité (limitée par la décence). Partout auparavant on s'exerçait avec le corps plus ou moins vêtu et souvent même la tête coiffée (les militaires en particulier). - libération de certaines contraintes d'ordre psychique : silence résultant soit du maintien d'attitudes rigides, soit de la carence d'exercices favorisant l'expansion et l'extériorisation par exemple, les chants, les cris (cohérents), les danses, les jeux récréatifs furent introduits dans le travail collectif- libération des procédés mécaniques de travail d'origine militaire ou Joinvillaise. Suppression des gestes à l'ensemble compté. Toute liberté était désormais accordée à chacun de donner son effort librement, même en travail collectif dirigé-libération du travail en raideur volontaire et des attitudes rigides, figées ou en tension musculaire et nerveuse prolongée. Retour à la souplesse, à l'aisance et au style naturels-libération du surplace continu ou travail en station (culture physique) et son remplacement par le travail en déplacement, qui répond à un besoin instinctif chez les jeunes et constitue le vrai travail naturel (celui pour lequel notre organisme est construit)-libération des conventions d'exécution autres que celles relatives à la sécurité-libération du travail spécialisé et son remplacement par le travail généralisé (comportant l'ensemble des activités vitales)-libération du travail à outrance, ou en compétition à jet continu, qui use au lieu de fortifier, et son remplacement par le travail dosé, progressif, en rapport avec les possibilités individuelles constitutives et l'état de résistance du moment-enfin, libération du sport dans sa fausse conception actuelle. Et pourtant elle subit (l'éducation physique) suffisamment de disciplines variées à l'École, au bureau, à l'atelier, dans l'Armée pour mériter d'échapper aux contraintes dans le domaine qui devraient lui appartenir en propre : l'action physique. C'est dans ce domaine, en effet, qu'elle trouve la source de ses véritables joies, joies saines et sans remords. Qui ne se rappelle ses PLAISIRS d'enfant, et d'adolescent après des ébats libres, en pleine nature ? Toutefois, entendons-nous bien sur la liberté et l'indépendance que nous réclamons pour la jeunesse. La liberté d'action n'est que la possibilité pour chacun de pratiquer sans entrave ni conventions qui les dénaturent tous les genres d'exercices vitaux indispensables au développement complet et utilitaire. Ces exercices., rappelons-le, constituent le fond de la Méthode naturelle et forment dix groupes qui sont : la marche, la course, le saut, la quadrupédie, le grimper, l'équilibrisme, le lever, le lancer, la défense et la natation. L'indépendance n'est que

la possibilité d'échapper aux tutelles et aux ingérences inutiles, aux mises en casier, en un mot aux embrigadements de toutes sortes qui obligent à se cantonner dans une spécialité, ou à orienter l'action physique dans un seul sens au détriment du développement général des aptitudes. En bref, la liberté et l'indépendance que nous réclamons pour les jeunes sont uniquement d'ordre physique et physiologique et n'ont pour but que d'assurer la culture la plus complète des aptitudes et la culture la plus poussée des qualités viriles. De plus, insistons bien sur ce point que la jeunesse, tout en étant relativement libre et indépendante dans ses ébats physiques, doit rester soumise aux règles de la moralité, des bonnes mœurs et de la vie en société. Liberté et indépendance ne signifient pas bride sur le cou et absence de maîtres. Pour le moral comme pour le physique, la jeunesse a besoin d'être guidée, dirigée et de profiter de l'expérience des aînés. [...] S'autre part, la liberté dans les ébats et l'indépendance dans les assemblages ne signifient pas désordre, indiscipline, caprice. On doit, tout en travaillant et se groupant librement, faire preuve d'ordre et de mesure, accepter une discipline, se conduire convenablement, se soumettre à un idéal noble.

**** *nom_hebert *date_1941 *edition_vuibert

Action méthodique, progressive et continue, de l'enfance à l'âge adulte, ayant pour objet d'assurer le développement physique intégral d'accroître les résistances organiques : de mettre en valeur les aptitudes dans tous les genres d'exercices naturels et utilitaires indispensables (marche, course, saut, quadrupédie, grimper, équilibrisme, lancer, lever, défense, natation) de développer l'énergie et toutes les autres qualités d'action ou viriles : enfin de subordonner tout l'acquis, physique et viril, à une idée morale dominante : l'altruisme. La séance porte le nom de leçon lorsque le travail est réglé et dirigé par un maître. 16. Libre manifestation de la joie de se mouvoir. Action psychique à rechercher. Le chant et le cri. Le travail naturel, en exerçant toutes les parties du corps de la seule manière qui satisfasse vraiment l'instinct, fait naître la joie et l'enthousiasme par suite du bien-être et de l'euphorie ressentis. Cette action psychique doit apparaître nécessairement, et le degré d'importance qu'elle atteint peut servir de critérium. Une leçon exécutée sans entrain et avec contrainte prouve qu'une faute est commise dans la façon de la conduire ou de la composer. Le maître peut juger de la valeur de son enseignement par les réactions de ses élèves. La joie de se mouvoir doit pouvoir se manifester librement à certains moments (surtout chez les enfants) par le cri et par le chant. La leçon est ainsi rendue plus vivante. De plus, la voix se cultive naturellement en même temps que la capacité respiratoire se développe. Plus les enfants sont contents de se mouvoir, plus ils mettent d'ardeur à crier et à chanter. Le maître ne doit donc pas négliger l'emploi de ces moyens simples et naturels, dont l'influence psychique est considérable. Les chants doivent être choisis parmi ceux qui exaltent les sentiments nobles. Les cris doivent être harmonieux et avoir une signification (appel, ralliement...) ils ne doivent pas dégénérer en criaileries désagréables. Une action psychique peut encore être réalisée par l'exécution d'un petit jeu récréatif. En principe, le jeu doit faire partie de séances distinctes et ne pas être incorporé à la séance de travail méthodique. De plus, il ne doit pas être ordonné ni commandé, autrement il perd son véritable caractère récréatif. Toutefois, dans certaines circonstances particulières, des petits jeux de courte durée, impliquant surtout l'action de courir et de sauter, peuvent remplacer totalement ou partiellement les parcours chronométrés de fin de leçon. S'il s'agit de fillettes et jeunes filles, des danses et des rondes sont également exécutables à ce même moment, c'est à dire en finale de la leçon. Il est nécessaire de travailler avec ardeur et de faire acte de volonté pour obtenir des résultats. Le maître doit par suite s'efforcer d'éveiller le goût de l'effort et de développer chez ses élèves l'idée de lutte pour le mieux. Le travail en commun présente de grands avantages à ce point de vue, parce qu'il crée naturellement l'émulation. Il suffit d'entretenir habilement cet élément d'excitation au travail et de le diriger dans le sens convenable. De petits concours périodiques mettant en présence tantôt des groupes, tantôt des individualités, sont utiles de temps à autre

pour maintenir ou augmenter le goût de l'effort aussi bien que pour développer certaines qualités de lutte et de combattivité nécessaires au cours de l'existence. L'auto-émulation doit être également l'objet de l'attention du maître, car elle constitue le meilleur moyen d'inciter chacun à travailler et à se perfectionner sans avoir besoin de le pousser spécialement. L'expérience prouve que l'établissement d'une fiche individuelle d'épreuves de toutes sortes avec performances cotées et chiffrées crée et entretient cette auto-émulation par l'idée de lutte contre soi-même. Pour tous, et en particulier pour les enfants et les adolescents, la séance d'entraînement doit être un véritable PLAISIR et ne jamais être une corvée, ni surtout un épuisement des forces. Lorsqu'une séance est conduite dans la perfection et bien adaptée aux élèves, ces derniers doivent la terminer à regret, en bonne humeur et en bel entrain. Un tel résultat ne s'obtient que si le maître connaît la psychologie de l'enfant et de l'adolescent. Travailler dans le sens naturel, c'est faire fonctionner la machine humaine en employant le seul moyen qui mette en action les organes vitaux et soit en même temps conforme à sa destination pratique : se mouvoir en se déplaçant. Au point de vue du développement ou de l'entretien en force, en beauté et en santé, on peut dire que le rôle de l'organisme se résume à cette dynamique. La connaissance du travail naturel permet de saisir l'erreur dangereuse des procédés de travail qui tendent à développer uniquement les muscles, pièce par pièce. Ceci admis, on peut parfaitement franchir les limites utilitaires des exercices fondamentaux et s'exercer pour le simple PLAISIR de vaincre une difficulté nouvelle, à condition de posséder un certain développement général et une connaissance suffisante de la partie essentiellement utilitaire des exercices. Dans le travail collectif des groupes, les maîtres doivent s'affranchir à tout prix de certains procédés d'instruction d'essence militaire qu'ils ont souvent tendance à adopter, tels, par exemple, que le travail mécanique d'ensemble ou en pantins, le travail et le repos uniquement sur place, les courses en rang ou au pas gymnastique, les alignements rigides à tout propos, le classement par rang de taille, les attitudes figées, contractées, antinaturelles, en particulier l'immobilité raidie du garde à vous, les sauts avec chutes décomposées, les grimpers avec positions conventionnelles des jambes, etc., qui sont une entrave au développement physique individuel complet, produisent de la raideur et détruisent la souplesse, forcent l'attention sur des points sans importance ou des détails d'exécution et la détournent du but essentiel, annulent toute initiative et sont incompatibles avec le principe de liberté et de la plénitude d'action physique, une des principales caractéristiques de la Méthode naturelle. Le travail, tout en étant réglé et ordonné, doit laisser à chaque élève la possibilité de donner son effort pleinement et librement. C'est l'ordre dans la liberté. Le maître doit bien faire la distinction entre le jeu, action récréative, et la leçon, exercice méthodique. L'exercice méthodique est réglable et dosable facilement grâce au rythme du travail, adopté par l'élève et contrôlé par le maître. Le jeu, action spontanée, ne peut être rythmé. Le caractère réel du jeu tend à disparaître, l'enfant se dégoûte rapidement et un semblable de jeux, même très bien choisis, ne peut remplacer le travail de la leçon méthodique. Enfin il peut remarquer qu'il vaut mieux procéder d'une manière inverse, c'est à dire faire en sorte que la leçon méthodique soit vraiment par elle-même un jeu pour l'enfant, grâce à la façon vraiment pédagogique dont elle dirigée. Les jeux récréatifs doivent faire partie intégrante de la vie physique de l'enfant et de l'adolescent. C'est là leur vraie place. Leur exécution est tout indiquée pendant les récréations journalières. Organisés par les élèves eux-mêmes d'après leurs goûts habituels ou leurs préférences du moment et simplement surveillés par les maîtres, ils satisfont pleinement au besoin de dépense physique ou de détente mentale entre les heures d'étude. Il existe des jeux qui s'accordent plus à un âge qu'à un autre ou conviennent mieux à telle catégorie de sujets qu'à telle autre. Dès la fin de l'adolescence les jeux préférés ont un caractère plus sérieux que ceux du jeune âge. Ils satisfont d'autres besoins que chez l'enfant, en particulier l'instinct de lutte et de combattivité chez les jeunes gens, et le désir d'être souples, gracieuses et adroites chez les jeunes filles. Il est par suite antipédagogique d'imposer aux enfants, comme on tend à

vouloir réfréner chez eux la joie et l'enthousiasme en leur imposant un travail au lieu d'un divertissement. Pendant longtemps le jeu sous toutes ses formes eut une importance considérable. Il constituait à lui seul presque toute l'éducation physique des jeunes. Il a perdu un peu de cette importance depuis l'apparition du travail d'entraînement généralisé, qui peut être rendu très attrayant lorsque le maître est un véritable éducateur.

**** *nom_hebert *date_1942 *edition_vuibert

Fin 1906, des résultats intéressants commencent à apparaître, retenant l'attention des autorités : l'auto-émulation (créatrice du goût de l'effort), provoquée par la constatation des résultats, la joie et l'entraîn des hommes au travail. Cependant, certains procédés d'instruction militaire (alignements, exercices d'ordre), qui gênent l'application de la règle, sont toujours imposés.

**** *nom_hebert *date_1941 *edition_vuibert

L'établissement des fiches d'aptitude fait naître et entretient chez les adolescents et surtout les jeunes gens une véritable auto-émulation favorable à leur entraînement par l'idée de lutte contre soi-même. Mais pour qu'il en soit ainsi, les intéressés doivent posséder une copie de leur fiche. D'autre part, pour développer ou entretenir l'émulation des élèves entre eux, des prises ou essais de performances aussi bien que des concours collectifs ou individuels sont organisés en fin de période d'entraînement. Pour tous et en particulier pour les enfants et les jeunes gens, la séance d'entraînement doit être un véritable plaisir et ne jamais être une corvée, ni surtout un épuisement des forces. Le travail d'entraînement complet, en exerçant toutes les parties du corps de la seule manière qui satisfasse vraiment l'instinct, fait naître la joie et l'enthousiasme par suite du bien-être et de l'euphorie ressentis. Cette action psychique doit apparaître nécessairement, et le degré d'importance qu'elle atteint peut servir de critérium. Une leçon exécutée sans entraîn et avec contrainte prouve qu'une faute est commise dans la façon de la conduire ou de la composer. Le moniteur peut juger de la valeur de son enseignement par la façon dont réagissent ses élèves. La joie de se mouvoir doit pouvoir se manifester librement à certains moments de la leçon (surtout chez les enfants) par le cri et par le chant. La leçon est ainsi rendue plus vivante. Dans l'entraînement collectif des groupes les moniteurs doivent s'affranchir à tout prix de certains vieux procédés militaires d'instructions physiques qu'ils ont souvent tendance à adopter, tels que le travail mécanique d'ensemble ou en pantins, le travail et le repos uniquement sur place, les courses en rang ou au pas gymnastique, les alignements rigides à tout propos, le classement par taille, les attitudes figées, contractées, antinaturelles, en particulier l'immobilité raidie du garde à vous, les sauts avec chutes décomposées, les grimpers avec positions conventionnelles des jambes, etc., etc. ..., qui sont une entrave au développement physique individuel complet, produisent la raideur et détruisent la souplesse, forcent l'attention sur des points sans importance ou des détails d'exécution et la détournent du but essentiel, annulent toute initiative et sont incompatibles avec le principe de la liberté et de la plénitude d'action physique, une des caractéristiques de la méthode naturelle comme des sports. Le travail, tout en étant réglé et ordonné, doit laisser à chaque élève la possibilité de donner son effort pleinement et librement. Étant accroché, résister à la douleur articulaire et musculaire par un effort de volonté.

**** *nom_hebert *date_1944 *edition_vuibert

Par utilitarisme ou utilité première il faut entendre tout ce qui est nécessaire et suffisant pour acquérir le développement physique intégral et pour se tirer d'affaire en toutes circonstances. Les activités fondamentales ou genres fondamentaux d'exercices correspondent à cette définition de l'utilité première. L'éducation physique, dans son enseignement de base, doit rester dans le cadre de la stricte utilité première et non se poursuivre dans le domaine d'une utilité d'ordre secondaire ou particulier. Les activités fondamentales sont composées en

principe d'exercices utilitaires ou à but utilitaire. On peut négliger et même à la rigueur délaissier totalement les exercices d'utilité secondaire ou les exercices de pur agrément. Les exercices athlétiques exerçant des aptitudes exceptionnelles, innées ou cultivées. Les exercices peuvent être, suivant le cas, naturels et utilitaires ou entièrement conventionnels. L'athlétisme est l'ensemble des exercices athlétiques. Ce terme signifie également la pratique de ces exercices. Il faut conserver à ce terme sa véritable signification et rejeter le sens rétréci qui lui est habituellement accordé dans les milieux sportifs, où il spécifie simplement la pratique de quelques sortes particulières d'exercices appartenant principalement aux genres course, saut et lancer.

**** *nom_hebert *date_1943 *edition_vuibert

Les enfants exécutent toujours les exercices de quadrupédie avec un PLAISIR intense. Ces exercices sont tellement utiles à leur développement et à leur santé qu'ils s'empressent de les exécuter d'instinct dans leurs jeux chaque fois que l'état du sol le leur permet. C'est ainsi qu'ils ont toujours suppléé et suppléeront toujours eux-mêmes à la carence d'un entraînement incomplet ou d'un enseignement dirigé par des professeurs ignorant les vraies activités naturelles. Concernant les adultes... dès que l'accommodement s'est produit, ils les recherchent également avec PLAISIR tout comme les enfants. Tout ce qui vient d'être dit se rapporte aux exercices éducatifs. On ne doit pas oublier que ces exercices ne sont, en somme, que l'introduction et la préparation aux exercices d'application et aux sports. Ils constituent l'alphabet et la grammaire de l'éducation physique c'est ainsi qu'il faut les comprendre et les envisager.

**** *nom_coll *date_1942 *edition_sosa

Celui qui a pris goût à l'éducation physique, celui qui a ouvert sa fenêtre pour sa leçon quotidienne ne résiste pas longtemps à l'appel du plein air, du soleil, de l'espace il a le désir d'une vie plus active, plus rayonnante. [...] Ces leçons fournissent pour des efforts complémentaires une excellente mise en train, procurent joie, bien-être, bonne humeur, préparent au travail de la journée qui paraîtra plus aisé, plus agréable.

**** *nom_nc *date_1941 *edition_archat

La méthode qui a été prise pour base de l'éducation physique générale a depuis longtemps fait ses preuves. On l'a choisie pour plusieurs raisons : elle convient au tempérament français elle plaît à l'enfance elle peut être rapidement assimilée par les éducateurs et donner de bons résultats dans les moindres délais.

**** *nom_coll *date_1941 *edition_cggs

À diverses reprises, il a pu sembler que le Français avait perdu le secret de ce merveilleux équilibre, qu'il négligeait l'éducation du corps pour les PLAISIRS de l'intelligence dont il subit si fortement la séduction, qu'abandonnant la proie pour l'ombre il faisait un but de ce qui n'était qu'un moyen. Ainsi parle le Maréchal Pétain quand il veut, suivant son propos, retrouver les forces traditionnelles de la France, et déclare : Il y avait à la base de notre système éducatif une illusion profonde : c'était de croire qu'il suffit d'instruire les esprits pour former les cœurs et tremper les caractères. Ces modernes Ponocrates puiseront leur enseignement aux sources mêmes des vertus ancestrales ils rendront aux jeunes Français la pleine santé physique et morale, développeront leur courage et leur discipline et sauront à la fois exalter l'âme, aiguïser l'intelligence pratique, élever les caractères et exercer les corps.

**** *nom_jeudon *date_1941 *edition_arnette

Les manifestations du sport ont pour caractère commun d'exalter par PLAISIR l'action dans ses formes les plus pures et les plus simples, elles nous offrent, selon l'expression de Michel Dupré, le spectacle de la force dépensée en beauté. Cette force peut être l'énergie humaine, seule et nue devant l'effort, c'est le cas des sports athlétiques, éducatifs par excellence. Le sport dégage et amplifie l'action puissante de cet élan vers le summum des qualités physiques qui est l'un des facteurs esthétiques de l'action. On pratique la marche par PLAISIR ou par hygiène, rien de mieux. Mais ces épreuves où l'on voit s'épuiser dans un effort disgracieux et un ridicule des hommes qui semblent à la poursuite de leur centre de gravité, à la recherche saccadée duquel ils semblent toujours en retard, parce que le seul moyen de retrouver l'équilibre et le style serait de courir, et qu'on les en empêche. Cette conception de la pédagogie active à tendance individualiste de l'éducation physique, est aussi celle de la Pédagogie de l'École maternelle ou primaire. Le problème dépasse de beaucoup l'atmosphère de l'École, il est d'ordre sociale et humain. Car nous sommes en présence d'un angoissant dilemme, qui consiste à trouver le juste milieu entre notre désir de permettre à chaque enfant de développer au maximum les qualités et les aptitudes de sa personnalité et la nécessité pour lui de s'adapter à la Société dans laquelle, en dernier ressort, il devra vivre. Il était nécessaire, l'adulte s'étant servi le premier, de préciser et de défendre les droits de l'enfant : droit de faire respecter sa nature, sa personnalité, ses aptitudes, ses besoins. Mais la difficulté est de préciser la limite de sa liberté au moment où il devra entrer en contact avec les autres hommes, dont les lois et les coutumes ne sont pas elles, d'origine naturelle, mais résultent d'une civilisation. Il y aura, ne craignez rien, dans la génération de demain comme dans celle d'hier, malgré son goût pour le sport et pour la technique, des hommes cultivés et même des humanistes. Il y a aura parce que dans nos vieilles races latines on trouvera toujours, quelle que soit la part occupée dans leur activité par la profession ou la technique, des hommes qui éprouveront le besoin de s'arrêter parfois à ce qui est beau, à ce qui est noble, à ce qui est vrai, à ce qui est bien. Il y aura toujours des humanistes, même au temps où règnera le sport, le mouvement, la machine et l'intensité des affaires. La seule différence, et qui ne sera certes pas à leur désavantage, c'est que ce seront des humanistes qui sauront se servir de leurs dix doigts. Il ne suffit pas d'éduquer les réflexes dans leurs manifestations les plus élémentaires, qui consistent à attaquer, à se défendre, à subvenir avec le meilleur rendement possible aux fonctions nécessaires à l'entretien de la vie, il faut encore que l'éducation du geste vise à permettre à l'homme d'atteindre à ses tendances naturelles d'expression, de libération et de rayonnement, qui constituent pour lui une joie de vivre. L'enfant qui crée, ou dont l'imagination cherche à créer, est joyeux parce qu'il prend ainsi conscience de sa personne [...] il éprouve de la joie dans le fait de déployer et d'affirmer ses forces. C'est dans le geste et dans le mouvement qu'il prendra d'abord contact avec le monde et qu'il satisfera d'abord ce besoin légitime. Et c'est dans le jeu, dans l'éducation du geste dès l'enfance que s'établira pour l'avenir l'harmonie nécessaire entre l'affectivité, la notoriété et l'intelligence, dont dépendra sa personnalité future. Car toute méthode d'éducation doit viser les trois éléments qui résument à la fois la raison d'être et le but de la vie humaine et qui permettraient à l'homme, s'il les atteignait, de se prétendre supérieur aux autres espèces : le vrai, le bien, le beau, qui constituent les trois éléments fondamentaux de l'art et de l'esthétique. Car le but à rechercher n'est pas d'en faire- à quelques exceptions près) des phénomènes de force ou de la transcendance mathématique, mais des hommes aptes, à la lutte pour la vie dans les meilleures conditions possibles de bien-être et dans la joie de vivre. Et la question est d'importance, car, le rôle de la femme étant avant tout de procréer, la culture de son corps est tout aussi importante que celle de l'homme, puisqu'il est prouvé que les qualités physiques de la mère se transmettent généralement à l'enfant. La fin suprême de la femme est le mieux être de la postérité en cultivant la valeur physique et physiologique de la femme c'est toute la race qu'on améliore avec elle. D'un point de vue plus égoïste, mais non moins important pour le bonheur de la femme, rappelons à nos compagnes qu'elles tirent leur bien-être de leurs qualités

physiques plus que de leurs talents intellectuels, et, affirmant cette vérité, j'estime ne diminuer en rien l'utilité et le charme de ses derniers. En ces temps où le snobisme et le freudisme règnent en maîtres, il est bon de ne pas nous laisser berné par leurs tendances, par trop cérébrales qui voudraient nous persuader que la morale sexuelle et toutes les joies de l'amour tiennent uniquement dans la fantaisie de notre imagination. Il ne faut pas transformer les rapports entre sexes en besoin essentiellement psychiques dont les conditions de satisfaction physiques et humaines seraient indifférentes ou presque. Que le sport proprement dit, et même le sport de compétition soit indispensable aux intellectuels et à tous ceux qui demain, seront des meneurs d'hommes auxquels il faudra dans la lutte pour la vie, le caractère, le cran, la volonté, le courage, et le goût de l'effort, qui s'apprennent dans l'angoisse, parfois même dans la souffrance, mais aussi dans l'apothéose du sprint final, d'un essai ou d'un shoot, dans toutes ces minutes inoubliables et qui font des hommes, où l'être tout entier physiquement et moralement est tendu vers une seconde de moins, un centimètre de plus, et où il n'y a pas d'autres issues que vaincre ou être vaincu. Il est incontestable que la main-mise sur le sport de certains dirigeants ambitieux et de certains organisateurs pour lesquels le spectacle et la recette passent bien avant le mieux-être de la jeunesse, ont poussé trop de jeunes à faire du sport une profession et leur seule raison de vivre, alors qu'il devrait rester une parure et un PLAISIR. La vague a monté si vite qu'elle a dépassé le but, mais ce phénomène propre, à la psychologie des foules n'est pas spécial aux jeux du cirque, et, la vague passée, on constatait que les sports, qui eurent tant d'adversaires, n'absorbent après tout le temps de la jeunesse qu'au détriment du cabaret ou du dancing. Mais tous ceux qui ont ressenti la joie et la beauté en le pratiquant eux-mêmes, savent les bienfaits qu'ils en ont retiré. Et nous connaissons tous des exemples de jeunes lycéens qui, élèves médiocres jusqu'à 14 ou 15 ans, ont eu la chance à cette époque d'être possédés par le démon du sport. Ce fut pour eux une véritable et bienfaisante révélation, lorsqu'ils constatèrent brusquement qu'en matière de sports, il est impossible d'arriver au résultat sans effort, sans une mise au point qui exige un travail d'entraînement considérable. Que, sur le stade, la fortune, les relations, le piston ne sont pas suffisants, mais que, pour être le premier, il faut être le plus fort, ou le plus vite, ou le plus adroit. Et qui, tout naturellement, ont transposé avec la plus grande facilité, dans la vie intellectuelle et sociale, les qualités ainsi révélées par ce sport tant décrié par leurs aïeux ou par les paresseux du muscle. Conception pédagogique fort précieuse en cette période d'après-guerre (nous sommes en 1941 note pour moi) où la jeunesse a une tendance si marquée à arriver vite, sans effort, et par le plus court chemin, sans tenir compte de ce que valent le temps, le travail et la méthode.

**** *nom_joly *date_1941 *edition_vigot

Enfin, ne jamais oublier que la rythmique vise l'éducation corporelle mentale et morale et non le spectacle. Ces remarques et réserves faites, nous encourageons de la façon la plus vive toutes les fillettes et jeunes filles à pratiquer la rythmique, qu'elles aiment d'ailleurs si naturellement. Celle-ci sera pour elles une source jamais tarie de joies saines. Elles y puiseront entre mille choses le goût de la beauté, qui donne des satisfactions rares, et la grâce qui les vêtira d'une parure toujours neuve....le but de tout éducateur physique doit s'efforcer d'atteindre, n'est-il pas de modeler, de corriger, d'embellir les corps, certes, mais aussi de les délivrer d'une contrainte que le progrès se plaît inlassablement à sérier au risque d'étouffer la personnalité de chaque être, d'annihiler en lui toute tentative d'expansion, de briser le besoin qu'il a, malgré tout, de s'exprimer librement, de se détendre ? Quelles sont donc les heures de joie réelle que connaît un enfant de nos jours, à la sortie de classe, il lui faut se précipiter sur les devoirs et les leçons, garder une attitude parfois figée (j'en connais, hélas !) en face de parents soucieux et préoccupés, peu disposés à tolérer les jeux et les cris quelquefois trop bruyants? Savoir obéir instantanément aux rythmes musicaux, pouvoir se décontracter complètement au moment voulu, voilà les éléments essentiels qui permettront ensuite de pouvoir créer. Si elle se bornait

à dresser et à détendre, l'éducation rythmique serait incomplète, en effet. Un autre facteur intervient qui parachève ce perfectionnement de l'individu : la recherche du développement de sa personnalité. Cette personnalité s'affirme dès qu'est laissé à l'élève le soin de commander, de trouver, de produire à son tour. Quelle joie pour des petits, de prendre le gong du professeur et de commander en cherchant des rythmes nouveaux ! Encore n'est là qu'une première étape avant d'aborder l'improvisation même, laissée aux élèves des cours supérieurs.

**** *nom_haure *date_1942 *edition_biere

Comment concilier résultat sportif et développement complet de l'individu ?

En apprenant aux enfants, très tôt, la technique sportive : nous ne ferons pas des compétitions de lancement du poids, de course, de football. Et nous adapterons à cette occasion l'effort à fournir à l'âge des sujets : nous réduirons le poids de l'engin ou modifierons sa nature, diminuerons la distance à parcourir et l'allure, les dimensions du terrain et la durée de la partie. Le sport vous plaît en général, mais vous avez une préférence pour une spécialité. Celle-ci vous attire par sa beauté, par sa difficulté, à moins que ce ne soit par son apparente facilité. Il vous semble confusément qu'elle correspond tout à fait à vos aptitudes et que vous réussiriez là mieux qu'ailleurs. Et cette attirance vers un sport décode le plus souvent de votre choix. À mon avis, c'est une erreur. Car cette attirance, ce mouvement qui vous pousse vers la pratique d'un sport a déjà subi l'influence de facteurs extérieurs. C'est pourquoi le sport est le complément indispensable de l'éducation physique. École d'énergie et de volonté, il met à forte contribution votre vie morale. [...] Elle devra (votre volonté) se manifester dans les sacrifices que vous devez obligatoirement consentir abandon de la cigarette et du petit verre petite amie un peu délaissée... PLAISIRS divers (repas, sortie) manqués parce que vous aurez ce jour-là une séance d'entraînement ou un match à disputer. Elle devrait enfin se manifester au cours de la compétition battu ou vainqueur vous lutterez jusqu'au bout ! Je ne connais rien de plus poignant que l'arrivée d'une course de vitesse prolongée, lorsque deux concurrents, harassés, à bout de souffle luttent quand même, coude à coude, cravachant violemment avec le fouet de leur volonté leurs muscles contractés et douloureux. Il faut donc voir dans le sport autre chose qu'un passe-temps ou qu'un amusement. Pour y réussir, il faut lutter et les qualités morales que cette lutte exige sont celles dont vous aurez le plus besoin pour réussir dans la vie. Je souhaite de tout mon cœur que le gouvernement mette tout en œuvre pour diriger les jeunes Français vers le stade. Là, riche et pauvre s'y rencontreront, se connaîtront, s'estimeront. Les PLAISIRS faciles mais dangereux seront oubliés. Le goût de l'effort y sera appris. Et la jeunesse d'avant-guerre, veule, divisée, vieillie avant son épanouissement fera place à une jeunesse saine, vigoureuse ardente, unie, qui pourra seule, dans le monde, redonner à notre pays la place qu'il n'aurait jamais dû perdre : la première !

**** *nom_kourth *date_1942 *edition_rouge

Là, sous la conduite du pédotribe, il s'adonne à divers exercices propres à son âge, notamment aux jeux de balle (déjà méprisés des adolescents pour leur forme puérile) et surtout aux exercices du pentathlon qui font le PLAISIR et la gloire des aînés la course, le saut, le jet du disque et du javelot, la lutte. Le succès des Jésuites, qui s'installent à Paris en 1561, est si prodigieux qu'ils étendent pour près de deux siècles leur domination sur ce qu'on appellerait aujourd'hui l'enseignement secondaire. Leur souci de former des jeunes gens capables de briller dans le monde, leur désir de rendre la vie de l'internat aussi agréable que possible appelaient une certaine expansion de la vie physique des élèves. Les enfants ne seront dans le droit chemin que si, en exerçant utilement leur corps et leur esprit tour à tour, ils passent agréablement la vie, et se font un PLAISIR de leurs occupations dans cet enchaînement de PLAISIR où l'esprit se délasse par l'exercice du corps, et le corps par l'application de l'esprit. Locke remarque judicieusement qu'un enfant qui est las d'étudier ou de danser, ne désire pas pour cela d'aller

dormir tout aussitôt, mais de faire quelque autre chose qui puisse le divertir, et lui donner du PLAISIR. Mais, parce qu'on ne peut appeler divertissement que ce qui donne du PLAISIR, Locke estime qu'il faut non seulement permettre aux enfants de se divertir, mais encore de le faire à leur manière, pourvu que leurs jeux soient innocents, et qu'ils n'intéressent leur santé en aucune manière. L'endurcissement est aux yeux du philosophe anglais le but de l'éducation corporelle. Locke recommande l'exercice utilitaire et appliqué : pas de gymnastique abstraite, pas de culture formaliste. Il continue la lignée des moralistes qui, d'une part s'élèvent contre les méthodes d'enseignement traditionnelles, d'autre part réclament pour l'enfant des jeux et des exercices qui permettent le plus de mouvement et de liberté possible. Si les vues de Locke influencent la pensée française du 18^{ème} siècle parce qu'elles correspondent à l'évolution des esprits, elles ne franchissent toujours pas les murs de l'Université. Rollin tente bien de vivifier l'enseignement de l'école publique, mais dans œuvre si pénétrante qui envisage le problème éducatif dans toute son ampleur, on ne voit pas qu'il désire faire à l'exercice une plus large place à l'école. Ce que l'ancien recteur de l'université de Paris exprime de plus net à son sujet, c'est le côté récréatif du jeu et l'alternance nécessaire du travail et du repos. Par douceur naturelle, souci de modération et de simplicité, parce qu'il ne fait pas de l'exercice un agent éducatif direct, Rollin blâme la recherche des PLAISIRS vifs et piquants, et s'éloigne de l'exercice rude recommandé par les philosophes que nous avons analysés jusqu'ici. Guts Muths n'imposait aucune prescription sur la manière de se mouvoir il ne liait pas l'exécution des mouvements à un style fixe. Par-là, il a été un précurseur de ces écoles de gymnastique qui ne veulent utiliser que des mouvements naturels et totaux. Guts Muths ne perd pas de vue que la nature affective des adolescents réclame de la compétition dans l'exercice, et que sans elle il ne joue qu'un rôle incomplet. Nous voyons aussi, écrit Van Schagen que Guts Muths préconise la performance, qui fait toujours appel aux forces psychiques et physiques et, par-là, à toute la personnalité. En outre, tout comme Locke et Rousseau, Pestalozzi se préoccupait de l'endurcissement du corps, puisque les garçons étaient toujours nu-tête et recevaient leur oncée d'eau froide chaque matin. Jahn : La suppression du but transcendant qui était dans l'idée de Jahn la raison d'être de l'exercice, l'obligation de le pratiquer dans un espace restreint, déplacèrent l'intérêt des gymnastes, qui cherchèrent leur PLAISIR dans l'exécution de tours toujours plus compliqués, et dans les raffinements techniques. La gymnastique acrobatique aux engins supplanta les exercices naturels tels que la course, le saut, les jeux, et tendit à constituer le passe-temps d'une minorité douée d'aptitudes physiques particulièrement brillantes. Spiess est à la base de la scission, inconnue dans le passé, entre la gymnastique analytique de développement dont l'école fera un synonyme de gymnastique éducative, et la gymnastique d'application qu'elle considérera comme un divertissement plutôt que comme un mode de développement physique rationnel. Malgré son désir de modération, Spiess voulait une gymnastique joyeuse aussi recommandait-il les excursions et les jeux, dont il sentait la grande portée éducative, et qui lui paraissaient l'activité la plus naturelle de la jeunesse. Mas il faut remarquer que, si la plupart des créateurs de méthodes d'exercice analytique prônent les jeux, ils ne leur reconnaissent qu'une valeur complémentaire. Ainsi, en dépit de ses égards pour le jeu, Spiess reste le promoteur d'une gymnastique dont l'essentiel consiste en exercices d'ensemble commandés, s'adressant uniformément à tous sans souci de la diversité des aptitudes et des tempéraments. Si la gymnastique allemande est l'une des sources directes de l'exercice scolaire, la plupart des pays ont considéré pendant quelque temps la gymnastique suédoise comme la méthode éducative par excellence. Quoi qu'il en soit des louanges et des critiques, la gymnastique suédoise à cause de son orientation purement physiologique, n'a jamais réussi à conquérir les masses, ni les écoliers. En dépit de son apparence scientifique, elle a perdu, hors de Suède, la faveur de la plupart des éducateurs au fur et à mesure que les théories du jeu éducatif et de l'école active ont gagné du terrain. Hébert: Cependant, quelque incomplète que soit une doctrine qui réduit le jeu à la portion congrue, il n'en reste pas moins qu'Hébert

plus que Demény rejoint l'école active, parce que c'est l'exercice appliqué qui satisfait le plus complètement les tendances profondes de l'individu. En Angleterre : Le sport, dès la fin du 19^{ème} siècle, va séduire la jeunesse du monde, faire goûter aux adolescents latins rebelles à la gymnastique l'ivresse de l'exercice, modifier profondément le mouvement gymnastique lui-même dans les pays où il était le plus exclusif, aérer dans une certaine mesure l'exercice routinier dispensé par l'école, troubler la quiétude des éducateurs et des parents. Enfin le sport prit une importance plus générale, parce que les éducateurs ne mirent pas longtemps à s'apercevoir que ce qu'ils avaient organisé accidentellement afin d'occuper les loisirs d'une jeunesse turbulente, puis afin d'humaniser l'ambiance scolaire, était aussi un excellent instrument pour la formation du caractère et pour l'adaptation du garçon à la vie sociale. Le sport considéré comme un agent essentiel de l'éducation est donc un principe relativement nouveau dans le système anglais, car la différence est profonde entre cette conception et l'exercice inorganisé auquel une partie des écoliers s'adonnaient avant que les sports ne fussent acceptés et encouragés par l'autorité scolaire. La conception anglaise, C. Norwood la résume en ces termes à la fin de son chapitre sur le sport : J'ai dit que je parle de l'idéal, et ce pourquoi les écoles luttent depuis les cinquante dernières années, c'est pourquoi implanter sciemment au moyen des jeux certains idéals de caractère et de conduite. Ces idéals sont : que l'on doit jouer pour le PLAISIR du jeu et que peu importe s'il est perdu ou gagné, aussi longtemps que les deux camps font de leur mieux qu'on ne prenne jamais aucun avantage déloyal d'aucune sorte, et que, dans les limites des règles, on n'envisage, ni n'accepte ni ne montre aucune miséricorde que la leçon qu'apprendra chaque individu est de se subordonner afin de rendre le meilleur service possible comme membre de l'équipe dans laquelle il compte sur tous, comme tous comptent sur lui que finalement, en aucun cas, on ne doit se montrer poltron. Si les jeux sont joués dans cet esprit, ils sont une magnifique préparation à la vie, pour autant qu'ils sont tenus à leur place et ne déforment pas les vraies valeurs. Après avoir pesé les mérites respectifs du jeu et de la gymnastique, le philosophe qui, à propos de l'éducation intellectuelle, faisait l'éloge de l'activité spontanée, voulait développer les qualités actives et personnelles, rendre l'étude attrayante, apprendre aux enfants à se gouverner eux-mêmes, ne pouvait que conclure à la supériorité du jeu : que la gymnastique vaille mieux que rien, nous l'admettons mais que ce soit un équivalent du jeu, nous le nions formellement. En premier lieu, la gymnastique est inférieure au libre jeu comme quantité d'exercice musculaire, car cet exercice n'étant pas accompagné de PLAISIR, ces mouvements monotones deviennent fatigants, et l'on abandonne vite les exercices artificiels. Mais la gymnastique est encore inférieure à l'exercice spontané en qualité, car le PLAISIR est le plus puissant des toniques. Faute des stimulants mentaux que sont l'intérêt et la joie, la gymnastique est radicalement déficiente. Donc, accordant, comme nous le faisons, que tout mouvement qu'on peut s'en servir avec avantage comme d'un moyen supplémentaire, nous soutenons qu'ils ne peuvent remplacer les exercices indiqués par la nature. Pour les filles, comme pour les garçons, les jeux auxquels les poussent leurs instincts naturels, sont essentiels à leur bien être corporel. (Spencer, opus cité Littré ni l'Encyclopédie ne mentionnent l'élément lutte dans leur définition du sport. La notion d'amusement, qui était primitivement essentiel du sport, persiste d'ailleurs dans la plupart des définitions modernes. Par sport, Müller, l'auteur fameux de Mon système, entend les mouvements et exercices que l'on exécute pour se distraire ou s'amuser... Vers 13 ans et au-delà, c'est le besoin de sociabilité qui pousse essentiellement le garçon vers le sport d'équipe : il y cherche autant le PLAISIR de l'action commune et de la soumission à la règle que la satisfaction de son besoin de puissance. Déjà au début de l'adolescence, certaines feintes, certaines passes satisfont du seul fait de leur réussite. Ce sont là des buts secondaires qui atténuent la raison initiale du jeu, qui est de mettre tout son effort à gagner. Aussi l'ambiance varie-t-elle constamment au cours de la partie : parfois le garçon pousse le jeu et veut marquer un point, puis, quand son besoin de puissance est satisfait, il se contente de s'ébattre ou d'essayer certains coups pour le PLAISIR, sans se

soucier de leur efficacité. En général, les PLAISIRS d'être associé à une œuvre commune, de jouer selon les règles, de faire du beau jeu et de lutter se combinent en des nuances infiniment variables. Dès qu'il s'agit de l'exercice appliqué, l'activité physique de l'adolescent est toujours sportive en puissance, et réalise son caractère sportif avec plus ou moins d'intensité. C'est pourquoi nous appellerons indifféremment jeux sportifs, gymnastique sportive, sport, exercice sportif, tout jeu et toute gymnastique auxquels l'individu se livre par désir du jeu et de lutte (lutte contre un élément naturel, un adversaire, soi-même), quelle que soit la proportion de ces deux éléments. Bref, le sport est partout dans la gymnastique appliquée et les jeux que le garçon recherche dès approximativement 11 ans,) âge à partir duquel l'instinct combatif, la force croissante et l'instinct social s'expriment naturellement dans l'exercice. Ainsi Peyrony, le petit héros de Montherlant, fait du sport à régime réduit quand il court pour le PLAISIR il passe à du sport à haute tension quand son aîné le rejoint et qu'ils se mettent à lutter de vitesse. Pas plus que le mouvement analytique suédois, le mouvement synthétique à vide de Demény ne contente le garçon. Au contraire, le mouvement appliqué, basé sur l'élan vital, comme dit E. Loisel, satisfait ses tendances globales. Plusieurs éducateurs et savants ont insisté sur le rôle hygiénique et tonique du PLAISIR (NBP : Voir notamment dans l'hygiène de l'exercice de Lagrange les chapitres intitulés Rôle hygiénique du PLAISIR et Le PLAISIR dans l'exercice, et éducation physique de l'enfance et de l'adolescence du Dr Boigey Lagrange entre autres écrit : Le PLAISIR est nécessaire à l'enfant au point de vue de la santé physique, parce que c'est un excitant de l'énergie vitale, capable de donner une activité plus grande toutes les fonctions de la nutrition. Il lui est nécessaire au point de vue de la santé morale, pour satisfaire à ce besoin naturel d'impressions agréables très vif chez lui, et qui, faute d'un contentement avouable, cherche sa satisfaction dans le vice. Enfin, l'attrait de l'exercice est un élément hygiénique des plus précieux au point de vue des fonctions du cerveau. C'est le PLAISIR seul peut faire diversion à la fatigue cérébrale, et non le travail matériel des muscles. C'est le PLAISIR seul qui fait de l'exercice une récréation. Et nulle autre indication ne saurait être plus formelle que celle de la récréation, pour les enfants soumis au travail scolaire.

**** *nom_vergnes *date_1943 *edition_nc

Au cours de douze années d'expérience et de mise au point, nous avons remarqué le vif intérêt apporté par les élèves aux nombreuses parties exécutées.

**** *nom_lafarge *date_1934 *edition_hachette

La leçon sera vivante, simple de forme, facile à composer et à mettre en pratique. Quels que soient les moyens dont on dispose, elle sera complète et agréable à réaliser. L'élève se contraindra ainsi, sans s'en douter, le PLAISIR fera taire la voix rauque de l'effort. Sans méconnaître le rôle et l'importance du sentiment-mobile, du sentiment-intérêt, il va de soi que l'éducateur physique pourra utiliser dans ses exercices les mouvements dynamogéniques contre l'émotion déprimante (états de lassitude, de tristesse, etc.) et les mouvements frénateurs (exubérance, agitation, etc.). L'éducation physique est une merveilleuse provocatrice et régulatrice de l'émotion. Elle est libératrice d'une activité douloureusement comprimée. Elle provoque de violents PLAISIRS qui sont le signe de la santé. Elle forme l'individu à la douleur, contribue à tremper le caractère par le sang-froid et la maîtrise de soi qu'elle fait naître et fortifie. La difficulté que présente l'obstacle, l'instabilité des points d'appui, l'élan dans le vide, la menace de l'adversaire habituent le sujet en danger et à l'action dans le danger. La nudité, la rudesse des engins, la violence des coups, la fatigue rendent sourd à la souffrance et défendent de la sensiblerie : Garde-toi de toi-même. Inversement, le PLAISIR est un stimulant, un tonique. Il aiguillonne l'activité, augmente le rendement et la valeur des résultats pratiques. La douleur devient signe d'imperfection et d'impuissance. La fatigue s'accompagne du raidissement, les heurs consécutifs ont pour responsable la maladresse. L'effort pénible est la

marque de l'incapacité. C'est à l'épreuve de l'assouplissement physique que s'accomplit l'assouplissement moral, point de départ des progrès par lesquels se poursuit l'éducation de la volonté. La leçon d'EP devra être harmonieuse agréable, vivante, libérale. - Elle visera à éduquer plus qu'à instruire, c'est-à-dire qu'elle ne s'attardera point à la recherche de résultats qui ne constituent pas des profits généraux et durables. Elle contribuera à harmoniser les diverses aptitudes en jeu dans l'activité enfantine, à faire goûter à l'élève le PLAISIR de vivre pleinement avec le moins possible d'entraves et à l'initier insensiblement, mais avec confiance à ses devoirs futurs. Enfin, il y a une pédagogie de l'effort qui compte beaucoup sur l'exercice physique pour se développer. Bacon souhaite qu'on impose à l'enfant un effort dur et pénible pour qu'après ce début, toutes les autres exigences lui paraissent douces et agréables. De nos jours, c'est dans la libre activité que l'enfant apprend à être utile, à se contenir et à se faire une place raisonnable dans la société. En un mot, éduquer le corps, c'est préparer son affranchissement et c'est lui donner une orientation humaine et bonne de sa vie. L'exercice analytique exigera d'abord une sûre orientation de l'effort. Il se développera suivant les plans cardinaux les plus propices qui donneront au mouvement une forme géométrique caractéristique, laquelle servira de repère à une exécution parfaite. Physiologiquement, l'effort exigé devra être modéré mais répété. La résistance rencontrée n'est représentée que par la masse du segment en mouvement, la résistance opposée par la pesanteur et celle offerte par l'articulation. C'est particulièrement contre celle-ci que se produit l'effort. L'absence d'excitant psychique et la sensation désagréable, voire douloureuse éprouvée, engendrent la lutte volontaire et réfléchie de l'individu contre ses propres éléments anatomiques (exercice à vide), et tendent à réduire et à ralentir la contraction. Le mouvement libre exprime la joie de vivre. Le PLAISIR de se mouvoir est, sans doute, une habileté de la nature par laquelle elle provoque l'épanouissement complet de l'individu. Mais ce PLAISIR n'est pas seulement dans la satisfaction de dépenser ses forces, il est aussi dans la liberté de les développer à sa guise ou suivant des instincts, des penchants qui procèdent des besoins les plus nécessaires. L'instinct ludique, la joie de vaincre, sont au premier rang. Ils donnent au mouvement un motif de jaillir, de se poursuivre et de développer dans toute son amplitude. Il faut se méfier de l'attraction qu'exerce sur l'adolescent la beauté vigoureuse du sport d'équipe. Celui-ci, même sous un contrôle sévère, doit rester l'apanage des cœurs résistants. Certes, il existe dans les sports une gradation qui permet à de moins robustes de jouir des plaisirs du stade. Encore faut-il limiter la durée de l'exercice, tenir compte de l'état du terrain, de ses dimensions, choisir les engins suivant leur poids et leur volume... Les éducateurs s'accordent à reconnaître que le jeu est l'exercice naturel de l'enfant. Ce dernier ne se développe pas tout seul. Il lui faut le secours du mouvement. L'activité d'apparence puérile à laquelle se livre prend donc un sens profond. On a donné à cette tendance de multiples explications : récréation, délassement, utilisation d'un surplus d'énergie qui se décharge comme il peut, rudiment d'activité des générations passées stimulant de croissance, phénomène de dérivation par fiction. De plus, il naît spontanément tant est aigu le plaisir qu'il provoque. IL est donc un tonique physique et mental. Le jeu s'accroche à toutes sortes d'instincts, de goûts, d'inclinations naturelles. La variété est considérable. L'alternance, la compensation, enfin toutes les conditions avantageuses de l'effort s'y trouvent réalisées. L'enfant est infatigable dans ses ébats, et les prodiges d'habileté qu'il accomplit sont remarquables. En résumé, le jeu ne peut réaliser à lui seul toute l'éducation. Mais ce serait une erreur de mésestimer ses avantages et de le rejeter sur le seul examen de ses imperfections. La question qui doit se poser est celle de la place à lui octroyer et des conditions de son utilisation dans la leçon. De 11 à 13 ans. - La puberté s'installe. Elle se manifeste par le dénivellement des formes et des facultés, l'instabilité physique et psychique. Le rôle du jeu demeure important. Par l'attrait qu'il exerce sur les sujets, ceux-ci éprouvent un grand plaisir à déployer leurs forces. Il devrait judicieusement choisi pour qu'il ne sollicite l'activité qu'avec modération, sans ne rien perdre de son intérêt pour l'élève. De 13 à 16 ans. Les grands jeux seront progressivement

introduits, d'abord sous forme d'initiation à la technique, puis à la tactique. L'éducation physique à l'école comportera donc obligatoirement un enseignement didactique. la séance de jeu. - C'est un peu la récréation dirigée. Il y a inconvénient à adopter cette forme. On risque de lasser les élèves et de ne pas atteindre le but recherché. D'autre part, cette leçon provoque une dépense d'efforts que ne connaît pas le sujet en récréation alors qu'il règle ses ébats, joue, s'arrête, repart quand il lui plaît et comme il lui plaît. Il est préférable de prolonger de quelques minutes le jeu qui doit être inclus dans chaque leçon (les programmes officiels lui réservent, en effet, un temps suffisant) et de s'abstenir de lui consacrer des séances entières. Au surplus, la leçon doit apporter une part d'attrait dans chacun des exercices qui la composent. Elle comporte même un jeu. Il n'y a donc aucune nécessité à donner une place plus grande à ce mode d'enseignement. Elles ne sont point particulières à la leçon d'éducation physique. Mais les exercices corporels sont les plus proches de l'activité naturelle de l'enfant. Il est donc plus facile de présenter l'enseignement sous une forme qui provoque, de la part du sujet, un effort volontairement consenti. L'attrait. Nature. Au cours de son activité libre, l'individu accomplit de préférence les actes qui lui plaisent. Plus généralement, on constate qu'à l'origine de nos mouvements, il y a la satisfaction d'un besoin. Les apports divergents et successifs de la civilisation obscurcissent parfois cette relation, mais ne la détruisent pas. Il peut cependant y avoir divorce par suite de la dissolution partielle de l'instinct (Claparède). Le besoin constitue, en quelque sorte, un excitant qui déclenche le réflexe nécessaire à l'accomplissement du geste. C'est de la présence de l'excitant que naît l'attrait. Quelles que soient les apparences, les futilités qui la caractérisent, l'activité de l'enfant répond parfaitement à ce principe. L'éducation, respectueuse des lois du développement naturel de l'individu, sera donc attrayante. La matière enseignée doit intéresser l'élève. Détermination. - Ce qu'il importe donc de déterminer, ce sont les besoins du sujet. Les plus immédiats sont du domaine physique. Ils se résument en ceci : être sain pour vivre et croître. Ils nécessitent le grand air, l'espace, le mouvement. De plus, l'enfant a des instincts ou des sentiments primordiaux à satisfaire (amour-propre, curiosité, imitation, liberté). L'attrait incite à l'action et force à l'exercer. Par lui-même, le plaisir est déjà un tonique. Son effet sur le rythme cardiaque, par exemple, est remarquablement favorable au mouvement. La joie, par l'intermédiaire du système nerveux, exerce une action décongestive sur les tissus, prépare et prédispose à l'effort. Ce dynamisme interne assure un jeu efficace et intégral des organes. De plus, l'attrait déclenche un geste ample et complet qui ne rencontre aucune auto-résistance tendant à le freiner, de sorte que le mouvement s'accomplit dans des conditions mécaniques les plus favorables. L'effet éducatif sur le système neuro-moteur n'est pas moindre. Le plaisir éprouvé incite à une grande application. Toutes les facultés se concentrent et se prêtent une mutuelle et volontaire collaboration. Le geste profite donc de tous les moyens possibles pour se perfectionner la difficulté d'aller à bicyclette, qui suppose une synthèse compliquée, est assez facilement vaincue par l'enfant. Quelle longue et pénible éducation cette acquisition représenterait s'il n'y avait pas l'attrait ! Du point de vue moral, on observe que l'individu devient meilleur lorsqu'il vit dans la joie. La bonne humeur est source de bonté, elle inspire de bonnes intentions. Si ce moyen n'existe pas naturellement, il faut le provoquer. Chez l'enfant, l'art de se divertir ne diffère pas beaucoup de l'art de travailler. Il faut proclamer les vertus pédagogiques du plaisir et se souvenir que le sens primitif du mot école est : loisir. Certains exercices font éprouver à l'enfant une joie intense. Il joue avec enthousiasme, parfois avec impétuosité. Dans cet exercice, on doit modérer son ardeur. À un degré moindre (saut), l'attrait subsiste, mais également éloigné d'une dépense inconsidérée et de la lassitude rapide. C'est le niveau optimum. Il n'y a qu'à user pleinement de cet avantage. Avec le porter, l'exercice d'imitation le plaisir est plus limité et disparaît plus vite. Il faut le soutenir. Parfois l'attrait est nul (course à la queue leu leu, assouplissements). Il convient alors de créer un motif d'intérêt. Enfin, il peut se produire que l'attrait se retourne contre l'exercice (suppression de l'engin réel,

suppression du jeu). Il faut éviter de se placer dans ce cas, car on ne peut guère y parer que par la contrainte, moyen détestable. Formes générales. - Citons dans un ordre d'attrait décroissant : Le jeu Gymnastique spécifiquement attrayante. La compétition, qui prend sa source dans l'instinct de rivalité, le plus ancré au cœur de l'homme. Elle s'applique à un grand nombre d'exercices. L'exercice avec engin, qui apporte un élément complémentaire d'attrait inestimable. L'exercice original : culbute, pirouette, imitation, marche à quatre pattes, etc.), exercices plaisants par leur fantaisie, etc., etc. Ecueils. -La satisfaction constante des goûts va à l'encontre de son propre but : elle conduit à la satiété. Toujours du plaisir n'est pas du plaisir. L'aide mutuelle, la liberté d'action introduisent, chacune à leur manière, un plaisir de se mettre à l'œuvre. Les évolutions plaisent aux enfants par leur rapidité de la mise en action, le coup de fouet donné au système nerveux, la satisfaction accordée au goût naturel de l'ordre, de l'harmonie, du maintien, du rythme et par la fantaisie du thème. La marche, exercice naturel, plaît par la liberté de l'exécution, la noblesse, l'aisance de l'allure, la souplesse et la facilité du geste, le plaisir du déplacement. Le grimper provoque la joie de s'élever, de dominer, de montrer son adresse. Il comporte, à des degrés différents, le plaisir du balancement, de la suspension, du danger, et celui de manier des engins. Le saut produit le plaisir de l'enlèvement, du déploiement dans l'espace. La course : c'est la griserie de la vitesse, le sentiment de la légèreté de son corps, le plaisir de se dépenser, d'arriver le premier à un but, de dépasser ses rivaux, de les atteindre ou de leur échapper. Attaque et défense. Ici, c'est le plaisir de vaincre, de montrer sa force, son courage qui domine. L'individu éprouve la joie de se sentir redoutable, riche de ses ressources physiques qui le rendent digne du respect des autres. Rien, a priori, ne peut s'opposer au travail dans la joie, car le plaisir d'agir est permanent chez l'enfant. Il accepte une certaine contrainte et n'a pas de rancune. On ne pourrait justifier l'immobilisation, le travail ennuyeux dans le silence, sous prétexte d'éducation de l'effort et de discipline. L'animation, le bruit, le cri, l'enthousiasme sont des manifestations naturelles de la vie physique, psychique et morale. Notre volonté d'intéresser les élèves à la matière enseignée rencontrera peu de difficultés de leur part, si nous leur accordons raisonnablement un droit de libre disposition, celui surtout d'extérioriser leurs sentiments. Plaisir de commander. Le plaisir de s'ébattre est le plus irrésistible [goûts particuliers]. Il constitue à la fois une soupape et une auto-excitation. Il se manifeste sans cesse et à tout propos. L'enfant qui ne joue pas est un anormal inquiétant. L'élève aime l'exercice à résultat concret. Il veut connaître la valeur de ce qu'il produit. La lutte indécise, le résultat approximatif ne le satisfont pas. Il apprécie l'inédit, l'imprévu, le difficile. Il désire qu'on le prenne au sérieux et délaisse les jeux qui ne sont plus de son âge. Il déteste les entraves, les règles compliquées, les mouvements imposés. Il va droit au but et ne s'embarrasse pas de détails. Il a le goût du danger, il est audacieux, imprudent par ignorance, amour-propre et désir de progresser. Il donne volontiers toute la mesure de ses forces, soit qu'un plaisir l'y entraîne, soit qu'il veuille imiter, égaler ou se distinguer. Toutefois, certains sujets montrent peu d'inclination pour les exercices du corps. Ceux qui pourraient en tirer le plus de profit ne manifestent souvent que répugnance à leur égard. Cela s'explique par leur inaptitude (mauvaise santé, infirmités, maladie), leur tournure d'esprit, les préoccupations d'un autre ordre (travail de classe, examen, tendances marquées pour certains arts, etc.). L'engin représente donc pour l'élève un motif et un plaisir de s'exercer et surtout un moyen riche, varié, d'éduquer ses gestes et de développer ses forces.

**** *nom_torres *date_1938 *edition_vigot

Le rôle de l'éducation physique va consister, dès le début, à capter nos rythmes les moins altérés, et à les imposer aux autres, afin de faire, de l'être humain un tout harmonique. Nous voilà devant le vrai sens de la vie aimer, la vraie raison de notre énergie vitale, car sa force n'est pas là par hasard. Rien de ce qui est là n'y est par hasard, mais pour nous aider à accomplir une mission d'amour [...] cette mission est immense, génératrice de joies profondes, mais pour

ceux-là qui ont reconnu cette vérité, qui se sont imprégnés de son harmonie, elle crée aussi une grande responsabilité et un grand devoir. Cette matière ne nous rend une force amoindrie, désharmonique, nous limitant à des jouissances purement matérielles et vulgaires, arrêtant toute possibilité d'évolution, nous faisant rétrograder, en annihilant notre raison d'être. Au contraire, nous avons voulu qu'elle soit sobre et économe pour elle, généreuse et dynamique, au service de notre volonté consciente. Si le faux et le vrai existent, c'est peut-être la raison pour laquelle nous sommes. Entre ces deux pôles nous devons évoluer, et notre énergie vitale, sous l'effet de cette volonté, va donner naissance à une nouvelle force, d'un caractère plus élevé, cette force intérieure, qui représente notre capital de compréhension du bin, vraie richesse individuelle. C'est en elle que nous puisons nos joies les plus profondes, le dynamisme qui anime nos plus belles actions d'amour, de résignation, de sacrifice librement consenti, c'est par elle que nous rayonnons, attirons à nous les êtres qui s'alimentent de nous pour le répandre à leur tour, selon de pénétration réciproque des fluides de même nature. Si vous vous attirer le bien sur vous, répandez le autour de vous. Par l'effet des mêmes lois, le mal attire le mal, toutes les mauvaises actions nous reviennent. En effet, c'est bien au sein de notre matière que logent les passions sensuelles, c'est avec des procédés artificiels que les êtres parent l'illusion qu'est leur corps, pour le rendre provocant, plus propre à faire naître le désir. Une beauté pure, naturelle, harmonique, chez les êtres sains, n'éveille pas de désirs morbides, mais seulement des sentiments élevés. La sensualité qualité spécifique de l'énergie vitale. La sensualité est une arme à deux tranchants, réceptrice et émettrice du meilleur et du pire, selon la conscience que l'on a du bien, et l'atmosphère où elle se développe. La sensualité héberge et entretient les passions, celles du bien et celles du mal. Elle existe sous ces deux formes, avec cette différence que les unes sont destructrices et nous abaissent, et que les autres nous exaltent et nous élèvent. Semblable au torrent, au contraire, doit être notre énergie vitale qui permettra à l'éducation physique d'assumer ce rôle magnifique : la spiritualisation de l'individu, qu'elle façonnera, disciplinera sans toutefois l'amoindrir dans sa sensualité. Car celle-ci est sa qualité propre, qui devra être dirigée vers l'harmonie de la nature, de manière à s'en pénétrer, à se libérer pour elle, y trouvant sa pâture dans le sens du vrai et du beau, sans courir le risque de se trouver aux prises avec le mal, tant que la force intérieure n'a pas une puissance suffisante pour l'en garantir.

**** *nom_lafitte*date_1941 *edition_arctendu

La santé et la vigueur ont une valeur incalculable pour la réussite, le succès dans une carrière et pour la joie. C'est assez évident. L'homme a un intérêt primordial à remplir ses devoirs physiques en se développant, il devient fort, et en se conservant, il reste fort. Il possède de l'énergie et de l'enthousiasme et jouit d'une parfaite santé. Il est robuste, résistant, apte à faire face à toutes les difficultés matérielles de la vie. Il sait se tirer d'affaire dans les circonstances les plus périlleuses. IL peut courir, sauter, se défendre, se sauver de l'incendie ou de la noyade. En aucun cas, il n'est embarrassé. De plus, possédant ces deux biens inestimables, la force et la santé, il goûte pleinement la joie de vivre. Citation de Hébert in la culture virile. Soyons forts. Les faibles sont des inutiles ou des lâches. Voilà donc notre être fort : résistant, musclé, vif, adroit, beau et sain. Pourtant, je pense à l'un de ceux-là. Je le connais bien et j'ai admiré sa résistance extraordinaire au cours de nos jeux : il est admirablement doué physiquement, très beau, apte à tous les exercices, adroit, vite, puissant. Mais, en dehors des jeux ou des exercices qui lui plaisent, impossible d'obtenir de lui un effort un peu soutenu. Il est rebuté de suite par une difficulté, par une fatigue qui se prolonge, par une peine physique même. Aussi, à chaque fois où nous avons eu besoin de quelqu'un sur qui nous pouvions compter en tout pour un effort sérieux et dur, nous en avons choisi un autre, moins doué physiquement, mais vraiment fort parce que, doté des qualités physiques moyennes, il avait celles qui font un caractère : le courage, la ténacité, la persévérance, l'audace, la volonté, le goût de l'effort. Mais ce fort

physiquement et virilement peut être une brute, un apache, s'il lui manque le sens ou le contrôle moral. L'homme fort, par ses qualités physiques et celles de son caractère, doit donc assurer le développement de sa force morale. Si l'activité physique doit être source de joie et apparaître comme un jeu prenant et séduisant, cela ne veut pas dire que ce jeu sera toujours facile et que cette joie s'y trouvera sans effort. N'avons-nous pas, sur d'autres plans que le physique, quantité de jeux donnant des joies certaines et qui pourtant impliquent des efforts et des peines intellectuelles et morales? Veiller à ne pas puériser l'enfant faisons confiance à ses possibilités d'effort. Ce qu'il faut, c'est donner satisfaction à son besoin d'activité et de diversité. Il ne craint pas la peine, mais l'ennui et la monotonie. Sans cesse cette pensée de la joie, qui doit naître du grand jeu qu'est l'entraînement physique, ne quittera pas notre esprit. Ce sont les formes même de cette hygiène, de ces exercices, de ces disciplines qui constituent le jeu et assurent la joie. Y-a t'il des joies plus saines et plus attrayantes que celles que procure la natation, et tous les jeux qu'on peut pratiquer dans l'eau ou sur le bord de l'eau ? Certainement pas. Ils constituent par eux-mêmes d'excellents exercices physiques. À la condition cependant de savoir en user à bon escient et de ne pas leur accorder plus de vertus qu'ils n'en possèdent. Les jeux échappent à peu près entièrement au contrôle et au dosage individuels. Par eux, on ne peut agir que sur l'ensemble des enfants et ne limiter les efforts que par la durée ou les distances.

**** *nom_vuillemin *date_1941 *edition_uriage

Aujourd'hui, -pour se retrouver- la France a besoin d'une jeunesse ardente, saine, robuste, tenace équilibrée physiquement et moralement et possédant également le goût et le désir de l'effort, car c'est de cette jeunesse que sortiront les Chefs nouveaux. La leçon doit ATTRAYANTE, car l'attrait est absolument indispensable au bon déroulement de toute leçon d'éducation physique c'est grâce à lui, en effet, que l'on obtient des élèves qu'ils se livrent aux efforts demandés avec générosité et PLAISIR, et non à contre-cœur.

**** *nom_vuibert *date_1941 *edition_vuibert

Ainsi la méthode naturelle exprime les réalités mêmes de la vie : elle est tout en action, elle vous procure la santé à la faveur d'exercices où vous vous dépensez avec PLAISIR, elle demande de l'animation, de la vivacité, de la belle humeur et des chants on s'y intéresse, on s'y attache, on y met vite beaucoup d'amour-propre, et même un peu de soi-même. Dans une séance de travail l'élève est remis, autant qu'il est possible, dans les conditions mêmes de la vie naturelle. Endurance, frugalité, sobriété, rusticité, sont parmi les attributs les plus importants de l'homme cultivé physiquement et en même temps parmi les qualités essentielles de l'homme cultivé moralement la culture physique est incomplète sans la culture virile, qui doit la pénétrer et l'animer. Les qualités viriles (énergie, volonté, courage, maîtrise de soi, sang-froid, décision, et d'autres encore) sont, au fond, le ressort même de l'éducation physique. L'expérience prouve la rapidité des résultats obtenus par le procédé Hébert, la facilité avec laquelle les officiers et gradés se transforment en entraîneurs, l'intérêt et le PLAISIR qu'ils prennent à ce genre de travail, d'où toute contrainte est bannie.

**** *nom_champetier *date_1942 *edition_chiron

Le garçon doit être spécialement pour la force, la fermeté, le courage et les autres qualités viriles. Tandis que la jeune fille doit spécialement être préparée à la maternité, à la douceur, à la grâce, au don de soi. On nous a objecté que : les mouvements correctifs étaient ennuyeux à faire. Dans la leçon pour enfants, c'est au professeur de rendre les séances correctives aussi vivante que toute autre. Ce qui est parfaitement possible. Quant aux adultes ou aux adolescents, ils trouveront passionnant de remédier systématiquement aux défauts dont ils se rendent

compte. La compréhension, la conscience et la ténacité nécessaires portent en elles leur récompense !

**** *nom_coll *date_1942 *edition_bourrelrier

Après 1914 et les longues souffrances d'une épopée sans fruit, de bons esprits ont élaborés des programmes d'une haute inspiration¹ où le sens de l'humain le dispute à l'amour du pays. Sentiment de la famille, devoir national, devoir social, y sont thèmes prescrits. Mais ils n'ont pas rencontré le soutien d'une autorité forte qui impose aux pères et à tous le travail, la vertu, le respect des grandes traditions qui évite aux enfants le spectacle de la mollesse, et qui rende efficaces, en vue de lendemains redoutables, une pédagogie et des habitudes conformes à nos besoins. Si l'on excepte les réflexes de la vie végétative et les réflexes du laboratoire et du cabinet médical-réflexe plantaire, rotulien. -, c'est, du dedans et non du dehors que part l'excitation qui déclenche l'action. C'est l'intérêt² né du besoin et du désir, qui choisit l'objectif, met en branle l'influx nerveux et la puissance musculaire et oriente l'action en lui donnant un sens. Enseigner à agir, c'est d'abord aider à la maturation de ces tendances, et c'est ensuite les canaliser et les orienter vers des buts de vie dignes du fils de l'homme. Agir n'est rien si l'on n'agit bien, et pour bien agir il faut savoir observer le monde pour y distinguer le vrai du faux, le beau du laid, le bien du mal il faut ensuite aimer le vrai, le beau, le bien et, pour cela garder et développer sa puissance d'amour et d'enthousiasme afin d'orienter ensuite son action vers la réalisation d'un idéal. La perception est d'abord orientée chez l'enfant vers le PLAISIR. Vers 12 ans, la joie immédiate de réussir une tâche ne suffit plus à l'adolescent, si cette tâche ne tend à réaliser, au moins en partie, l'idée qu'il se fait du monde et de la vie. Les qualités de la leçon sont : 7° Attrayante. Pour plaire aux enfants, elle doit avant tout susciter l'intérêt. IL faut pour cela qu'elle se présente, chaque fois qu'il est possible, sous la forme de résistance à vaincre, de buts à atteindre, de performances à réaliser. 8° Disciplinée. Cette joie et cette détente nécessaires ne doivent pourtant pas engendrer le désordre. Celui-ci sera évité grâce aux qualités personnelles du professeur. En surveillant son attitude, en commandant sans hésitation, d'un ton ferme, il fera obéir ses enfants et les obligera à comprendre ce que doit être la discipline. Discipline acceptée, non imposée ! Le jeu n'est pas, comme le croient encore peut-être quelques pédagogues attardés, distraction puérile et vaine détente de l'esprit et du corps après l'effort, passe-temps sans portée et sans utilité pour l'avenir de l'enfant. Nous constatons, au contraire, que la plupart de ceux qui, soit parce que des parents trop prévoyants ont voulu les mettre à l'abri des risques et des dangers, soit parce que leur tempérament les tenait éloignés des terrains où s'ébattaient leurs camarades, n'ont pas joué dans leur jeune âge restent, au moins au début de leur carrière d'homme, comme frappés d'un complexe d'infériorité. Le jeu, c'est vrai, n'a pas la valeur du travail. Il n'enseigne pas le sérieux de la vie. Il donne à l'enfant l'illusion qu'il n'aura à résoudre que des problèmes posés par lui, alors que le monde lui en imposera chaque jour de nouveaux, difficiles et inattendus. Aussi ne prétendrons-nous pas que le jeu remplace le travail, ni même, comme l'a dit un psychologue contemporain, que l'enfance sert à jouer. Mais l'expérience nous apprend que, sur un champ d'action choisi par lui, l'enfant prend des habitudes, qu'il se crée des automatismes, qu'il apprend à observer, à réagir, à prévoir, et que ce sont là les qualités qui feront l'homme d'action. Allons-nous donc enseigner le jeu ? Gardons-nous en. À vouloir commander le jeu, l'adulte lui enlèverait tout son intérêt. Les jeux sont, en effet, des traditions séculaires que les générations se passent successivement. L'enfant les apprend de ses aînés. Chaque jeu apparaît comme spontanément à la saison qui lui est propre, et qui n'est pas toujours celle que commanderait la raison. Qu'importe ! C'est le domaine de l'enfant. Il faut qu'il en soit et en reste le maître. Si l'éducateur intervient, il le fera en conseiller d'abord, en exécutant ensuite, mais non en dictateur. Qu'il mette bas la veste, qu'il retrousses ses manches et qu'il joue ! À cette condition il sera accepté. Enseigner en jouant, la formule n'est pas nouvelle. Nous devons cependant nous en défier. Le jeu amuse l'enfant parce

qu'il le laisse agir librement. Ôtez l'action et la liberté, il reste une classe et le charme est rompu. Car une classe, même jouée, n'est jamais un jeu. Il faut donc que, dans le jeu, le récréatif ait le pas sur l'éducatif, et que la pilule didactique disparaisse dans l'enrobage de l'action. En principe, le jeu n'entre pas dans la leçon d'éducation physique. Tout au plus est-il possible, vers la fin d'une leçon d'entraînement sur le plateau, d'organiser, sous forme de compétition, un parcours sur une piste d'obstacles et de faire naître ainsi l'intérêt ludique. Mais ce n'est là ni le petit jeu de deux minutes, aujourd'hui banni de la leçon, ni le grand jeu sportif qui réclame du temps et de l'espace. Le jeu proprement dit a sa place dans les séances du dehors, après-midis de plein air, sorties, excursions. Il apporte la spontanéité après la contrainte, la liberté après l'attention forcée. On placera donc après une marche, ou un exercice fatigant, une séance de jeux sur place, jeux de l'esprit plus que du corps. Mais, en réalité, il n'y a qu'une sorte de jeux, celle qui amuse et qui captive [...] Le jeu le meilleur est celui qui connaît un succès durable. Et pour établir une liste de jeux rien ne vaut l'intuition du maître. C'est elle qui, dans le jeu comme ailleurs, établit la réputation de l'éducateur. La pédagogie est un art plus qu'une science. À l'artiste de l'éducation tout est permis, lui seul peut transformer le jeu en une école d'ordre, de discipline et de loyauté sans lui enlever sa véritable base psychologique : le PLAISIR, l'intérêt. Dans le jeu comme dans le travail, il faut maintenir l'intérêt de l'élève et l'entraîner. Une seule méthode pour y parvenir : jouer avec lui. La condition d'un vrai jeu est la liberté. Le jeu est une évasion il est gratuit, il ne doit poursuivre aucun but utile. Il ne s'agit pas de faire jouer, il faut laisser jouer et participer aux jeux en équipier qui oriente, sans que les élèves en soient conscients.

**** *nom_nc *date_1945 *edition_nc

Alertés par les symptômes alarmants de décadence que présente notre jeunesse, les membres du C. N. R. ont chargé leur Commission sportive d'organiser le Congrès national du Sport et du plein air, afin de créer en France un mouvement profond d'opinion en faveur de la formation corporelle et de la santé physique et morale de nos jeunes. Notre jeunesse, nous la voyons surtout à la rue, au cinéma, au café, au dancing, quelquefois au carrefour des combinaisons louches où l'on rencontre si fréquemment le marché noir, à la débauche. Nous la voyons parfois incapables d'un réel effort, ayant tendance à perdre le sens moral, à dédaigner tout idéal social, à faire fi des qualités maîtresses qui caractérisent la véritable personnalité. À cette misère spirituelle, vient s'ajouter le spectacle d'une misère physiologique non moins lamentable. Que l'on consulte les rapports des conseils de révision, ceux de l'assistance médico-scolaire, il en ressort que 80% de nos jeunes sont déficients physiologiques : scoliotiques, cyphotiques, lordotiques, insuffisants respiratoires, insuffisants musculaires, etc... Le tableau est tout simplement effrayant. Si chacun fait son travail avec foi, avec courage, des centaines de milliers de Jeunes connaîtront pour la première fois les joies du sport. Tous avec ardeur au travail !

**** *nom_manse *date_1943 *edition_société

Ces jeux de plein air ont été expérimentés avec nos élèves et ont donné de très bons résultats. Ils s'y intéressent particulièrement et les pratiquent avec beaucoup de PLAISIR.

**** *nom_loisel *date_1935 *edition_nathan

L'éducation physique a pour objet de libérer toutes les énergies du corps humain, puis de les coordonner, de les discipliner afin d'améliorer la santé de l'enfant, de le rendre plus fort, plus adroit, plus courageux, plus beau et par là de préparer son bonheur, d'accroître sa puissance sur le monde matériel et d'améliorer le rendement quantitatif et qualitatif de son action humaine. Ce qu'ils appellent : Aller en gym...c'est sortir de l'école pendant une heure pour jouer en plein air ils se répartissent entre divers jeux et trouvent quelqu'un pour les aider à s'organiser, car la gymnastique, telle qu'on la conçoit ailleurs n'a pas de place à Fairhope, il a suffi, pour

qu'elle fût écartée, de constater que les enfants ne l'aimaient pas. Un enfant qui grandit cherche de lui-même et sans cesse à exercer ses muscles le rôle de l'école consiste seulement à lui en fournir les moyens et à veiller à ce qu'il n'en abuse pas, au détriment de sa santé. Dans tous les domaines de l'activité intellectuelle, morale ou physique ce sont les élèves qui travaillent le maître est là pour les guider et non pour leur imposer une méthode ou des idées. L'enfant transforme tout en jeu, jusqu'à sa propre existence. Le jeu est l'élément principal de son bonheur présent. L'éducateur le sait bien et n'hésite pas à envelopper son enseignement de la parure du jeu. Nous avons vu l'importance que lui attribuaient les maîtres de l'éducation active. Nous lui ferons une place dans la méthode d'éducation physique. Le jeu, c'est l'activité joyeuse, c'est l'un des éléments essentiels de la santé et du bonheur de l'enfant, aussi nécessaire à sa vie que l'air et le soleil. L'enfant doit prendre des habitudes, de bonnes habitudes auxquelles il restera fidèle, car on n'oublie jamais ni les images, ni les actes de ses premières années. La bonne habitude devient une manière instinctive de faire le bien. Certes, elle ne s'acquiert pas sous la crainte de la fêrule, mais sous l'influence en quelque sorte magnétique de parents et d'éducateurs qui ont su tout d'abord se faire aimer. L'enfant obéit volontiers à qui se donne à lui et lui marque de la sympathie. Et il garde toujours le souvenir ému des êtres chers qui, dans sa jeunesse, ont su le préparer à la vie, lui éviter les souffrances et les peines. Bonnes habitudes et vie régulière, le tout imposé par une autorité bienveillante et sympathique, telle doit être l'ambiance heureuse où se développe la vie active de l'enfant. Mais comment apprendrait-il, sur cette route jonchée de fleurs, la nécessité de l'effort utile, de l'effort créateur qui seul l'élèvera à la dignité d'homme ? Nous pensons au contraire que l'éducation de la volonté sera grandement facilitée si l'on a pris soin de ménager les forces nerveuses de l'enfant en leur assurant par des temps de repos et de demi-repos l'équilibre nécessaire à l'action. Le mouvement analytique est ennuyeux, et cela déjà expliquerait son peu de succès en France où l'on n'enseigne rien qu'avec l'adhésion de l'élève. Mais en outre, l'absolue correction de l'attitude, indispensable à une méthode qui n'abandonne rien aux tendances naturelles ni au bon sens organique de l'enfant, est pratiquement impossible à obtenir d'une classe nombreuse. Lorsque ce monde extérieur ne nous satisfait pas notre besoin d'activité, nous éprouvons à tout âge, mais surtout dans l'enfance et dans la jeunesse, le désir de nous réfugier dans un monde artificiel, créé par nous, pour notre PLAISIR. Ce monde du comme si est celui de la fable et l'activité que nous y déployons s'appelle le jeu. Le PLAISIR ou la douleur que nous attendons d'une action supposent l'image préconçue de cette action dans l'espace. Aucune loi morale ne peut interdire à un être normal d'être lui-même et de demander à la vie des joies saines, c'est à dire le bonheur. Or il n'est de bonheur que dans l'accord entre notre action extérieure et notre sensibilité profonde, c'est à dire en somme entre notre moi et le non moi. Le bonheur, a dit Spencer, est réalisé dans l'adaptation parfaite de l'individu à son milieu. Cette adaptation est certes loin d'être parfaite dans la société d'après-guerre. La tourmente a laissé derrière elle des tares, des penchants malsains, des appétits de jouissance, des tendances égoïstes, des nationalismes agressifs. Mais notre société française a reçu un héritage multiséculaire de culture intellectuelle et d'équilibre moral qui permet de faire confiance au bon sens des individus qui la composent et à l'éducation que ceux-ci reçoivent en son nom. Le PLAISIR et la douleur que nous en ressentons (d'une action habituelle) s'atténue chaque fois, mais en même temps le besoin se fait plus impérieux. Ce sont là, en effet, les caractères de l'habitude qui 1° émousse la sensibilité, 2° créer un besoin, 3° se transforme peu à peu en un automatisme comparable à l'instinct. Une éducation qui ne ferait pas appel aux forces morales de l'idéal, ne pourrait proposer aux enfants, comme but de leur activité, que l'intérêt personnel et le PLAISIR, objets vains si l'on considère que la mort est le terme fatal de l'existence. Il trouve donc dans la gymnastique naturelle des joies profondes que lui refusent les mouvements abstraits et artificiels. C'est d'abord la joie de l'action pour de vrai, du mouvement qui réalise un but. Tous les maîtres le savent, les enfants aiment à agir pour de bon et à façonner la matière. De là leur

goût pour les sciences appliquées et pour le travail manuel. De là aussi le PLAISIR qu'ils éprouvent à atteindre un objectif à la course, à franchir un obstacle, à transporter un objet lourd, à lancer un projectile sur une cible. Cette joie est mêlée d'une certaine fierté c'est l'orgueil du réalisateur et du créateur, de l'homme qui prouve sa valeur par des actes. C'est elle qui fait les producteurs, car dans la vie sociale, rien de durable ne s'acquiert qu'avec le sourire. Or la tendance, c'est non seulement une action qui naît et se dessine, c'est aussi l'attrance du PLAISIR, de la joie. La joie est comme l'appât mis par la nature au bout de tous les actes et mouvements utiles à l'espèce. Elle est comme l'excitant de l'action. Elle se cache déjà dans l'espérance, elle accompagne l'effort, et s'épanouit dans le succès. La joie la plus pure de la vie c'est celle de l'artiste qui voit naître entre ses doigts ce que son esprit a conçu. Ces joies et ces satisfactions sont celles de l'athlète qui a réalisé un record, de l'enfant qui vient de réussir une performance en se surpassant lui-même. La gymnastique naturelle, en créant de la joie, donne donc le goût de l'effort, du travail utile, elle fortifie en même temps la volonté, enseigne la résistance à l'obstacle et à l'adversaire, l'endurance aux intempéries, aux excès du froid et du chaud. Ce qui caractérise le jeu, c'est en effet que l'on agit pour réaliser un but qu'on s'est fixé soi-même, un but qui n'est ni utile, ni même rationnel. Le jeu est donc chez l'enfant une forme d'activité qui cherche à être utile et ne peut l'être, faute de technique. Il est comme l'effort de la nature en vue d'adapter l'être humain à la vie, préalablement à toute intervention de la société, il est la contribution de la nature à l'œuvre d'éducation. C'est bien ainsi que l'interprétait le psychologue allemand Karl Groos lorsqu'il voyait dans le jeu un pré-exercice (Vorübung), c'est à dire en somme une préparation à la vie, une première répétition de l'action utile avant l'entrée en scène effective. Il s'agit bien d'une tendance active, mais détournée, pour le seul PLAISIR, de ses buts naturels et non adaptée aux fins utilitaires de l'existence. Dans la recherche du PLAISIR, seule la volonté du joueur est importante. Chaque âge a ses PLAISIRS, son esprit et ses mœurs. Le jeu, nous l'avons dit, est action, mais action inutile, inventée pour le PLAISIR. S'il est des savants qui, sans connaître l'évasion, sacrifient leur bien-être et leur existence à la recherche des vérités premières, il est aussi des malades qui ruinent leur santé dans l'excès des PLAISIRS, des jeux de hasard, des sports ou encore dans les paradis artificiels. M. Claparède (1) (in psychologie de l'enfant), qui appelle jeu tout ce qui plaît à l'enfant, voit dans la tendance ludique, non seulement le stimulus véritable de toute l'activité enfantine, mais encore l'unique fonction psychologique du premier âge. Nous ne pourrions-nous déclarer d'accord sur ce point avec l'éminent psychologue qu'après avoir accepté avec sa définition du jeu sa définition du travail (étymologiquement tripalium= instrument de torture à trois pieux) dont il fait un synonyme de peine, de tourment et de corvée. Cette extension donnée au concept de jeu et la restriction apportée au contraire au sens du mot travail ont fait bien du tort auprès du grand public, à une doctrine pédagogique par ailleurs féconde. Nous admettons bien volontiers, nous l'avons déjà dit, que toute l'activité scolaire doit s'efforcer d'être intéressante, mais à la condition que l'on reconnaisse par ailleurs que l'enfant s'intéresse assez tôt aux besognes utiles. Or, une besogne utile, c'est un travail et non un jeu. La pédagogie nouvelle trouverait plus d'adeptes en France si l'on savait qu'elle repose en réalité, non sur le jeu, mais sur l'intérêt, ce qui est aussi l'opinion de la plupart des pédagogues novateurs. On aurait peut-être moins de manuels amusants mais plus de classes intéressantes. Et tous les maîtres savent que c'est en intéressant leurs élèves qu'ils s'intéressent eux-mêmes à leur tâche. À côté de ce domaine du comme si qui est celui du jeu, il y a le domaine du pour de vrai qui est celui de l'activité utile. Et l'activité utile prépare l'enfant plus directement à la vie, car les buts d'action qu'elle lui présente sont ceux du monde réel, de même que les obstacles qu'elle lui oppose sont des obstacles vrais, qu'il n'est pas possible ni de tourner, ni d'éluder. Une composition de classe qui a coûté beaucoup de peine procure le plus grand PLAISIR au bon élève qui l'a réussie. Pour bien situer le jeu dans l'éducation physique, il est nécessaire de revenir à la distinction déjà établie entre les PLAISIRS du jeune âge et ceux de l'adolescence. Les premiers sont soumis à

la seule fantaisie, les seconds obéissent à la règle. Alors que les petits font jeu de tout, transforment et transfigurent les objets suivant leur volonté changeante et leur imagination vagabonde, les aînés acceptent d'avance les conventions qu'ils savent établies en vue de leur PLAISIR. Le jeu de plein air de l'adolescence s'appelle aujourd'hui le sport. Le PLAISIR est pour le joueur une fin, pour l'éducateur il n'est qu'un moyen. Comment l'utiliser si l'on n'en est le maître ? Tout le problème du jeu dans l'éducation physique est là. Introduire un jeu de deux ou trois minutes dans une leçon de gymnastique c'est en supprimer l'intérêt, car celui-ci réside dans le dénouement : il n'y a spectacle, ni jeu possible sans dénouement. D'autre part, transformer tous les mouvements en jeux c'est laisser croire à la jeunesse que la vie n'est que fantaisie. Dans un cas on se heurte à la liberté de l'enfant, dans l'autre on détourne l'éducation de son but. C'est la règle du jeu, que cette règle est arbitraire et que le jeu n'a besoin de justifier ni ses postulats ni ses définitions. Football veut dire ballon lancé avec le pied. Si vous n'acceptez pas la définition, renoncez au jeu, mais permettez que les autres s'en amusent sans avoir à s'en expliquer devant vous. Le seul critère est le PLAISIR et c'est un fait que l'opinion publique dans le monde entier aime le football. C'est pur hasard, avouons-le, si l'intérêt sportif et l'intérêt éducatif se trouvent ici d'accord et ce n'est certes pas ce dernier qui a décidé du succès de tel jeu réputé. Le PLAISIR seul crée la mode et seul a de la vogue le sport qui captive l'esprit, l'arrache aux occupations et aux soucis du réel. Les sports athlétiques poursuivent des objectifs réels et se différencient par 1) des jeux d'enfants et des sports collectifs. Pour vaincre les obstacles naturels, la pesanteur, l'inertie ou l'espace, il use de toutes les ressources de son être, sans autres règles que la poursuite du succès. L'athlétisme est donc un exercice naturel avant d'être lutte et compétition. Et c'est précisément parce qu'il met en valeur chez le jeune homme à la fois les qualités de l'espèce et la puissance individuelle qu'il a été le PLAISIR favori d'un peuple qui a aimé la beauté humaine. Dans les sports collectifs, les spectateurs y admirent le hasard, l'incertitude du résultat, la chance en un mot. Dans l'athlétisme, rien de pareil. L'intérêt spectaculaire est minime en raison de la dispersion des épreuves dans l'espace et le temps. Tout le PLAISIR que l'on éprouve est d'ordre esthétique. Ce que l'on admire c'est l'harmonie du geste et la puissance de l'effort, traduisant dans l'espace la grandeur et la beauté humaines. L'athlétisme est donc un PLAISIR délicat pour le spectateur. Il est éducatif pour la jeunesse. Et pourtant, il conserve pour celle-ci l'attrait du sport qui réside dans la compétition, dans le désir de vaincre et d'être le premier. Et là aussi son point faible pour l'éducateur. Et comme toujours c'est l'éducation qui s'incline devant le sport, c'est l'utile qui cède le pas à l'agréable. L'athlétisme a comme stimulant principale la performance, la compétition. Son intérêt reste ludique. Plus que les autres sports, il expose la jeunesse qui s'y adonne aux dangers de la spécialisation. Un corps qui ainsi se mobiliser est un corps d'acrobate, alors que l'homme sain et normal ne se mobilise que pour l'utilité ou le PLAISIR. Comme tout sport, l'agès recherche le PLAISIR au moins autant que l'utilité. La jeune fille, naguère joueuse et aussi espiègle que le garçon, se détourne peu à peu des exercices de force et trouve son PLAISIR dans la vie d'intérieur, dans les occupations ménagères, dans la musique, les lectures, et aussi dans les œuvres charitables où son besoin naturel de donner la vie trouve largement à se satisfaire. Il serait évidemment absurde de prétendre que les jeunes filles ne recherchent le grand air que pour y rêver dans les prés jonchés de fleurs ou dans les clairs de lune chargés de griseries romantiques. Bien souvent au contraire elles trouvent leur PLAISIR dans les grands jeux, le tennis, le hockey, pour ne parler que de ceux de notre époque. Mais ce qu'elles évitent, ce sont les exercices intensifs, qui exigent avec de brusques détentes, de vives réactions et une lutte contre les éléments. L'effort fourni par un adolescent évoque en nous l'idée d'une beauté réalisée par la puissance un lourd travail exécuté par une jeune fille nous apparaît, au contraire, comme un spectacle disgracieux. Il y a disproportion entre les formes arrondies du corps féminin et la matière lourde et anguleuse qui s'oppose à son effort. L'homme qui peine inspire notre sympathie, la femme qui se fatigue provoque notre pitié. Le bien et le mal, le PLAISIR et

la douleur, le beau et le laid, la raison et la folie se transforment les uns dans les autres par des nuances aussi indiscernables que celles du cou de la colombe. La danse proprement dite, la danse de salon, devenue aujourd'hui celle des dancings, la danse qui passionne la jeunesse de tous les pays et de toutes les classes, est en réalité la seule qui intéresse quelque peu l'éducation physique. L'éducateur ne peut pas plus rejeter la danse qu'il ne peut se priver des services du jeu. La danse, ne l'oublions pas, est pour Nietzsche l'art dionysiaque, c'est à dire l'un des deux éléments de l'optimisme grec. Elle est en effet art et jeu et à ce double titre elle remplit une fonction vitale, fonction de détente, d'évasion, d'oubli. Et pourtant, ne nous y trompons pas, dans la danse moderne lascive et tentatrice, où le couple humain s'enlace, la libido guette la jeune fille sans défense qui croit à sa propre innocence. Les accents du banjo, les rythmes du tango sont évocateurs de PLAISIRS faciles. Mais à quoi servirait de condamner la danse ? Autant vaudrait supprimer les jeux, la bonne chère et l'attraction des sexes. La vie sans désirs, sans stimulants, sans PLAISIRS disparaîtrait bien vite de la surface du globe. Le rôle de l'éducation est, non de refouler toutes les tendances, mais d'instaurer sur elles le contrôle de la raison. Le PLAISIR n'est-il pas aussi nécessaire à la santé qu'une bonne nourriture et une bonne hygiène. En éducation physique, le jeu, le vrai jeu, c'est-à-dire l'action qui ne poursuit aucun but utile, a sa place marquée. Le professeur ne peut trouver que des avantages à suivre l'enfant dans l'évolution de ses goûts et de ses instincts. Il devra donc, non pas faire jouer l'enfant ce qui est, nous venons de le dire, un contre-sens, puisque le jeu est une création spontanée, mais le laisser jouer et l'orienter dans le choix de ses jeux. 1 Les instructions de 1923 pour l'enseignement primaire. 2 Le mot intérêt a malheureusement un double sens. Il ne s'agit pas ici de la passion égoïste, mais d'une tendance fondamentale qui attire l'être vivant vers les objets du monde extérieur. Ces objets sont pour lui intéressants, ce qui ne veut pas dire que le sujet soit intéressé. L'opposé de l'intérêt est l'indifférence, négation de la vie.

**** *nom_perrin *date_1943 *edition_delmas

En tout premier lieu, la fonction principale de la femme étant de procréer, la culture physique recherchera, en améliorant la santé générale, à obtenir une meilleure reproduction de l'espèce. La fin suprême de la femme est le mieux-être de la postérité en cultivant la valeur physique et physiologique de la femme, c'est toute la race qu'on améliore avec elle, écrit Jeudon. La femme a une grosse part de responsabilité dans la genèse de l'enfant, et il est certain qu'un peuple où seuls les hommes auraient une bonne santé et une belle morphologie ne pourrait que s'étioler en quelques générations. Cette recherche du bonheur à tout prix et par n'importe quel moyen, d'importation relativement récente et d'origine étrangère ne correspond en rien au courageux idéal catholique qui a si profondément imprégné la France qu'il se confond avec ses aspirations nationales. Cette mère française, courageuse et forte, c'est grâce à l'éducation physique que nous espérons la revoir bientôt chez nous à des millions d'exemplaires. Un résultat que l'on peut mieux atteindre est un endurcissement physique et moral (par l'éducation physique nb de moi) qui permet une meilleure lutte pour la vie. La femme non sportive a toujours peur du chaud, du froid, d'un courant d'air, de la fatigue, d'une marche, d'un coup, la moindre chose la contrarie, c'est un bibelot d'étagère, joli à regarder cinq minutes, mais que son mari doit traîner comme un boulet toute sa vieil est harcelé par cet être grognon et fuit. Tandis qu'une femme qui, par la pratique de l'éducation physique et des sports, a endurci son corps et trempé son caractère, sait avoir plus de self control et prend avec philosophie les mille petits heurts de l'existence. La souffrance physique lui fait moins peur, et elle accepte mieux l'idée d'une maternité. La méthode naturelle, qui est actuellement adoptée pour les diverses écoles de l'État français, nous paraît assez bien convenir au développement général recherché : les instructions du Commissariat général à l'éducation physique et aux Sports de juin 1941 nous semblent parfaites, aussi n'insisteront nous pas sur tout le côté pédagogique de la question. Précisons que, par initiation aux sports, nous entendons l'apprentissage de la technique et du style, sans

souci de la performance. Mais pour établir les bases de cet enseignement, encore faut-il déterminer quels sont les sports permis aux femmes ? Or, c'est une question des plus controversées. Pour nous, sport signifie jeu, et une éducation physique complète ne doit pas se borner aux simples bienfaits d'une gymnastique ordinaire, ni même aux seuls éléments de l'athlétisme. Le jeu sportif doit faire partie de l'éducation physique elle-même, il en est un des éléments indispensables. Dérivatif puissant du surmenage intellectuel, des fortes tensions affectives et des grandes crises morales, il représente une arme précieuse dont il faut bien connaître le maniement. Il s'agit d'une citation du Docteur Yvonne Lambling (il semble qu'elle ait dirigé le Fémina Sport. Parmi les sports d'équipes, on peut ranger les promenades, les excursions, les escalades en montagne, les campings, tous les PLAISIRS pris en général en commun, par groupes plus ou moins nombreux. Nous ne reviendrons pas sur les bons effets de la vie en plein air, de l'ensoleillement sans abus, des longues marches en chantant. Le camping, le scoutisme, sont un retour vers la vie primitive, la vie réelle, où l'être humain doit lutter contre les éléments. C'est une école de bon sens, d'équilibre, de sens pratique, d'ordre, d'endurance, de courage. Toute paresse, toute sottise, reçoit en général une sanction.

**** *nom_balland *date_1946 *edition_legrand

La gymnastique analytique constitue une technique de base, la partie noble fondamentale du savoir d'un Professeur d'éducation physique. Pour bien comprendre les besoins de l'enfance, il nous paraît indispensable d'adopter la conception de la médecine morphologique française. Cette science nouvelle établit les rapports étroits existant d'une part entre la forme et la fonction qui se conditionnent mutuellement : et d'autre part entre l'individu et le milieu dans lequel il est plongé. Forme et fonction ont besoin en effet pour s'épanouir, des excitants que fournit le milieu ambiant. Ces excitants doivent être dosés car, inappropriés, ils peuvent compromettre ou inhiber l'évolution de l'individu, alors que bien choisis, ils lui fournissent l'impulsion indispensable. Le mouvement sous ses diverses formes constitue une des quatre familles d'excitants de base qui réagissent la croissance et la vie humaine : l'aliment, l'atmosphère et les apports sensoriels du milieu social constituent les trois autres. Pour faire plaisir au professeur. Le stade est fait pour libérer le trop plein d'énergie par des mouvements joyeux et spontanés la gymnastique corrective pratiquée dans ces conditions est une corvée. Le gymnase, au contraire, implique une idée de travail, d'effort discipliné, volontaire la leçon y devient une chose attrayante par la satisfaction du goût de l'effort et de l'effort discipliné qui plaît aux enfants. C'est une erreur de croire que les enfants aiment le désordre ils en usent et en abusent même, lorsqu'ils ont l'occasion de le faire, parce qu'on ne leur a pas appris et qu'ils ne savent pas faire autre chose mais leur faveur et leur estime vont toujours au maître qui a de la discipline. L'attention et la discipline sont plus facile dans la cour de l'école qu'au stade, parce que la cour a des limites et que le stade paraît infini. Elle est plus facile dans le préau de la cour que dans la cours, plus facile dans le gymnase ou la classe que dans le préau, toujours pour des raisons de dimensions et par la spécificité du lieu. Enfin, les exercices rythmés comme les exercices d'ordre, ont moralement et socialement une grosse valeur éducative : ils sont disciplinants. Ils habituent l'enfant à une vie collective, à la joie de l'effort ressenti en commun. Chaque individualité propre se fond dans l'ensemble du groupe, et c'est le GROUPE qui devient l'unité qui vit, peine ou s'amuse. Dès l'âge de 10 ans, les enfants ressentent intensément ces impressions. Ils aiment exécuter les exercices disciplinés quand ils sont bien commandés. Ces exercices satisfont le besoin d'ordre, de symétrie, de vie réglée qui est inné chez l'enfant. Nous en trouvons la preuve dans les rites traditionnels et immuables qui régissent leurs jeux. Depuis la fin de la guerre 1914-1918, certains ont eu le tort d'abandonner les exercices disciplinés pour des raisons que nous n'avons pas à juger ici parallèlement la vogue sportive nous a apporté la vogue de la relaxation qui est bientôt devenu du relâchement. Ces pratiques ont été néfastes car toute une génération a été privée du véritable tuteur moral, que fournit aux

enfants et aux jeunes gens, le travail collectif, discipliné, le travail exécuté avec une correction maximum et accompli dans la joie de l'effort volontaire.

**** *nom_caron *date_1946 *edition_ouvrieres

L'éducation physique développe les qualités viriles de l'homme. L'entraînement exige, en effet, un effort sérieux, la persévérance dans l'effort et aussi la résistance à la souffrance. L'athlète qui s'entraîne souffre il faut qu'il lutte contre lui-même, qu'il résiste à la fatigue qui envahit ses muscles, à la tentation de cesser un exercice difficile ou épuisant. C'est ainsi que l'éducation physique fortifie le caractère, affermit la volonté, engendre le courage, la résistance à l'épreuve et à la souffrance.

**** *nom_beugnier *date_1945 *edition_labor

Un des principes de la méthode se caractérise par la libre manifestation de la joie de se mouvoir. La joie doit pouvoir se manifester librement à certains moments de la leçon par le cri et par le chant, notamment à l'occasion de certains jeux ou concours qui peuvent parfois remplacer les courses finales. Ce que les Binet, Decroly, Washburne, etc., ont pressenti, puis découvert en matière d'éducation en général, Hébert, lui, l'a éprouvé en matière d'éducation physique. La méthode naturelle et ses rapports avec le programme des études et directives pédagogiques pour les trois premiers degrés des écoles primaires catholiques : Paragraphe très bizarre où il est dit que l Nous avons tenu à examiner ce programme et ces directives pédagogiques. Ils ne pouvaient être non plus en opposition avec l'esprit de la méthode naturelle d'Hébert car ils sont, comme le Plan d'Études, le fruit de conceptions scientifiques modernes tant pédagogiques que psychologiques. Bien entendu, ils signalent, en outre : L'enseignement de la Religion et la Morale Chrétienne doit occuper une place prépondérante dans l'instruction et la formation générale de la jeunesse. La séance d'entraînement doit être un véritable PLAISIR, ne jamais être une corvée ni surtout un épuisement des forces. Chaque leçon démarre par une sorte de morale, de prescription à l'attention de l'enseignant.

**** *nom_greef *date_1945 *edition_casterman

L'éducation physique est un vocable encore peu familier, interférant avec des souvenirs de gymnastique et évoquant dans l'esprit des bataillons de jeunes gens, vêtus de blanc, impeccablement alignés en figure géométriques, et se livrant à des mouvements d'ensemble sous un soleil éclatant. Cette vue est incomplète. Ce fut une idée géniale, qui semble être née en Angleterre, d'avoir mêlé le jeu à la culture physique, non seulement parce que certains jeux constituent une forme parfaite d'exercice, mais parce que le jeu comme tel, peut exercer une grande influence sur la formation morale des enfants et des jeunes gens. Lettre 2 : Seconde lettre à François: D'après le chanoine Dessain (NBP : voir Olympia, n°1), qui fut un illustre joueur international de football, le mot anglais sport tire son origine du terme danois boert ayant à peu près la même signification que notre mot belge zwanze ou plaisanterie. Delà il en est venu à désigner amusement, divertissement, pour ensuite être réservé à des amusements ou jeux, principalement en plein air. Le verbe to disport s'est glissé, à son tour, dans l'ancien français sous la forme de sporter et le bon Littré se trompe, je cite toujours la chanoine Dessain, en voyant le mot desport du vieux français l'origine du mot anglais sport. Sport a donc toujours signifié amusement, jeu et il importe qu'on lui conserve ce caractère essentiel sans lequel le sport n'est plus un sport. En Italie et en Allemagne des organisations de jeunesse, à base de culture physique, mais particulièrement polarisées vers une éducation nationaliste et communautaire virent le jour avec les conceptions fascistes et nazistes. Leur efficacité et leur influence furent énormes. Il s'agit, dans l'esprit de ces gouvernements d'assurer la santé et l'épanouissement physique des individus, en même temps que leur épanouissement intellectuel et moral, dans une forme de culture affirmée comme la meilleure au point de vue du bien de la

communauté et de sa défense. Le retour au corps implique le retour triomphant des valeurs instinctivo-affectives, appelées aussi, en langage contemporain, valeurs vitales. Vous devez les accueillir. Et c'est là un second problème. Je crois que ces valeurs n'ont, en fait, jamais été bannies de l'humanisme chrétien réel, mais lorsque j'entends certains éducateurs s'extasier sur le sport parce que la saine fatigue ainsi créée aiderait le jeune homme dans sa lutte pour la pureté, j'ai tendance à croire que certains progrès doivent encore être accomplis. Bien que vous les ayez déjà lues, sans doute, je ne résiste pas au PLAISIR de vous lire quelques lignes d'A. Huxley dans la Fin et les Moyens. L'une des découvertes psychologiques majeures des temps modernes, dit-il, a été la découverte que les jeux, non seulement des petits enfants, mais (plus significativement encore) des adolescents et des adultes, pouvaient être utilisés à des fins éducatives. Le Jeu : Dans le carnet du Louveteau, Baden-Powel écrit et souligne LE JEU EST LE PREMIER GRAND ÉDUCATEUR. Pour prendre PLAISIR au jeu, il faut être vaillant et courtois, c'est-à-dire avoir du caractère. Code moral. L'ancienne pédagogie des Jésuites tablait résolument sur ces facteurs ludiques. Bref, indépendamment de tous les avantages physiques, le jeu d'équipe exerce sur le garçon une influence psychique qui mérite de retenir l'attention des éducateurs. C'est là que les deux pôles du dynamisme psychique, Eros (engagement) et Agon (opposition) atteignent une tension maxima, non seulement entre les individus, mais encore entre les groupes organisés. S'unir et s'opposer, s'unir pour mieux s'opposer, s'opposer pour mieux s'unir telle est bien la bipolarité des forces profondes. Le jeu est une action ludique tissée sur une trame imaginative. Culture et religion sont parfaitement incarnées, intégrées dans la vie corporelle. Voilà pourquoi les gestes et les efforts physiques ont pris un sens divin... leur sens véritable. Il n'est que de bien comprendre le sens de l'Incarnation et du Sacramentalisme chrétien pour voir se réconcilier Culture et Sport. Que la culture s'élabore dans le monde privilégié du jeu et du sport. Qu'elle s'empare du dynamisme de cette vie complémentaire que constitue le jeu, dynamisme que nous laissons se dévoyer en vains amusements, alors qu'il pourrait être créateur, alors que la double pulsation affective Eros-Agon, qui en est l'âme, est capable d'opérer des dépassements spirituels dont notre siècle a besoin. Mais déjà, peut-être, le scoutisme a-t-il entrepris cette mission...

**** *nom_marchand *date_1945 *edition_vautrain

Ainsi justifions-nous dès maintenant l'importance que nous accordons en gymnastique de maintien à certaines attitudes fondamentales et à l'attitude habituelle en extension du corps, génératrice de joie- s'étirer n'est-il pas un geste d'euphorie ? - autant que de bienfaits physiologiques. Jusqu'ici les règles que nous avons émises, ainsi que nos conclusions, reposent sur des fondements scientifiques empruntés à l'anatomie et à la physiologie humaines la conception de l'éducation physique et tout particulièrement de l'éducation physique scolaire, est inséparable de ces deux sciences. L'éducation physique est encore conditionnée dans une large mesure par la psychologie de l'enfant: c'est l'évidence même. Cependant l'enseignement de l'E. P. a souffert jusqu'à nos jours de bases psychologiques étriquées. On a trop souvent vu dans la gymnastique qu'un moyen de plaire à l'enfant, et beaucoup d'éducateurs faisaient de cet enseignement rien d'autre qu'un jeu. Quelques traces de cette conception intolérable persistant peut-être encore dans l'esprit de certains maîtres, nous tenons à redresser une erreur dont l'enfant n'a jamais bénéficié. L'exercice analytique, avons-nous dit, amène l'enfant à faire appel à la volonté. À l'école, le maître ne l'enseigne donc qu'en le commandant l'élève est contraint à un effort poussé dans la recherche de la précision et de la perfection d'exécution. Or, une éducation n'est pas complète qui n'utilise que la contrainte. Avec Bergson, nous devons admettre qu'une des sources de l'éducation féconde réside dans l'émotion : ceci, vrai pour tous les âges, prend une acuité particulièrement prononcée à l'âge scolaire. Otez l'émotion, tout disparaît, écrit Ribot. Tant qu'elle dure, l'attention dure. Il y a dans cette phrase une vérité pédagogique dont la justesse ne doit pas nous échapper. Toucher l'instinct de l'élève, c'est

assurer sa collaboration dans l'œuvre éducative que nous concevons pour lui. En un mot, lui rendre l'effort attrayant, c'est lui faciliter le travail. L'exercice synthétique, lui répond bien au besoin instinctif profond que l'enfant éprouve à s'ébattre librement son exécution satisfait les tendances animales qui le poussent à courir, à sauter, à lancer, à grimper chaque fois qu'il le peut. C'est en cela que l'exercice naturel engendre souvent ce grand facteur tonique : le PLAISIR spontané, l'intérêt de l'exercice synthétique apparaît donc grand. Cependant il n'est pas total puisque physiologiquement et morphologiquement sa valeur est loin d'atteindre celle de l'exercice analytique. Qu'est ce alors qui doit compter le plus à l'école primaire. La recherche de résultats moyens par la joie dans le mouvement libre ou la recherche de résultats supérieurs par l'exercice imposé ? Autrement dit, qu'elle part doit-on faire à la liberté d'action et quelle part à la contrainte. Ce que l'on veut obtenir : une croissance infantile heureuse, par l'activation raisonnée des grandes fonctions : parallèlement, la création de mémoires neuromusculaires assurant au squelette une statique qui soit la garantie certaine d'un fonctionnement général organique optimum. Reconnaissons toutefois que tout volontaire qu'il soit, cet élément n'est pas dénué d'attrait aux yeux de l'enfant. Il s'en faut : l'enfant aime tout ce qui est discipliné l'enfant goûte vivement l'effort sérieux et précis. Rien ne l'ennuie tant que l'effort banal et incohérent : qu'on se souvienne de l'hostilité qu'il manifestait, à juste titre, devant l'ancienne gymnastique officielle d'avant la guerre. Il n'empêche qu'il manque à l'exercice analytique un caractère important : l'étincelle émotive, fondement de la satisfaction animale qu'éprouve l'enfant à se mouvoir librement, et génératrice de la vraie joie.

**** *nom_marchand *date_1946 *edition_vautrain

La suprême joie, même chez les tout petits, c'est de pouvoir s'ébattre dans la vraie campagne, loin des tristes murailles de pierres où les nécessités de l'existence obligent à les confiner habituellement. Il n'y a pas meilleur tonique que le plaisir.

**** *nom_marchand *date_1947 *edition_vautrain

Le sport fait partie (au même titre des jeux) des activités secondaires. 1. Le sport répond à un besoin de la jeunesse. Pour elle, il représente un besoin physiologique et psychologique à la fois. Rappelons que l'étape de la formation musculaire suit immédiatement l'installation de la puberté qu'elle que soit la prédominance de son tempérament, tout adolescent connaît, à cette époque de sa croissance un épanouissement plus ou moins marqué de la musculature : aussi le jeune homme et la jeune fille pubères ressentent ils confusément le besoin de dépenser physiquement la jeune force qui grandit en eux. Le sport les tente aussitôt, parce qu'avant tout il est désintéressé, parce qu'il représente l'effort superflu par opposition à l'effort obligé, au travail et parce qu'il implique enfin l'adhésion à un groupe de semblables. La pratique du sport est donc la soumission volontaire à la règle du jeu et au chef, par pur désintéressement, pour la joie tout simplement, la joie, privilège des êtres forts : Dans le sport, cherche avant tout la joie. Cette joie à elle seule est une expérience. Les joies du corps peuvent être aussi entières que les plus pures joies de l'esprit. Bien fou qui se refuse à les reconnaître, comme aussi qui se condamne à ne connaître qu'elles. Et par elles, retrouve d'abord la joie de vivre. Cette joie n'est pas dans l'isolement de l'individualisme : elle est dans le don de soi, dans la dépense de soi. La joie n'est pas dans la crainte, elle est dans la confiance. La joie n'est pas dans la facilité et dans le relâchement. La vraie joie, la seule intense et pure, est dans la difficulté vaincue : elle est dans la maîtrise de soi elle est dans l'effort et dans la lutte. Se représente-t-on l'homme heureux comme celui à qui tous les bonheurs sont apportés ? Non mais debout et en action. Cette longue citation sur la joie est extraite de Jean Bérard dans l'Esprit du sport. L'homme n'est pleinement homme que lorsqu'il joue (Schiller). J'appelle jeu, dit Montherlant, une activité qui a sa fin dans le PLAISIR qu'on en éprouve, et nulle part ailleurs, un effort qui a une vertu propre indépendante de la direction dans laquelle on l'exerce, et de son succès. Le jeu ne se discute

pas, il est au-delà du doute, hors d'atteinte... (Montherlant, paysages des Olympiques). Les jeux sportifs présentent pour la jeunesse l'attrait incontestable que nous avons déjà signalé. Aussi l'éducateur exploite cet attrait pour développer chez les élèves, grâce à la pratique raisonnée de jeux, les qualités de volonté, de courage et d'audace, qualités inhérentes déjà aux sports individuels. Mais son attention se porte tout particulièrement vers un autre bénéfice apparaissant avec le caractère collectif du jeu sportif : l'activité de chacun pour une communauté dans le renoncement de l'exploit personnel. Enfin le jeu sportif offre au maître l'occasion de faire un appel à la dignité, en formant ses élèves à jouer de façon désintéressée, uniquement pour le PLAISIR, en les formant à combattre loyalement et virilement et non à battre par tous les moyens. La grande valeur éducative de ces jeux apparaît donc comme étant surtout morale. La pratique des jeux sportifs engendre même quelques années plus tard un enthousiasme, une passion qu'il ne faut pas craindre. Ceux qui, pour la réalisation d'un même idéal ou plus simplement pour l'obtention d'un résultat commun, fût-il humble, restreint, mesquin en apparence, ont agi, lutté, souffert, ont vécu ensemble les minutes suprêmes où l'on se raidit contre la souffrance, le découragement, contre les appels de l'égoïsme et de la lâcheté, ceux-là ne peuvent oublier. Ils sont définitivement enchaînés par la fière et austère joie de l'effort commun, par la communion de la douleur généreusement affrontée et supportée par tous. Mais l'effort commun, presque toujours, c'est la victoire. Là est le grand enseignement de l'équipe, le grand secret révélé par elle sur les terrains de sport, secret de force et d'espoirs infinis la victoire est à ceux qui savent communier dans l'effort et dans la souffrance. (Louis Dedet.). Citation du Marquis de Vauvenargues : Le combat plaît sans la victoire pour montrer l'intérêt moral du combat, le maître doit apprendre aux élèves à combattre et non à vouloir battre à tout prix. Signalons pour terminer que l'étude des 3 sports conseillés, Hand-ball, basket-ball, volley-ball, doit se dérouler de front à l'école. En opérant à l'inverse, c'est à dire en enseignant d'abord le hand-ball par exemple, laissant pour plus tard le basket et le volley, un inconvénient surgit inmanquablement : l'enfant ayant pris un vif intérêt au hand-ball qu'il connaît bien et dont la pratique lui procure un PLAISIR qui le satisfait pleinement, éprouve par la suite très peu d'enthousiasme à l'étude des deux autres sports cependant très utiles. Chaque âge a ses PLAISIRS.

**** *nom_seurin *date_1945 *edition_ribes

Enfin, réadapter au point de vue psychique, redonner le goût de l'effort, faire aimer le travail physique parce qu'il est utile. La gymnastique corrective fait siennes les formules de Tissier : Travail d'abord, PLAISIR ensuite- L'éducation physique, comme toute éducation, doit être basée sur le travail et sur l'effort.' Si l'enfant ne songe qu'au PLAISIR, si l'effort lui répugne, c'est un peu la faute de nos méthodes modernes d'éducation qui ont trop voulu instruire et éduquer en amusant. La vie est une lutte, bien rude souvent. Il doit savoir qu'il a des devoirs. Celui d'améliorer sa santé en est un, et celui-là aussi est une lutte. Le champion s'astreint à un entraînement sévère qui n'est pas toujours un amusement. La gymnastique corrective, qui recherche avant tout la santé, fait souvent appel à des mouvements un peu abstraits, quelquefois monotones, toujours rigoureux dans leur exécution. L'effort y est pénible, mais ce n'est pas un mal d'y habituer l'enfant. Il faut qu'il comprenne et qu'il accepte cette obligation. D'ailleurs, l'enfant n'est pas rebelle à l'effort. Il goûtera bien vite la joie de se sentir maître de lui, de ses muscles et de ses nerfs. Nous ne craignons pas d'affirmer par expérience, que la gymnastique corrective, dans sa relative sévérité, plaît autant à l'enfant que la gymnastique naturelle, par exemple. Le but à atteindre est de faire goûter à l'enfant la joie de l'effort utile, joie intime, fière, puissamment éducative. Il faut que les élèves trouvent dans la gymnastique corrective, la sainte satisfaction d'avoir travaillé intelligemment, et, surtout, très efficacement.

**** *nom_coll *date_1945 *edition_biere

Le résultat de l'analytique ainsi comprise, HUMANISÉE, c'est qu'elle donne à l'enfant LE GOÛT DE L'EFFORT UTILE DANS LA JOIE DE VIVRE. EN EFFET. Tout mouvement est l'occasion d'une découverte personnelle avec la joie que toute réussite, même minime entraîne chez l'enfant : tout mouvement, parce que mécaniquement et physiologiquement juste, donne le sentiment du vrai et l'euphorie. Tout cela mériterait d'être développé, comparativement avec les autres de la technique gymno-sportive, ludique, utilitaire, etc., qui, toutes, ont leurs avantages et leurs inconvénients. Nous laissons ce soin à de plus qualifiés, mais pour en terminer d'un mot, peut-on assigner à l'éducation de l'homme un but plus élevé que le sens de l'effort utile, désintéressé et joyeusement accompli. N'est-ce pas là, la Vie même dont l'expression nous ravit chez les êtres jeunes, ardents et purs où nous la rencontrons.

**** *nom_barret *date_1946 *edition_bourrelrier

Les jeux que nous présentons ici, et qui sont destinés à faire partie des demi-journées de plein-air ou d'intérieur, ont été, pour la plupart expérimentés. Ils ont plu aux écoliers. L'enfant peut apprendre, tout en jouant. Habituer l'enfant à fournir l'effort maximum sans sortir du cadre collectif, à prendre devant les coéquipiers la responsabilité de des actes, à se soumettre à la règle, à la discipline, souvent à rechercher l'exploit individuel, lui faire acquérir l'esprit d'équipe, l'esprit de bonne camaraderie seront de précieuses conquêtes morales. L'aptitude à se décider en connaissance de cause, la rapidité d'exécution, l'exercice en un mot de la volonté sont la marque des vrais caractères et favorisent l'épanouissement de la personnalité. Tous les jeux, tous les travaux dans lesquels on confiera aux enfants une mission précise, assureront à nos écoliers ce bénéfice moral. Les auteurs proposent des jeux sensoriels, ce qui est assez rare pour le souligner. Des jeux de vue et d'odorat, de toucher (principalement des exercices manuels). Ensuite les autres catégories sont : Quelques grands jeux : les grands jeux, tout en obligeant les enfants à respecter des règles strictes, leur laissent une certaine marge d'initiative et développent leur agilité, leur adresse, leur esprit de décision, leurs qualités morales. Épervier, passe rivière, course aux drapeaux. Jeux de piste : voici des jeux qui vont nous permettre de laisser aux enfants une plus grande liberté d'allure, des jeux qui les occuperont longtemps sans les rebuter. Ils apprendront à suivre des pistes, à lire des messages, à utiliser l'alphabet morse et les signaux à bras et, chose plus précieuse encore, à lire une carte d'état-major. C'est toute la vie au grand air, la vie de camp que ces jeux intéressent. Jeux d'imagination : Les jeux de l'imagination nous offrent des ressources presque illimitées. Tant de contes, tant de légendes qui charment les enfants peuvent être vécus par eux dans la joie et dans l'enthousiasme. Faire entrer la fiction dans la réalité procure à nos écoliers une joie profonde. L'éducation des bons sentiments y trouve aussi son compte.

**** *nom_petat *date_1947 *edition_legrand

La gymnastique dite corrective est un ensemble de principes techniques et pédagogiques déterminant le choix et l'exécution des attitudes et des mouvements propres à prévenir et à corriger les déviations de la forme normale du corps, tout en améliorant ses fonctions. La séance de gymnastique corrective est un travail sérieux... mais non morose. C'est au maître à trouver les moyens d'intéresser ses élèves à cet enseignement comme il le fait en calcul ou en grammaire, matières au moins aussi rébarbatives que l'exercice analytique. La réadaptation physique de l'enfant et de l'adolescent ne saurait se limiter à la correction de leurs défauts structuraux et fonctionnels. Elle doit les remettre dans la vie active et leur permettre de retrouver sans danger les joies de l'action. [...] Le jeu fait appel au PLAISIR. C'est l'excitant de choix de la nutrition infantile. Cette qualité est en même temps un défaut. SI l'on n'y prenait garde, cette excitation pourrait être excessive et aboutir à un épuisement physique ou nerveux. Il faudra

se méfier cependant des jeux ayant un caractère de compétitions sportives, comme les jeux de ballon par exemple, qui provoquent une surexcitation pouvant être néfaste.

**** *nom_charriere *date_1947 *edition_bourelrier

L'éducation n'est pas œuvre d'enseignement (Le titre de professeur d'éducation physique est impropre). Mais, au cours de l'enseignement et par lui, elle peut et doit se faire. À l'éducateur de savoir utiliser les disciplines, méthodes, procédés. Un certain nombre de disciplines concourent à l'éducation physique. Ce sont : la gymnastique, les jeux, les sports, la rythmique et la danse, auxquels on pourrait ajouter le travail manuel et le chant. Que la tenue corporelle droite et souriante soit le reflet d'une âme faite de droiture et de bonté ! Tout ceci semble en dehors de la gymnastique et de son enseignement c'est cependant au cours des pratiques physiques-mieux que dans n'importe quel autre enseignement de l'école-que doivent d'inculquer ces disciplines élémentaires qui rendront ensuite la vie plus aimable et permettront à l'individu de la rendre plus agréable à ses voisins. Mais c'est surtout dans la conduite des exercices, dans l'orientation de son enseignement que le maître doit faire œuvre éducative. Que la pratique des exercices soit le plus tôt possible orientée vers l'application ! Ainsi le travail dans la classe prend un sens utilitaire, l'intérêt suscite l'effort. Le maître, en frappant l'imagination de l'élève, l'incite à prendre ses responsabilités, fait appel à ses qualités viriles : confiance en soi, débrouillardise, sang-froid, décision, cran. Dès qu'il sait bien se servir de ses exercices, il doit être invité au jeu où grâce à des présentations variées, par l'emploi de l'émulation, de la compétition, il s'initie au jeu de la vie. Les exercices quadrupédiques, s'ils plaisent peu à l'adulte, sont très goûtés par l'enfant qu'ils placent dans une ambiance de jeu.

**** *nom_suaudeau *date_1947 *edition_puf

L'éducation physique est, en grande partie, affaire de pédagogie. Tout d'abord, il faut rappeler que la pédagogie générale (l'ancienne et la nouvelle) s'est glissée dans le domaine de l'éducation physique, s'est fait adopter en bloc, non sans colorer fortement les procédés empiriques qui n'ont d'ailleurs pas tous été écartés. C'est ainsi que les grands principes de l'ordre, de la discipline, de l'autorité, de l'émulation, ont pénétré les premiers. Ensuite est venu le tour de la grande règle de l'adaptation, aux multiples formes : elle s'imposait en éducation physique, peut-être plus impérieusement qu'ailleurs, étant donné les dangers que font courir les exercices mal choisis. Avec les découvertes de la psychologie est née l'éducation physique attrayante suivant le grand mouvement de l'éducation nouvelle, le professeur a cherché à offrir à l'élève des formes d'activité correspond aux besoins profonds de son être, à des besoins exprimant l'épanouissement d'un instinct dont il faut se servir plutôt que d'avoir à lutter contre lui. Ainsi l'éducation physique active est née elle a abouti logiquement à deux formes nouvelles : l'individualisation de l'enseignement, la prise en considération de l'activité collective. Hébert a voulu réaliser cette individualisation (ce dosage) par sa méthode souple des vagues ailleurs d'autres procédés ont été essayés, tel que celui de l'appareillage individuel (en Turquie) quant à l'éducation collective, elle a fait l'objet d'innovations nombreuses et attachantes, centrées autour du jeu, et suivant deux directions différentes, jeu réglé d'équipes, jeu libre. On avait d'ailleurs en utilisant ce dernier procédé, une arrière-pensée : celle de créer un état d'esprit d'équipe qui pourrait demeurer dans la vie courante. Le jeu : la question du jeu mérite une brève mention. Écarté de toute éducation (ostracisme maintenu par l'école analytique) le jeu s'est introduit dans l'éducation physique à la suite des pédagogues de l'école de Claparède. Peu à peu, il faut le reconnaître, on a exagéré son importance à tel point que certains théoriciens prétendirent construire une méthode d'éducation physique uniquement sur le jeu. Les écoles modernes ont beaucoup réagi contre cette tendance, sans rejeter purement et simplement un moyen éducatif d'une valeur indéniable elles ont souvent fait sa part au jeu, lui donnant même une place autonome, complémentaire de

l'éducation physique, mais ne se confondant pas avec elle. À ce point de vue, l'attitude a varié suivant les pays et il est nécessaire de faire le point. L'école française a pris le jeu de plus en plus au sérieux. Particulièrement chez les tous jeunes enfants, l'éducation physique a pris la forme d'un déroulement de jeux, sous le nom de leçon-contes dont nous reparlerons en étudiant les formes de leçons. Cette méthode est en complet désaccord avec les notions scientifiques les plus modernes qui considèrent l'éducation physique comme quelque chose de sérieux et de pénible et qui condamnent sans appel les mouvements esquissés et désordonnés (qui n'ont aucunement le mérite du mouvement spontané) et qui sont déformateurs. Hébert a freiné vigoureusement l'engouement pour le jeu. Mais dans l'éducation nationale, on croit toujours que le sport d'équipe doit développer les qualités morales et intellectuelles et créer un esprit national.

**** *nom_gantheret *date_1947 *edition_ista

Les sports collectifs: En principe leur pratique régulière, dans le respect absolu des règles est à réserver aux adolescents et aux adultes, car ils demandent généralement une intensité de l'effort qui les rend pénibles et, s'ils sont pratiqués immodérément, dangereux. Pourtant, comme ils succèdent tout naturellement aux jeux éducatifs de l'enfance, aux grands jeux et aux jeux préparatoires aux sports, comme ils connaissent une vogue extraordinaire et qu'ils constituent par ailleurs des exercices physiques assez complets et éminemment salutaires, il convient de les enseigner aux enfants pour leur en donner la connaissance et le goût. Le volley ball est un jeu attrayant, demandant peu de place et un matériel relativement simple. Le basket ball convient à tous, mais particulièrement conseillé aux jeunes filles. Sport attrayant, ne nécessitant qu'un terrain réduit. Le hand-ball à 7 est un jeu extrêmement intéressant, très rapide, appelé à un bel avenir et qui connaît un grand succès, auprès des scolaires, surtout pour les mêmes raisons que le basket ball et le volley ball (effectifs, terrains). Cette leçon présente, à la suite de la partie correctrice, une série d'applications utilitaires et une courte partie d'initiation sportive. Mais les deux parties essentielles de la séance sont nettement séparées : d'abord la leçon, ensuite les applications et le jeu. L'ordre des exercices peut être légèrement modifié par l'introduction de jeux ou exercices dérivatifs qui visent à alterner les efforts et les détentes et à donner plus d'attrait à la leçon mais les groupes essentiels doivent conserver leur place respective. La qualité de l'exécution dépend essentiellement de l'application, de la bonne volonté de l'exécutant. Il est extrêmement facile de tricher en éducation physique seul, l'élève qui le veut bien fait l'effort fécond les autres peuvent, impunément dans la plupart des cas, nous en donner l'illusion. C'est par la persuasion que l'on amène l'élève à l'exécution parfaite. À cet effet, il faut le convaincre de l'incontestable utilité de l'éducation physique, même et surtout dans les mouvements qui paraissent fastidieux. S'il l'enfant croit fermement que, en se donnant de tout son corps et, disons-le, de toute son âme à cette discipline, il deviendra plus souple, plus fort, plus résistant, plus beau et surtout mieux portant, l'exécution du travail atteindra le maximum possible de perfection et d'efficacité. Pour obtenir cette adhésion des élèves, deux conditions sont nécessaires : • Il faut que le maître justifie en raison les mouvements qu'il fait exécuter. • Il faut, pour cela, que le maître soit lui-même convaincu. Les activités de plein air la demi-journée de plein air: Ce programme de Sorties comprendra essentiellement : des séances d'éducation physique générale en parcours des séances d'initiation sportive au stade surtout des séances de jeux en pleine nature, jeux scouts, grands jeux et jeux sportifs des séances de natation, mais aussi des excursions et randonnées des promenades instructives et éducatives (sorties à caractère botanique, géographique, historique, scientifique). Il importe avant tout de ne pas transformer la sortie en simple promenade de santé ou trouver là prétexte à jeu libre toute l'après-midi. Outre que ce système pourrait, à la longue fatiguer les enfants, il indisposerait certainement les parents. Et les critiques n'ont pas manqué à ce sujet surtout pour les classes rurales. Il faut qu'il y ait travail effectif et le plus possible adapté au milieu local et à ses

nécessités. La première tâche du maître est d'établir un programme d'après-midi de plein air avec des séances de remplacement en cas de mauvais temps et un emploi du temps minutieux pour chaque séance afin de ne pas être pris de court et conserver à ces sorties l'attrait indispensable qui assurera leur succès. Quoique nous trouvions la valeur de l'éducation physique dehors de son intérêt spectaculaire nous ne pouvons ignorer quelle puissance de propagande et quelle source de PLAISIR représente l'émulation sportive. Aussi nous croyons utile de donner ci-dessous l'indication sommaire de trois formes très intéressantes de manifestations sportives : les journées de santé et Lendits, les réunions d'athlétisme, les réunions omnisports.

**** *nom_champetier E *date_1947 *edition_legrand

car un peuple perd sa santé sans douleur et s'enfoncé progressivement et inconsciemment dans un état pathologique que d'étape en étape, il confond avec la santé. Le peuple français est un de ces peuples-là. Nos écoliers déficients sont si nombreux que nous sommes en train de perdre la saine conception de l'enfant normal. La santé n'est pas un don gratuit qui nous est dû. Elle exige une protection continuelle pour ne pas se compromettre. L'éducation physique est tout entière au service de l'homme pour lui faire acquérir la perfection, pendant que le sport se sert de l'homme pour atteindre la performance ! On pourra définir le sport comme une activité physique comprenant des exercices à base naturelle, exécutés dans un but d'utilité, de performance ou de compétition et de divertissement. Les jeunes adolescents enthousiasmés par les divertissements, entraînés par l'animation collective et par l'ambition personnelle, ils se laissent facilement amener à dépenser plus de forces qu'ils n'en ont de disponible... Les sports, par rapport à l'éducation physique rationnelle, devraient occuper la place de la lecture délassante et amusante après les études pendant lesquelles nous avons appris à lire. Que ces études, aussi bien en éducation intellectuelle que physique, puissent être rendues intéressantes et amusantes, nous le savons par les méthodes préconisées en éducation nouvelle. En éducation physique, tout exercice est choisi ou composé d'avance dans un but déterminé, ce qui n'empêche aucunement cette éducation de prendre la première place parmi les méthodes dites actives. En éducation physique, l'initiative est évidemment laissée à l'enfant, quant au choix de l'exercice son action individuelle consiste à le comprendre pour l'exécuter avec efficacité, intérêt et joie. L'éducation physique ne doit, pas plus qu'une discipline intellectuelle, être une stupide répétition... La discipline et le divertissement doivent s'y unir harmonieusement, excluant l'absurdité du caporalisme aussi bien que le nons-sens du désordre. Gardons-nous bien de ne penser qu'à amuser les enfants... mais gardons-nous aussi bien de les ennuyer !... Dans sa première publication (1808) [Ling], il appuie particulièrement sur les principes de formation du caractère et sur l'importance des jeux pour compléter des mouvements rationnels et il jette déjà les bases d'un système. Les reproches qu'on lui fait en France d'avoir négligé ce côté de l'éducation (jeux et mouvements libres) sont injustes. Nous pouvons dire que la discipline a deux aspects : 1° la soumission à soi-même la soumission à autrui. Si la pédagogie ancienne surestimait la dernière, la pédagogie nouvelle ne croit qu'à l'autre ! En réalité, elles sont indispensables toutes les deux, et à tous les peuples. C'est à cet égard que le mouvement, aussi bien correctif que naturel, peut intervenir, et l'un comme l'autre devenir des éléments importants d'éducation, tantôt sur le plan moral, tantôt sur le plan physique. Le mouvement de discipline éduque en effet physiquement au plus haut degré les réflexes : l'innervation : leva et vient suivant un courant alternatif efférent et afférent. Notre souci à l'égard de cette question a été d'envisager la discipline dans sa double conception : liberté suffisante à l'enfant pour qu'il acquière la discipline de soi-même, comme l'obligation envers autrui. En ce qui concerne l'exercice statique, nous remarquons qu'il ne plaît pas davantage aux peuples latins que l'exercice de discipline. (On appelle statique un exercice où le travail musculaire a lieu sans mobilisation de segment.) Dans la gymnastique suédoise de

Ling, la statique fut d'abord considérée comme une qualité, et même comme une des conditions d'efficacité de l'exercice. Peu à peu on s'aperçut que cette propriété comportait des inconvénients, même sur le plan moral. L'action statique est physiquement fatigante, et moralement ennuyeuse ... précisément parce qu'elle exclut les coordinations qui se partagent le travail, tout en distrayant l'esprit. Tous les réformateurs de la gymnastique suédoise, d'accord sur ce point, ont essayé de résoudre le problème, chacun à sa manière. Après avoir réalisé des leçons plus vivantes, plus mobiles et plus gaies, suivant un principe de fréquent déplacement dans la salle ou sur le terrain, nous avons tenté d'adapter le mouvement de Ling par une technique qui permet de diminuer le travail statique, sans nuire à l'efficacité de l'exercice. Sans perdre sa valeur sur le plan physique, il nous semble que le mouvement correctif devient ainsi plus amusant, plus souriant, plus aimable.

Il arrive que des éducateurs nous convainquent trop facilement de laisser les jeunes enfants jouer et se débrouiller eux-mêmes, sous prétexte que le mouvement rationnel serait inutile à leur formation physique. Que les jeux soient des instruments incontestables, cela ne veut pas dire qu'ils sont éducatifs à tous points de vue. Les enfants élevés dans des conditions de vie difficiles, surtout à la campagne [...] Personne ne nie le bienfait d'un tel développement, mais le sens et l'intelligence musculaire acquis par le jeu ou par l'exercice utilitaire ne concernent qu'une partie limitée de notre musculature, laissant le reste inculte, ce qui ne nous coûte pas moins cher que la santé même !... La gymnastique corrective s'adressant tout particulièrement aux adolescents de douze à seize ans, doit, pour devenir vraiment efficace à ces âges-là, débiter avec la vie scolaire. L'enseignement d'enfants aussi jeunes, étant plus difficile qu'aucun autre, ne doit pas, en raison de sa difficulté, rebuter un éducateur. Bien que la gymnastique des jeunes enfants se caractérise par sa forme ludique, elle se situe déjà à un stade intermédiaire entre le jeu et le travail. Il faut, dès la première leçon, que l'enfant sente la différence entre cette nouvelle activité qu'il commence, et le jeu qu'il avait connu jusqu'alors. Le but de son jeu étant le divertissement dans lequel il s'oublie lui-même, constituant en quelque sorte une distraction du moi, le but de la gymnastique est au contraire le moi et doit forcément être conscient. Les mouvements destinés aux petits comportent en même temps que certains caractères du jeu, comme la joie et la fantaisie, la propriété essentielle du travail qui est un devoir déterminé. Nous appelons l'activité gymnique de ces jeunes Gymnastique imaginée.

**** *nom_fairon *date_1947 *edition_maristes

Les Formes de jeux : ce ne sont plus les jeux à formes entièrement libres et ce ne sont pas des exercices proprement dits. Ils sont comme la transition entre les deux. Leur présence dans nos leçons de gymnastique est requise par la nécessité de rendre celles-ci attrayantes. L'exécution de la leçon de gymnastique demande de la part de l'enfant et de l'adolescent une patience et une persévérance souvent mises à l'épreuve, mais qui les habitueront à soumettre leurs actes au contrôle de la volonté celle-ci sera renforcée. Les entraînements progressifs à des exercices difficiles (équilibre élevé, sauts, suspensions, escalade...) auront comme résultat d'augmenter le sang-froid, courage, audace. Ajoutons sans crainte que l'éducation physique favorise l'éclosion de l'esprit de sacrifice et donne l'occasion de s'y exercer qu'il procure une forme de PLAISIR honnête : qu'il habitue au respect de son corps et à la résistance au mal. Il y a chez l'homme, chez l'enfant en particulier, un besoin intense de mouvement qui ne peut être satisfait que par des déplacements agréables. Les jeux récréatifs constituent comme le complément indispensable de l'éducation physique. –Pour qu'ils soient efficaces au point de vue action physique il faut leur conserver leur vrai caractère, en laissant aux élèves la plus grande initiative de choix et d'organisation. Le jeu commandé devient très vite un exercice comme un autre et dès lors moins intéressant. 1° La vie à l'école est anti-physiologique. En effet l'immobilité exagérée bien que nécessaire, la prépondérance du travail intellectuel sur le travail corporel, sont des obstacles au développement harmonieux du corps, à la régularité des fonctions et des

inconvénients trouvent dans le jeu le meilleur des adjuvants. 2° Le jeu est une interruption agréable et reposante pour l'esprit, du travail obligatoire. 3° L'enfant a en lui un besoin d'expansion, d'activité, de mouvement, d'impression, de liberté, de satisfaction de son instinct, de ses illusions, de son imagination. Le jeu lui procure la joie qui en résulte. Jouez tous, leur dit-il, mais au jeu qui vous plaît. Mgr Dupanloup ne pensait pas autrement : Toute apparence de contrainte dans le jeu devient odieuse aux enfants. C'est encore le grand évêque d'Orléans qui notait : Les jeux sont l'asile de la liberté de la jeunesse. Le PLAISIR qu'il retire du jeu donne à l'enfant le goût de l'exercice. Son ardeur au jeu stimule sa volonté, sa ténacité, sa persévérance. Certains jeux, précurseurs des sports, développent le courage, l'esprit de solidarité et combattent l'égoïsme [...] Le jeu dit TISSIÉ, est le Verbe du muscle. Il apprend à apprendre. Ici tous les pédagogues sont d'accord pour proclamer qu'au jeu, l'enfant absorbé par le PLAISIR, oublie de s'observer et fournit à ceux qui sont chargés de son éducation, de continuelles occasions de se rendre compte de ses défauts-occasions dont doit profiter le professeur. Si le jeu est nécessaire, il ne peut être considéré comme suffisant à réaliser le but du cours de gymnastique. –Le jeu, en effet, renouvelle des mouvements identiques mais ne conduit nullement au développement musculaire intégral et moins encore au développement des fonctions et de leurs organes. La correction et l'amplitude des attitudes et des mouvements y sont lettre morte! Un jeu comporte toujours : PLAISIR, attention-certain esprit de lutte (émulation)-observation des règles : effet moral. Qu'est-ce que le sport ? C'est un ensemble d'exercices physiques méthodiques et hygiéniques, à forme plus ou moins libre, dans lequel l'individu tend vers un rendement maximum dans l'accroissement de sa force, de son adresse, de sa beauté ainsi que dans le développement de sa volonté, tout en offrant un délassement à son esprit. (J. De Coubertin). Le Sport est la culture de l'effort personnel intensif, allant jusqu'au risque. (Dr René Ledent). D'un côté, une tendance classique considérant l'exercice comme un devoir utile d'hygiène à remplir, comme un moyen indispensable d'éducation, comme une voie de sagesse prévoyante à poursuivre. – De l'autre côté, le peuple réclamant le pain et les jeux, décidant qu'il faut s'amuser et que dans la voie du PLAISIR tout est permis, ou tout au moins laissant s'extérioriser une imagination ardente, tandis que les premiers recherchent le culte du vrai. La leçon doit être attrayante. L'attrait peut être obtenu par la composition judicieuse des leçons, par un emploi raisonné des jeux et d'exercices sous forme de jeux, par une succession assez rapide des exercices, par le travail individuel en section, par l'introduction d'éléments émotifs surtout vers le milieu ou la fin de la partie fondamentale B. Il sera provoqué surtout par la manière d'être du professeur, par la chaleur avec laquelle il donnera sa leçon.

**** *nom_coche *date_1948 *edition_doin

La fin suprême, qu'il s'agisse de notre propre bien ou de celui des autres, est une vie aussi exempte que possible de douleur, aussi riche que possible en plaisirs, au double point de vue de la quantité et de la qualité. Il est, dans l'activité humaine, une forme libre et désintéressée, besoin mental aussi bien que physiologique : le jeu. Les ressources en sont infinies la puissance de son action sur l'organisme humain, la richesse de ses effets de toutes sortes sont grandes, et l'on a cru pouvoir quelquefois ramener au jeu toute l'éducation physique. Sans diminuer la valeur du jeu et en lui conservant dans le développement de l'être humain une très grande place, il ne faut pourtant voir en lui que l'un des moyens, les plus efficace peut-être, mais non le seul de l'éducation physique. Avec les grands enfants, les adolescents et les adultes, l'activité du jeu s'applique aux sports. Montesquieu estime que, par son dédain des choses médiocres, son mépris de la douleur et des plaisirs futiles, le stoïcisme a retardé la chute de l'Empire romain. Sa morale est utilitaire : C'est le propre de l'homme de chercher le bonheur et d'éviter la peine... Mais en quoi consistent les plaisirs les plus durables de la vie ? Le premier est la santé, sans laquelle aucun plaisir des sens ne peut exister. Les besoins se rapportent d'abord à notre

vie organique qui les provoque, et ils sont la source d'états affectifs agréables ou désagréables. Les tendances, que Ribot ne distingue pas des besoins, peuvent être séparées d'eux par leur caractère plus psychologique et leur moins étroite dépendance de la vie physique. Leur influence sur l'activité est aussi forte que celle des besoins, et Mélinard voit en elles les grands désirs qui mènent le monde. Le PLAISIR et la douleur. -Les états affectifs qui s'accompagnent toujours, plus ou moins, de PLAISIR ou de douleur, et l'on a pu dire qu'il n'existe pas d'états neutres qui soient totalement dépourvus de l'un ou de l'autre de ces éléments. G. Dumas (Nouveau traité de psychologie, tome 2-Alcan), toutefois distingue du PLAISIR et de la douleur deux manifestations plus vagues et plus étendues : l'agréable et le désagréable. L'agréable correspondrait à des excitations légères, le désagréable à des excitations fortes. C'est ainsi que, dans le cas des réactions motrices, une accélération motrice légère est agréable, tandis qu'une accélération motrice excessive devient désagréable. On a de même donné le nom de tonus affectif à un état agréable du corps dont les fonctions s'exercent normalement, sans excès comme sans inconscience. Le PLAISIR et la douleur ont été bien étudiés et sont bien connus dans leurs effets. C'est cela surtout qui importe, au point de vue pédagogique, et les travaux de G. Dumas ont abouti à des conclusions définitives. La douleur est accompagnée de manifestations circulatoires et respiratoires pouvant aller du ralentissement à l'arrêt (syncopes) : ces réactions sont des réflexes, sans doute inconscients. Il y a aussi des manifestations biochimiques et endocriniennes, en particulier, une diminution importante de l'acide carbonique dans l'expiration, par suite du ralentissement des combustions la modification des sécrétions endocriniennes peut aboutir à de véritables intoxications. Le PLAISIR est moins facile à observer, expérimentalement, que la douleur. Aristote ramène le PLAISIR à l'exécution parfaite de l'acte qui le provoque, et il semble bien en effet que, dans le PLAISIR, il y ait un judicieux équilibre entre notre force et l'acte que nous entreprenons, constatation très importante pour l'éducation physique. Enfin, il y aurait dans le PLAISIR une excitation particulière à continuer les actes qui le procurent. Ribot a vu dans cette dynamogénie la véritable loi psychologie du PLAISIR. En tout cas, il est démontré que le PLAISIR s'accompagne de phénomènes circulaires, musculaires, sécrétoires : respiration plus active, tissus mieux alimentés, vie plus active, souvent même exubérance des mouvements. Le PLAISIR est favorable à la santé, comme la santé est favorable au PLAISIR.(F. Challaye). Le PLAISIR et la douleur peuvent varier en intensité, en durée. Ils peuvent être transformés par l'habitude : l'entraînement au froid, à la fatigue, peut rendre supportables, puis agréables, des exercices qui ne l'étaient pas au début et qui pouvaient même s'accompagner de douleur. Ils sont accentués par le contraste : la chaleur plus agréable que le froid, le repos après la fatigue. Leur rôle dans la vie active est très grand. Le langage courant qui proclame le PLAISIR bon et la douleur mauvaise est d'accord avec le philosophe : le PLAISIR correspond à un accroissement, la douleur à une diminution de l'être. (Spinoza). Ce sont là des faits dont la pédagogie doit tenir compte et qui comportent une première justification au mot du Dr Boigey : La leçon de gymnastique doit être une leçon de PLAISIR. L'émotion est un trouble affectif, trouble organique et mental dont le plaisir et la douleur sont des éléments, et qui est provoqué par une circonstance favorable ou défavorable à nos désirs. La joie, la tristesse, la peur, la colère sont des émotions. Mélinard limite l'émotion à la commotion ressentie au moment même où se produit l'événement. D'autres psychologues (P. Janet, G. Dumas) distinguent l'émotion-choc et l'émotion-sentiment. La joie s'oppose à la tristesse et l'opposition n'est pas seulement dans les mots : elle est dans les faits. La joie active est un sentiment de bien-être, de légèreté, de puissance. La joie est partout, le corps tout entier semble y participer. La pensée est aussi plus active, l'imagination est plus vive, cette suractivité toutefois demeurant superficielle. On peut dire que la joie entraîne une accélération de toutes les fonctions vitales. L'enfant est à l'âge de la joie active et sa joie se traduit en activité, de même que son activité le conduit à la joie. Souvent même, il n'y a aucune séparation possible entre les deux ordres de faits. La joie est un

but et un moyen de l'éducation physique : elle est l'élément positif de l'éducation attrayante. Faire plaisir à ses parents. L'émulation est une tendance sociale. Le milieu scolaire lui est très favorable et, de tout temps, les institutions pédagogiques ont compté sur elle. L'émulation est avant tout une mise en valeur de l'amour propre et, chez l'enfant, une affirmation de l'individu [...] Cela ne va pas cependant sans dangers et d'illustres pédagogues s'inscrivent contre l'emploi de l'émulation : les maîtres de Port-Royal et J.-J. Rousseau. Pour les pédagogues jansénistes, l'émulation repose sur des sentiments qui n'ont rien de chrétien et peut conduire à des manifestations périlleuses pour l'âme : la concupiscence d'esprit, la vanité, l'orgueil. Il faut donc la proscrire absolument, renoncer aux comparaisons des élèves entre eux, aux compositions, aux places, aux prix. Et J.-J. Rousseau substitue l'auto-émulation à l'émulation : Je l'excite sans le rendre jaloux de personne. Il voudra se surpasser, il le doit je ne vois nul inconvénient qu'il soit émule de lui-même. Au frivole plaisir d'amuser et de faire des tours de force. C'est peut-être à la façon dont ses élèves jouent et dont il sait les faire jouer, qu'on peut le mieux juger de la valeur d'un Professeur. Platon souligne ainsi que l'éducation attrayante est non seulement agréable, mais qu'elle obtient en même temps une participation plus complète et plus spontanée des forces de l'enfant. Un peu plus tard, Fénelon, dans l'Éducation des filles, expose avec force les mêmes principes [que ceux de Montaigne] : Remarquez, dit-il, un grand défaut des éducations ordinaire son met tout le plaisir d'un côté et l'ennui de l'autre, tout l'ennui dans l'étude, tout le plaisir dans les divertissements... Tâchons de changer cet ordre : rendons l'étude agréable, cachons-la sous l'apparence de la liberté et du plaisir. Aimez l'enfance, favorisez les jeux, ses plaisirs, son aimable instinct. L'ascétisme disparaît dans l'éducation comme il disparaît de la vie, et l'objet ordinaire de la législation politique, le bonheur, commence à devenir l'objet du collège et de la chambre d'enfants. Et il estime que la plupart des désirs de l'enfance peuvent être satisfaits, que les jeux des enfants doivent être encouragés, et que les tendances naturelles d'un esprit qui se forme ne sont pas si diaboliques qu'on le supposait. (Spencer, De l'Éducation intellectuelle). La pédagogie moderne a fait siennes ces idées. Les instructions de 1923, pour l'enseignement primaire élémentaire, leur donnent une consécration officielle : On ne travaille bien que dans la joie. Et cette formule est ainsi commentée pour ce qui concerne spécialement l'éducation physique : L'éducation physique monotone et sévère ne convient ni à l'enfant ni à l'adulte on doit au contraire, poser en principe que l'exercice sera d'autant plus hygiénique et salubre qu'ils sera pris avec plaisir. Le commentaire précise, d'autre part, que pour être joyeuse la leçon de gymnastique n'en comporte pas moins des efforts et du travail. Il faut donc que l'éducation mette l'enfant à la hauteur des tâches de la vie réelle, qui, elles, ne parlent pas la langue du plaisir et de l'agrément. Le jeu met en action les forces les plus puissantes de la vie affective. Il est une source de plaisir et de joie. Il apporte par suite avec lui tous les avantages de l'émotion joyeuse. L'importance du jeu dans la vie morale de l'enfant est en corrélation avec la place que cette activité occupe dans sa vie affective et intellectuelle. Preyer, James Sully, ont constaté que le jeu permet une affirmation de la personnalité, ce que Preyer appelle la joie de pouvoir. Le jeu est une espèce de persévérance, une persévérance joyeuse. Il parle de Spencer : Ainsi la supériorité du jeu est physiologique, par une répartition plus étendue et bien proportionnée du travail entre les diverses parties du corps. Elle est aussi psychologique, puisque le jeu a tous les avantages du plaisir. Quelles que soient l'autorité de Spencer et de M. De Fleury, ainsi que la valeur de leurs observations, la place qu'ils font au jeu n'en est pas moins excessive. Certes, à une certaine époque, le jeu fut trop méprisé. Le temps qu'on lui consacrait paraissait du temps perdu et l'on ne se rendait pas toujours compte des véritables besoins de l'enfant à ce point de vue. Le même M. De Fleury raconte ainsi sa jeunesse: Chez les Pères Jésuites, où j'ai passé quelques années de ma jeunesse, j'ai fait de bien ennuyeuse philosophie, et le cours d'histoire naturelle était, certes, au-dessous de tout mais, aux récréations, on était contraint de jouer les Pères eux-mêmes, retroussant leur soutane, entamaient sans le moindre respect humaine une partie de paume, de

ballon au camp ou de barres. Tous les écoliers, malheureusement, n'ont pas eu toujours le bienfait de récréations aussi bien dirigées et il est bien entendu que l'exemple des Pères Jésuites est salutaire. Mais l'éducation physique est autre chose qu'une récréation. Aussi bien, occupe-t-elle dans l'emploi du temps sa place particulière. Th. Ribot rapproche du jeu l'activité esthétique [...] De cette tendance peut naître l'émotion esthétique, faite du plaisir éprouvé et des satisfactions intellectuelles qui l'accompagnent. Avec le sentiment du plaisir, celui du rythme et de l'harmonie. Des danses populaires que chacun danse pour son plaisir au milieu des réjouissances familiales ou locales. Quelles que puissent être d'ailleurs les déformations que lui inflige trop souvent le mauvais goût, les véritables dépravations qu'il subit, le plaisir de la danse n'en reste pas moins une source très riche d'émotion esthétique. Ils opposent les morales métaphysiques, voire les morales religieuses à des morales plus pragmatiques. Pour d'autres, le plaisir, l'intérêt, l'utilité sont le véritable objet de la conduite humaine, l'intérêt pouvant d'ailleurs se définir en considération des individus ou en considération des groupes sociaux. Si bien que les plus modernes théories s'orientent vers une morale sociale dont Durkheim, au début du 20ième, a voulu donner les principes. Les critiques pédagogiques sont plus graves. Elles peuvent se résumer ainsi : la gymnastique suédoise est trop systématique, trop dogmatique : elle est artificielle, monotone et ennuyeuse. Il faut lui substituer des exercices plus vivants, plus directement utiles, moins automatiques. Ici encore, on doit se garder des exagérations. Certes, le plaisir est une qualité nécessaire de la leçon de gymnastique, mais des mouvements sains qui donnent aux enfants le sentiment de la plénitude du travail musculaire et de leurs fonctions organiques sont une cause évidente de plaisir physique. Cette leçon ne fait pas de place aux jeux. Hébert, certes, ne méconnaît pas du tout l'importance que les jeux peuvent avoir dans l'activité naturelle des êtres humains mais il ne pense pas que les jeux puissent être enseignés. Pour lui, ils ne peuvent pas remplacer une leçon et, sauf des circonstances tout à fait exceptionnelles, ils n'ont pas leur place dans la leçon. On ne s'amuse pas par ordre et le jeu commandé perd d'autant plus sa valeur récréative que les élèves sont grands. Avec les petits, il admet que l'on puisse composer des leçons de jeux choisis de telle façon qu'ils se rapprochent des exercices naturels essentiels. Mais c'est là une concession qui semble lui coûter et il préfère que la leçon méthodique soit vraiment par elle-même un jeu pour l'enfant, grâce à la façon vraiment pédagogique dont elle est dirigée. C'est ensuite un exposé de la méthode à suivre pour l'enseigner, et qui doit régler la quantité et la qualité des exercices (adaptation, précision, plaisir). Avec les enfants anormaux, la gymnastique prend une valeur particulière. Elle est d'abord un facteur de santé et de plaisir dont ils ont au moins autant besoin que les enfants sains et bien portants elle est surtout un moyen de rééducation motrice et mentale.

**** *nom_ponce *date_1948 *edition_scolaires

L'enfant est un être en devenir. Tous les efforts de l'éducateur doivent tendre à aider à sa croissance dans la joie, à faire du petit garçon ou de la petite fille, un homme, une femme, dont le corps vigoureux, loin d'empêcher le développement des facultés intellectuelles, sera l'instrument solide, résistant et docile de ces facultés. À propos des danses folkloriques : il ne s'agit pas de danses gymnastiques, mais elles n'en constituent pas moins d'excellents exercices physiques qui ont leur place dans les leçons de plein air, aussi bien pour les filles que pour les garçons. Le souci de l'exactitude, d'une élégance sobre et ennemie du spectacle, le goût du vrai sont les guides les plus sûrs. Les danses régionales, bourrées, farandoles, branles, quadrilles, fournissent un répertoire d'une richesse insoupçonnée, où l'on peut puiser à coup sûr sans craindre les déviations du mauvais goût. Plus faciles que la gymnastique rythmique, les danses folkloriques, sont de véritables jeux de plein air qui se déroulent dans la joie, au milieu des chants scandant la mesure des pas à exécuter. Elles fournissent des numéros toujours applaudis à l'occasion des fêtes scolaires. A propos des chants il ouvre la leçon et permet une prise en

mains disciplinée, attentive et joyeuse. L'initiation sportive est le prolongement de l'éducation physique. Elle intéresse garçons et filles à partir de 10 ans. Aussi le maître ne peut-il rester indifférent à cette formation qui a ses vertus propres, vertus qui ne naissent pas de l'anarchie et du laisser-faire, mais d'un enseignement rationnel. Le geste sportif s'apprend par l'imitation répétée plusieurs fois. Cette initiation doit avoir une forme collective et ne doit pas être confondue avec la mise au point qui ne peut être qu'individuelle. Le souci du maître restera de créer la bonne technique, d'engendrer la beauté des gestes, d'aider ses élèves à dégager leur personnalité, de leur donner le goût du sport. Comme pour l'éducation physique, la leçon d'initiation sportive comprend trois parties : mise en train leçon proprement dite et retour au calme. Celle leçon peut être de deux ordres : -initiation aux sports individuels. -initiation aux sports collectifs. L'enfant aime le jeu. Il y trouve le moyen de laisser libre cours à son désir d'action et de libérer sa personnalité. Succédant à des leçons qui ont un but utile précis et se déroulent suivant un plan rationnel, le jeu constitue une détente, un repos de l'esprit et du corps. Il convient admirablement bien aux petits enfants. Peu à peu, vers la dixième année, le petit garçon ou la petite fille prend goût aux jeux d'équipe dont les règles exigent une discipline librement consentie et éveillent des sentiments nouveaux : esprit d'équipe, savoir perdre et gagner, etc. L'instituteur voudra, non pas faire jouer l'enfant, mais le laisser jouer en suscitant le choix des jeux répondant aux besoins du jeune âge, en lui donnant le goût de la nature et du plein air. Puisque l'enfant veut jouer, il faut l'amuser par des jeux qu'il aime, même s'ils ne sont pas éducatifs ? Il faut éviter toutefois : 1°) le jeu trop puéril qui fatigue et humilie. 2°) le jeu trop compliqué qui demande trop d'effort pour être joué 3°) le jeu trop court, sans conclusion 4°) le jeu mal dirigé, tournant au désordre.

**** *nom_chagot *date_1947 *edition_bourrelier

Jouer, c'est quelque chose que souhaite l'enfant, c'est quelque chose qui est simplement toléré, assez fréquemment blâmé, parcimonieusement mesuré de la part des responsables de l'enfance. Tout au plus ont-ils le sentiment qu'il y a là une nécessité à laquelle, comme à regret, on obéit. Trop rares, ceux qui se rendent compte que le jeu fait partie de la vie normale de l'enfant au même titre que son alimentation. Plus rares encore, ceux qui soupçonnent que le jeu peut permettre de connaître mieux l'enfant et devenir un puissant moyen d'éducation. Le jeu pour l'enfant, c'est tout d'abord se livre librement à une activité qui lui plaît. C'est un acte commandé par sa volonté naissante. C'est l'acte qui résulte du besoin naturel d'exercer, de développer les possibilités physiques, affectives, intellectuelles qu'il apporte en venant au monde. Acte accompagné de PLAISIR, comme toute satisfaction accordée à la nature. Toute contrainte enlève au jeu ce caractère de joie naturelle. Il est dans le tempérament de cet être tout près du primitif qu'est l'enfant, d'éviter ce qui est pénible. La contrainte apporte la contrariété, la douleur, que l'enfant fuit d'instinct. Le jeu est ainsi la satisfaction des aspirations profondes du jeune être. De l'intensité de ces aspirations, de la vitalité de ses jeunes muscles, de son jeune cerveau, de ses sentiments à leur aurore dépend l'intensité du PLAISIR de jouer et de sa volonté appliquée au jeu. Loin de s'en plaindre, les éducateurs, parents ou maîtres, doivent se réjouir de l'ardeur au jeu des enfants. Du point de vue strictement personnel, individuel, les formes de jeu seront fatalement d'une variété infinie selon la nature de l'enfant, selon l'heure pour le même enfant. Tantôt les satisfactions musculaires l'emportent : poursuites, courses, sauts tantôt les joies affectives : PLAISIR d'être avec un camarade, une maman, un papa, un maître aimé, voire un animal familier. D'autres fois ce seront les facultés d'observation, la réflexion qui feront que l'enfant jouera seul devant des images, des matériaux qu'il pourra disposer à sa manière, des mécanismes qu'il montera et démontra. C'est une manière de comprendre l'enfant que le laisser jouer à ce qui lui plaît, que ne pas intervenir en lui imposant d'autres jeux jugés plus opportuns. Un autre caractère du jeu c'est qu'il permet de satisfaire à l'attraction du groupe, à l'instinct de sociabilité de l'enfant, qui n'aime pas à se sentir seul, qui craint l'isolement. Et

ce caractère intervient comme facteur important dans la force qui pousse l'enfant à jouer. Le jeu à plusieurs, avec d'autres enfants, le jeu en commun est celui dans lequel il se complaît surtout, où toutes ses facultés peuvent plus totalement s'épanouir. L'attrait du jeu est si puissant qu'il apparaît comme une force irrésistible. Priver l'enfant du PLAISIR de jouer est donc une décision grave dont il faut savoir mesurer les conséquences. Ne doit-on pas se demander ce qu'il peut advenir du caractère de l'enfant à qui l'on interdit de jouer. Ne se cachera-t-il pas pour jouer ? N'emploiera-t-il pas toutes les ruses dont il est capable pour se livrer au jeu ? Ne peut-on craindre qu'il soit ainsi poussé à devenir dissimulé, sournois, qu'il prenne l'habitude du mensonge ? Est-ce à dire qu'il faille laisser l'enfant au jeu chaque fois qu'il est y porté ? Évidemment non, mais il fait savoir user de l'interdiction et la doser. Doit-on faire entrer dans les jeux tout ce qui est fait avec PLAISIR ? Il ne semble pas. Un travail utile peut être fait avec PLAISIR. Ainsi l'enfant peut, sans le moindre regret, s'arracher à un jeu auquel il se donne tout entier, parfois simplement parce qu'il sera heureux de travailler pour la joie d'un autre : parent, grand-parent, frère sœur. Il travaille, alors, il ne joue pas. Le passage de l'activité spontanée : le jeu à l'activité orientée : l'étude par exemple, s'est fait, ici, sous l'influence d'un sentiment naturel : l'affection. Il pourra se faire, en d'autres circonstances, sous l'influence d'autres sentiments : intérêt, sens de nécessités de la vie, influence de l'exemple, désir de réussir, de l'emporter sur des concurrents. La caractéristique du jeu peut-elle être ce qui est fait sans effort ? Ici, c'est un enfant, seul ou aidé de camarades, qui s'arc-boute tous muscles tendus, la sueur perlant au front, pour pousser une lourde roche sur le bord du ravin afin de suivre avec une joie intense les sauts de la pierre roulant librement jusqu'au fond. Là, c'est la recherche d'une cachette, le front plissé trahissant l'effort de la pensée. Ailleurs, c'est l'attention passionnée en prenant part au jeu de pigeon-vole. Le jeu demande le plus souvent un effort supérieur au travail. Effort consenti pour cette activité libre alors qu'il sera refusé pour une tâche imposée. Cependant, dans l'esprit de tous, y compris l'esprit de l'enfant, le jeu se distingue de toute autre activité par l'impression qu'il donne qu'il s'agit d'une chose qui n'est pas de première importance, d'un travail inutile, qui peut être suspendu sans dommage pour personne. Ainsi se pose le problème : quel rôle l'éducateur doit-il assigner à ce goût du jeu, naturel chez l'enfant ? Deux solutions ont été proposées: -présenter le travail comme un jeu la première position dégrade le travail, lui enlève ce qu'il apporte de noblesse dans la vie humaine. Elle en donne une idée fautive. C'est un mensonge. Mensonge d'autant plus dangereux que l'enfant n'en sera pas longtemps dupe, qu'il ne tardera pas à s'apercevoir qu'on a voulu le tromper et que travailler n'est pas toujours agréable, n'est pas réellement un jeu. La deuxième possibilité est d'une autre efficacité, présente un autre caractère. L'on ne trompe pas l'enfant en l'observant, en orientant ses jeux, en le guidant vers ceux qui aident à la correction de ses défauts naturels, à l'acquisition ou au renforcement de qualités indispensables. C'est un des principes de l'éducation nouvelle d'utiliser la puissance de toute activité libre et de la faire pénétrer dans la vie de l'enfant, en accordant confiance aux forces qui ne se manifestent bien que dans la liberté. Pendant le jeu toutes les facultés travaillent, tous les traits du caractère s'affirment. C'est l'attention, l'observation du jeu et des partenaires, l'imagination, qui poussent à modifier le jeu, à l'adapter aux circonstances, -l'adresse pour réussir, réaliser, -l'amour propre qui veut qu'on ne soit pas inférieur à soi-même et aux autres, -l'esprit d'équipe et le sens de la solidarité, -la réflexion imposée par beaucoup de jeux demandant feintes, calculs, -l'endurance, la résistance à la fatigue, à la douleur, -le sens de la responsabilité, soit qu'il faille assurer un succès personnel, soit qu'il s'agisse du triomphe de l'équipe, -même l'esprit de discipline : ne faut-il pas se conformer aux règles du jeu, se maîtriser pour ne pas commettre de faute... ? Énumération très incomplète, mais qui permet de dire que c'est dans le jeu surtout que l'éducateur verra l'enfant se découvrir tel qu'il est : patient ou coléreux, franc ou sournois, autoritaire ou conciliant, loyal ou tricheur, âpre au gain ou désintéressé, vivant et énergique ou passif et apathique. Comment mettre à profit les résultats de cette observation ? Essentiellement

considérer que l'un des premiers bénéfiques du jeu sera de faire sortir l'enfant de la passivité. Il est des enfants que nulle activité ne tente, rêveurs, répugnant à l'effort, qui acceptent toute tâche ou avec indifférence ou comme une corvée. Parfois, ils n'aiment même pas jouer. Les causes de cette passivité peuvent être diverses, timidité, paresse, état physique pathologique, hérédité, etc. Quoi qu'il en soit, le jeu permet- et c'est souvent le seul moyen- d'obtenir que l'enfant prenne intérêt à une activité nécessaire, à l'action. C'est en jouant que tel enfant prendra confiance en soi, que tel autre découvrira le PLAISIR inconnu jusque là de l'exercice de ses muscles et de ses facultés intellectuelles même médiocres. Considérons ensuite que le jeu rendra sociable l'enfant qui se complaît par trop dans l'isolement, et apprendra à toutes les enfants en quoi consiste la véritable égalité. Ici, plus qu'ailleurs, le succès dépend avant tout des qualités personnelles. Nous sommes encore persuadé que la véritable culture physique ne se fait que dans l'activité librement consentie, que dans l'enthousiasme et la joie que donnent les jeux. C'est dans le jeu – nous ne le répéterons jamais assez- que l'enfant donne et apprend à donner toute sa mesure. C'est pas le moins du monde, contester ou mettre en doute les mérites de la leçon d'éducation physique. Elle doit diriger, normaliser, corriger rationnellement les exercices corporels. Elle complète la culture physique. Son rôle est de premier plan. Les jeux ont un rôle différent, indispensable, c'est tout. C'est d'ailleurs par les jeux que, souvent, on donnera le goût des exercices corporels, c'est par le jeu, et en conservant le caractère du jeu à ces exercices, que l'on amènera le jeune homme, la jeune fille surtout, au sport, à tous les sports, à la marche, à la natation, au plein air, qu'on sortira notre jeunesse de l'intérieur familial où elle se confine, du café, du cinéma, du dancing... de toutes ces salles fermées où elle continue à s'étioler après les journées de bureau, d'atelier, d'usine... sans parler des autres dangers.

**** *nom_roux G *date_1949 *edition_nc

L'enfant subit plus que l'adulte l'effet de ses rythmes vitaux, il exprime librement les différentes émotions ressenties et son rythme naturel est un rythme dansant. Sans rythme imposé, l'enfant qui dans par nécessité interne et par plaisir, arriverait à l'arythmie, au désordre, ou parfois au contraire à la monotonie. L'éducation physique des enfants : par Mme Deteneuille, inspectrice d'EP de la ville de Paris et du département de la Seine: L'éducation sensorielle est complétée par l'étude du chant, de l'orchestre enfantin, du travail manuel et du dessin. Là le chant est recherché, moins pour son intérêt musical que pour son utilité respiratoire : l'orchestre enfantin admis non pour le plaisir de faire du bruit mais pour l'éducation des réflexes nerveux par l'étude du rythme le travail manuel s'avère une source de dextérité et de l'habileté pratique le dessin, éducateur de l'œil. ... car mon corps ignorant de son rythme est incapable de se discipliner en vue d'une action : il ne sait ni se concentrer, ni se détendre il ne connaît pas le plaisir d'un effort mené à bien c'est un piètre support pour l'esprit qu'il abandonne à mi-course ni l'un, ni l'autre, au surplus, n'ont le sens de la compétition. Si le sport agit sur la vie mentale, les qualités que sa pratique sollicite et les conditions dans lesquelles s'exerce le sportif ne laissent pas d'influencer sa vie psychique. Tout sport dangereux exige du courage. Toute réussite suppose la discipline de vie qui, une fois la place du sport déterminée, oblige l'être à y conformer son comportement entier, ce qui implique bien des renoncements, la ténacité que ne rebute pas la monotonie des répétitions, l'énergie déployée dans l'effort, l'endurance en face de l'adversaire, la maîtrise de soi dans les moments de tension, de dispersion, ou de fièvre. Quant à la vie de groupe, la discipline la rend possible, l'altruisme agréable. Le public demande au spectacle sportif deux sortes de satisfactions : la joie esthétique et l'intensité dramatique. Ces deux espèces de contentements ne s'excluent d'ailleurs pas toujours. A leurs deux pôles, je classerais : pour l'esthétisme, la rythmique dans sa forme achevée (danse) et pour le drame dans le sens propre du mot (drama : action) un sport tel que le football. Du reste, la danse est un art et l'un des plus complets qui soient puisque : musique, rythme sculpture, formes peinture, couleurs, constituent la toile de fond sur lequel s'inscrit le

geste. Tout mouvement sportif qui met en valeur une forme belle, ou reflète un rythme intérieur, et qui par conséquent s'apparente à la sculpture ou à la danse, procure une joie esthétique (exercices de poutre, passes et sauts du basketeur, course à pied, lancer du javelot. Les pratiques austères et souvent monotones de l'éducation physique scolaire ne plaisant pas toujours à la jeunesse, il était nécessaire de faire preuve d'une certaine psychologie qui conduirait à partir d'une base fournie par le jeu, le sport et le plein air. Non pas un jeu ou sport particulier, mais un ensemble d'activités variées pouvant satisfaire les besoins et les désirs des jeunes. Durant une période plus ou moins longue, chaque adhérente de l'association sportive que la Direction des Sports en France souhaite omnisports doit être initiée à de nombreux jeux et sports. Au cours de cette pratique, elle découvrira les activités qui conviennent à ses aptitudes et à ses goûts, par conséquent celles qu'elle aura plaisir à pratiquer durant toute sa vie dans l'intérêt de sa santé. Trouvant de l'intérêt à se livrer à une activité corporelle séduisante, il pourra, guidé par un conseiller averti, consacrer sa force morale à son amélioration. Il se soumettra volontiers à toutes les disciplines ou exercices qui lui seront suggérés ou imposés, pour atteindre, grâce à un travail patient et assidu une valorisation de sa personne ou de son groupe, dans le cas désirable, où il sera intégré à une collectivité. Quand il s'agit de jeunes la phase élémentaire de l'éducation sportive n'est pas la technique mais la compétition collective. Négliger le jeu et l'action sportive, c'est, pour les parents et les éducateurs, abandonner un précieux moyen de connaissance des enfants, et, par conséquent d'éducation c'est se priver d'une des occasions les plus efficaces de créer et d'entretenir le goût de l'effort. L'initiation sportive comprend l'apprentissage de la vie et de la lutte en commun. Cette conjugaison des énergies à l'occasion du jeu et du sport engendre la joie et le plaisir dans la fatigue ou la souffrance de l'action corporelle. Déjà Marc-Aurèle ne disait-il pas que la science de la vie se rapproche davantage de l'art de la lutte que de l'art de la danse ? L'action ludique si dynamique, si attrayante implique la comparaison et la concurrence qui sont les bases fondamentales de la connaissance de soi-même et de ses semblables qui sont dissemblables ne l'oublions pas. L'association sportive féminine dans les établissements du second degré par MONSEL, Espérance, prof d'EP au lycée de Sèvres. L'objectif essentiel de l'association demeure d'amener le plus grand nombre possible d'élèves au sport. Ceci implique une longue mise au point, un travail en profondeur, une réelle abnégation. Jouer pour le plaisir de jouer et non pour l'ambition de gagner suppose un désintéressement qui doit caractériser l'activité sportive scolaire. Très vite, la date des compétitions arrive, et c'est le premier match, ses péripéties passionnantes, l'émotion qui accompagne ses résultats. L'association sportive devient une école sévère, aux règles strictes, qui réclame la maîtrise de soi, la persévérance, le courage, l'abnégation. L'élève en retire une connaissance plus grande de soi, sa personnalité se précise, se forme et s'épanouit par la mise en œuvre de toutes ses virtualités : intellectuelles [...] psychiques [...] et morales.

**** *nom_coll *date_1949 *edition_nationale

Les techniques sportives et les sports collectifs ne sont abordés que sous forme d'initiation, et seulement à partir de 10 ans. On ne saurait donc se méprendre sur l'intention qui a fait inscrire ces activités dans les programmes. Il ne s'agit ici que de procéder à une étude méthodique et correcte des techniques sportives, avec le souci constant de limiter l'effort des élèves à la mesure de leurs moyens physiques. D'autre part, on trouvera dans ces exercices l'occasion d'inciter les enfants au respect de la règle établie, à la solidarité entre joueurs d'une même équipe, à l'acceptation courageuse de l'insuccès, à la joie discrète de la victoire. Ainsi, loin de prétendre faire des élèves de l'école primaires des sportifs on a voulu simplement les initier à une activité sociale qui trouve sa place dans les moindres bourgades et leur apprendre les principes d'une vie collective adaptée à leurs goûts et à leurs possibilités, au lieu de les laisser se livrer à une agitation désordonnée et épuisante avec le seul souci de cabotinage qui est l'opposé du véritable esprit sportif. Dans ce domaine, l'influence morale des instituteurs

doublera utilement les conseils pratiques qu'ils auront à donner, et leur enseignement saura imprimer à cette étude spéciale comme à l'éducation physique dans son ensemble, le caractère utile et éducatif que lui voulaient déjà les instructions de 1923. À propos de la méthode naturelle augmente la résistance à la fatigue et aux intempéries, et développe les qualités physiques (coordination, vitesse, adresse, souplesse, plus tard force musculaire). Par ailleurs, elle éveille le goût de l'effort, crée l'émulation et cultive les qualités viriles. Ils représentent l'effort facile et spontané. Ils seront des jeux scolaires jusqu'à 11-12 ans, de grands jeux scouts ensuite, et également des jeux sportifs, desquels l'éducateur averti tire pour ses élèves des bienfaits physiques et physiologiques, mais aussi moraux et sociaux, car le jeu peut être un moyen d'éveil du sens social et de l'intégration de l'individu dans un groupe organisé. Le sport, s'il est pratiqué sans surveillance, ni directives, n'apparaît pas comme un mode essentiel de formation. Si l'école doit se préoccuper d'y préparer ses plus grands élèves, c'est non seulement pour les initier à une activité qui les intéresse, et le plus souvent les sollicitera plus tard, mais aussi pour leur montrer comment la pratique sportive peut améliorer l'individu sur les plans moral et social et pour leur signaler, par des exemples vécus, toutes les faiblesses et les défauts qu'elle peut faire naître et contre lesquels ils doivent être mis en garde.

**** *nom_baquet *date_1943 *edition_bourrelier

Fais du sport pour te distraire, mais prépare tes efforts et développe tes qualités par une éducation physique rationnelle. Il faut souligner, dès à présent, combien les sports collectifs, étant surtout des jeux récréatifs, offre suffisamment d'attrait par eux-mêmes pour ne pas être encouragés au même degré que l'éducation physique ou les sports individuels, dits sports de base. Le sport c'est de la morale en action, le sport doit être une école de discipline.

**** *nom_baquet *date_1947 *edition_godin

Le sport a des vertus, mais des vertus qui s'enseignent dès l'enfance, au cours des jeux (formes élémentaires du sport), et non après 18 ans. C'est une magnifique école pour former simultanément le corps et le caractère, sans détruire cependant la personnalité. Toutefois son efficacité n'a de valeur qu'au travers l'action de l'éducateur. Sans directives, il donne lieu à toutes les extravagances et à tous les excès dans le domaine physiologique et moral et l'on conçoit bien que cette mesure, cette adresse qu'il exige au point de vue pédagogique, réclame de ceux qui l'enseignent un savoir qui n'est pas seulement d'ordre technique. Le sport, qui est synonyme de lutte, vise au maximum de rendement dans un effort individuel ou collectif, par l'utilisation de qualités naturelles ou acquises à l'occasion de jeux ou d'exercices physiques variés impliquant l'idée de compétition. Il existe de nombreux sports, mais comme ils ne sont pas tous conformes à nos goûts, à nos tendances, nos possibilités, certains d'entre eux ne nous plaisent guère et, suprême sottise, les sportifs entre eux, se dénigrent. Toutefois, étant donné qu'ils procurent contentement et satisfaction à d'autres individus, nous devons les admettre, les respecter et encourager leur pratique. N'oublions que le sport est une forme supérieure du jeu, qu'il se caractérise principalement par l'idée de lutte, lutte contre soi-même : auto-émulation, lutte contre l'adversaire : compétition. D'où l'on peut en conclure qu'il n'y a pas de sport sans émulation ni compétition. De même qu'il n'y a pas de résultat supérieur sans spécialisation. Le sport, et par conséquent la compétition, est une arme à double tranchant. Quoi qu'il en soit, c'est par le sport et la saine compétition que nous arriverons à conquérir la jeunesse à une activité susceptible de lui donner le goût de l'effort individuel pour un idéal collectif. Henri Berr dans Evolution de l'humanité parle des jeux physiques et, par conséquent du sport, dans les termes suivants : Ils sont une simulation de travail, qui rend plus aisé le travail véritable ils assurent des victoires sans nécessité pratique de vaincre, mais non sans que des victoires ultérieures s'en trouvent facilitées. Résoudre des difficultés pour le PLAISIR et en même temps pour le profit, est le but des jeux et concours de toute nature. Selon nous, l'effort sportif tout comme le travail professionnel qu'il doit faciliter, n'est pas une fin, mais un moyen d'atteindre le mieux-être qui est bien un des buts principaux que se proposent l'individu et l'humanité. N'oublions pas qu'il y a beaucoup de variété dans les activités sportives. Après une période d'initiation à plusieurs sports, il faut que l'éducateur oriente chacun d'une manière profitable à son évolution. Tel adolescent prend grand plaisir à pratiquer la lutte ou les agrès, la boxe, la natation ou l'athlétisme, le football ou le rugby. La vie commande, et il faut également respecter ce qu'elle ordonne. Nous pensons que les qualités de caractère sont perfectibles par le sport. En effet, il faut être volontaire et ambitieux, avoir un idéal et vouloir le réaliser, même si l'on doit se priver ou souffrir. Etre persévérant. Les pratiques de l'entraînement contribuent à améliorer les qualités de ténacité, à cause de l'assiduité qu'elles réclament. Elles créent des bonnes habitudes qui serviront dans la vie courante. Etre courageux, avoir du cran, quand l'exercice réclame un effort organique, musculaire ou de volonté tout simplement quand par exemple, la fatigue venant, la paresse s'installe et suggère au corps : A quoi bon se fatiguer ? Arrête ta souffrance, abandonne. Etre confiant, car celui qui doute lorsqu'il entreprend une tâche est à moitié vaincu. Etre audacieux afin d'oser se risquer, de s'habituer à vaincre les difficultés [...] Les risques et les dangers physiques et moraux font partie de la vie. C'est pourquoi, il faut que les enfants les côtoient et qu'ils apprennent à les

éviter. En ce qui concerne les qualités morales, la loyauté et l'honnêteté, ces bases essentielles, doivent être enseignés dès l'âge tendre à l'occasion des jeux et des sports par la vertu des commentaires de l'éducateur, qui souligne l'action d'une équipe ou d'un jeune sportif avec la justice et la fermeté qui s'imposent, cette morale sur le vif, en action, a bien plus de valeur que tous les beaux discours. Le sport n'est pas seulement plaisir individuel du muscle et de l'esprit, joie animale de courir et de s'ébattre en plein air avec de jeunes camarades, c'est aussi un merveilleux élément de rénovation sociale. C'est à l'occasion du jeu, forme élémentaire du sport et de la vie, que se fait l'expérience des différences qui séparent les individus. Le sport est un jeu, mais un jeu qui apprend à vivre. Sur le terrain de jeux, nous subissons tour à tour des joies et des déceptions, de la douleur et du PLAISIR. Nous apprenons à devenir des hommes, c'est-à-dire à obéir et à commander, la plus belle des sciences selon Montaigne. Commander son corps, lui imposer une tâche plaisante ou pénible, offrant parfois ces deux caractéristiques, car le sport donne la joie dans la souffrance de l'effort. Obéir à la règle du jeu et aux disciplines de l'entraînement, ceci pour le succès de l'équipe et le renom du club ou du pays. Après l'effort, on ressent mieux la joie, a dit Pindare. Ceux qui, courant sur la piste, ou jouant leur partie, ont senti la sueur couler sur leur visage et piquer leurs yeux seront d'accord avec le chancre grec. Aimons le sport, aimons ses peines et ses joies ! Aimons le pour la santé et l'équilibre qu'il nous procure. Et puis, il y a tant de satisfactions, tant de beaux souvenirs qui demeurent dans le cœur et dans l'esprit de ceux qui l'ont pratiqué.

**** *nom_baquet *date_1947 *edition_harmattan

Fais du sport pour te distraire, mais prépare les efforts et développe les qualités par une éducation physique rationnelle. Henri BERR dans EVOLUTION DE L'HUMANITE parle des jeux physiques et, par conséquent du sport, dans les termes suivants : Ils sont une simulation de travail, qui rend plus aisé le travail véritable ils assurent des victoires sans nécessité pratique de vaincre, mais non sans que des victoires ultérieures s'en trouvent facilitées. Résoudre des difficultés pour le PLAISIR et en même temps pour le profit, est le but des jeux et concours de toute nature. La volonté s'émousse quand on se complaît dans la mièvrerie, le PLAISIR, la facilité, le désœuvrement. C'est en augmentant l'intérêt pour une activité qui plaît déjà et qui convient à l'élève qu'on lui imposera un travail assidu, quotidien, en vue d'obtenir une amélioration dans la forme du geste ou dans le rendement, selon qu'il s'agit de qualités techniques (styles) ou de qualités physiques (souplesse ou adresse) à acquérir. Seul l'effort méthodique et dosé est éducatif en la circonstance. Sur le terrain de jeux, nous subissons tour à tour des joies et des déceptions, de la douleur et du PLAISIR. Commander corps, lui imposer une tâche plaisant ou pénible, voilà ce qui nous est permis dans la pratique du sport individuel. Obéir à la règle du jeu, voilà ce qui s'impose pour le bien de l'équipe dans le sport collectif. Initier l'enfant à un sport, c'est d'abord lui apprendre la forme des gestes à exécuter, c'est-à-dire la technique. L'émulation, la rencontre de l'adversaire se fera ensuite progressivement elle sera dosée avec prudence. La pratique de la course à travers champs et bois, par une matinée brumeuse et glaciale ou en compagnie d'un soleil automnal dont les rayons jouent à travers les branches, cause un plaisir de rare qualité. On peut avancer sans exagérer que ce dernier est fait, en grande partie de la joie qu'on éprouve à évoluer librement au milieu de la divine nature. Agir ou courir pour soi, c'est-à-dire pour sa santé et son plaisir. Faut-il regretter l'engouement de la jeunesse du monde pour le ballon rond ? Je ne le crois pas si l'on donne satisfaction aux besoins du corps et à ceux de l'esprit, si ayant développé les qualités physiques, on les utilise en se distrayant. Quand nous sommes sur le stade, acteurs ou spectateurs, nous subissons tour à tour contentement ou déception, joie ou souffrance selon nos propres actions ou celles auxquelles nous assistons. Nous vibrons intensément, car non seulement notre, mais notre cœur, notre esprit, tout notre être en un mot, participe à cette survie passagère qu'est l'action sportive. Le football est incontestablement un jeu éducatif, en ce qu'il

oblige l'individu à agir raisonnablement en s'amusant. Il n'y a rien de paradoxal dans cette affirmation, et il est regrettable que nous ne sachions pas encore nous servir des actes de la vie sportive, pour faire l'éducation intégrale de notre jeunesse. L'éducateur a le devoir d'interdire à ses élèves la participation à des épreuves ou compétitions élémentaires s'ils n'ont pas subi le développement corporel de base. La compétition a sa valeur. Elle permet de se connaître, de se mesurer et d'améliorer courage et volonté [...] Le jeune homme de 15 à 18 ans n'est pas apte à supporter l'entraînement spécialisé d'un adulte. Les jeunes gens ne connaissent pas leur force, une puissante énergie bouillonne en eux : ils mènent de front leur travail professionnel ou leurs études, le plaisir et le sport. Ceci implique donc pour l'éducateur la connaissance de la vie que mènent les jeunes gens dont il s'occupe. Je n'avance pas qu'il doive interdire tout plaisir et toute distraction, mais il doit recommander une vie régulière et sobre. Adopter un bon régime de vie, savoir rythmer, mesurer son travail et son repos, alterner le sévère et le gai, éviter les excès, voilà ce qu'il faut lui recommander. Après l'effort, on ressent mieux la joie, a dit Pindare. Ceux qui, courant sur la piste, ou jouant leur partie, ont senti la sueur couler sur leur visage et piquer leurs yeux seront d'accord avec le chantre grec. Aimons le sport, aimons ses peines et ses joies ! Aimons-le pour la santé et l'équilibre qu'il nous procure. Et puis, il y a tant de satisfactions, tant de beaux souvenirs qui demeurent après l'avoir pratiqué... Le sport a des vertus, mais des, vertus qui s'enseignent. En effet, il ne faut pas laisser s'exercer ou jouer l'enfant sans lui imposer de temps à autre une manière de faire ou de se comporter qui soit conforme à la règle, c'est-à-dire à la technique de base, ou à la discipline du jeu. L'intérêt du sport est tel que l'adolescent est prêt à y engager son honneur, c'est-à-dire sa personnalité même. De là sa valeur éducative. Dans le domaine sportif également, l'art pédagogique consiste à savoir utiliser à bon escient et tour à tour l'activité libre, imposée ou dirigée. Cette dernière partie de la séance peut comprendre des exercices d'ordre, ou une marche avec chant pour dire sa joie après l'effort. L'enfant doit tour à tour savoir se soumettre, et agir en liberté-cela s'apprend-afin que, devenu adulte, il sache se plier dans la vie, selon les besoins, à ces deux formes de discipline collective et individuelle. Le maître ne doit pas seulement créer la bonne technique et la beauté des gestes, il doit être un animateur, il lui faut se donner et aider ses élèves à dégager leur personnalité de façon à mettre en eux l'harmonie qui engendre le bonheur. Notre but est d'amener les jeunes et les adultes des deux sexes à s'exercer corporellement, grâce à l'effort volontaire et à se maintenir durant toute leur vie dans la pratique. Le principal moyen de les inciter à l'effort et de soutenir l'intérêt est de découvrir l'activité qui leur plaît. Or, ce qui plaît n'est pas toujours ce qui semble raisonnable. Nous faisons allusion ici à l'exercice construit que l'on fait par devoir et non par PLAISIR et qui paraît souvent austère et monotone à la jeunesse. Or l'enfance aime agir tout d'une pièce : synthétiquement. Nous voulons conquérir leur esprit par des formes jouées d'éducation corporelle ceci dans l'intérêt de leur santé et de leur mieux-être. Le jeu, forme élémentaire du sport, et le sport, forme supérieure du jeu sont des activités, qui réclament la participation de l'être tout entier.

**** *nom_seurin *date_1946 *edition_nc

La peur apporte un trouble fonctionnel général : elle affole ou paralyse. La joie est un puissant tonique et se traduit par une vie plus intense : le cœur amplifie ses contractions et accélère leur rythme, le teint se colore, les mouvements sont plus libres et plus énergiques. Il suffit de regarder les enfants jouer pour comprendre tout le parti que l'on peut tirer des manifestations du plaisir au point de vue perfectionnement de la santé. Le lien qui doit unir l'équipe n'est pas l'amour exagéré et chauvin des couleurs, le souvenir des beuveries en commun, mais plutôt le même goût pour l'effort, la vie intense du corps libéré, le même PLAISIR de la lutte saine et loyale. La raison, la maîtrise de soi, n'excluent pas, au contraire, la vivacité et l'efficacité des mouvements et des combinaisons. La gymnastique suédoise donne ainsi la confiance en soi par

la connaissance que l'on a de son corps, une sensation de force et de bien-être, parce que l'on se sent vivre d'une façon plus intime. Elle affirme que c'est en même temps un merveilleux moyen d'éducation de la volonté, éducation réalisée sans épuisement nerveux. Toute vie saine est harmonie... La joie est l'étincelle divine qui doit pénétrer dans tout... La joie saine résulte seulement de la coopération du corps et de l'âme. La joie pure ne peut se rencontrer que dans les entreprises nobles de l'homme... Il en est de même en gymnastique. La joie ne peut être séparée d'un objectif rationnel, de façon à assurer au corps de réels bienfaits. Ling a compris le lien étroit de l'âme et du corps. Mais il recherche la joie noble, celle du travail bien fait sans exclure cependant la joie simple, le délassement psychologique, car, dit-il exclure la gaieté, c'est tuer l'âme de la gymnastique. La joie est un facteur nécessaire du bien-être physique. L'essence de vie est joie... La tenue est plus alerte, les mouvements plus vifs et plus libérés, les fonctions physiologiques s'accomplissent mieux... La gymnastique doit tenir compte de tout cela plus qu'elle ne l'a fait jusqu'à aujourd'hui. La culture physique doit être exécutée de manière qu'elle soit une joie pour celui qui la pratique. La joie sera surtout obtenue par le mouvement fonctionnel, mais aussi il y aura la joie saine, calme mais profonde du mouvement construit, exécuté intelligemment et avec âme. Il faut que l'atmosphère générale d'une leçon soit faite d'application d'entrain et de joie car, dit THULIN, la joie a une triple importance : Pour le travail effectué en cours de leçon de gymnastique, Pour le travail effectué après la leçon. Pour l'éveil et la conservation de l'intérêt en faveur de la gymnastique. En définitive, nous pouvons dire que l'évolution de la gymnastique suédoise a été guidée par deux principes : l'un d'ordre physiologique avec la recherche systématique de la décontraction, de la souplesse, des effets fonctionnels plus intenses. L'autre d'ordre psychologique avec le désir de rendre la gymnastique plus attrayante, d'éviter l'ennui, d'adapter les mouvements à l'âge mental des élèves, d'utiliser l'influence favorable du rythme et de la joie. La joie naîtra chez l'enfant par la pratique des exercices naturels, car il agira pour de vrai. Il faut une liberté d'action aussi complète que possible, ne pas brimer. Le PLAISIR doit se manifester normalement par l'entrain et les cris. Il est certain que la Suédoise, par suite d'un enseignement mal compris, ne répondait pas aux conceptions nouvelles de l'éducation. Longtemps l'interprétation en fut trop rigide, trop mécanique. Les exercices manquaient vraiment trop de vie et on comprend bien que les enfants n'aient éprouvé que de l'ennui à les pratiquer. Mais la conception suédoise a évolué. Nous avons vu comment elle cherche à susciter l'intérêt, à donner le PLAISIR. Elle fait appel à de nombreux mouvements complets (saut, course, culbute) et à des mouvements éducatifs préparant aux divers sports. Enfin, au point de vue pédagogique, une erreur est flagrante. C'est d'intercaler de petits jeux dans la leçon. Ces intermèdes ne sont pas utiles, car la leçon peut être attrayante sans eux. Ils sont en effet intercalés entre les diverses applications, c'est à dire entre les mouvements naturels qui présentent par eux-mêmes un intérêt suffisant, puisque l'enfant agit là pour de vrai. D'autre part, l'enfant aime bien jouer mais il ne faut pas que le jeu soit trop court et soit brutalement arrêté en pleine action. Il faut alors à l'élève un bon moment pour qu'il puisse reprendre conscience du sérieux de la leçon et de l'exercice qui suit. La leçon ainsi coupée perd beaucoup de sa valeur et même de son intérêt pour l'enfant. Il est beaucoup plus logique, beaucoup plus conforme à la psychologie infantile de laisser à la leçon son unité éducative, d'en faire un devoir plus ou moins agréable, mais qui sera suivie d'une récompense : le jeu libre et suffisamment prolongé. Note. - Le jeu de courte durée, pour mieux dire l'exercice dérivatif, se conçoit au contraire parfaitement dans la leçon de gymnastique analytique, comme excitant fonctionnel indispensable et pouvant reposer de l'effort d'attention. Il y a ainsi un rythme travail-jeu que l'éducateur averti peut utiliser très efficacement pour maintenir l'exercice, qui avant tout amuse (tout en ayant une utilité physiologique), de l'exercice sérieux, qui avant tout, fait du bien. Méthode globale ou méthode analytique. Ce problème intéresse l'éducation générale. Il s'agit de savoir si l'enfant s'attache plus au général qu'au particulier, au tout qu'au détail si ses actes doivent être basés sur la recherche du PLAISIR ou bien sur le

sentiment du devoir. Les conceptions modernes de l'éducation active donnent une large part au PLAISIR. Il faut instruire en amusant. Les procédés d'enseignement revêtent une forme concrète l'enfant voit, touche sent, crée. Il fait cela avec joie. Il retient mieux. Sans s'élever contre l'intérêt de tels procédés, sans contester leur efficacité, la noblesse de leur conception, il faut constater que la tendance au PLAISIR y est parfois trop marquée. Les maîtres, séduits, dépassent les limites raisonnables et, à force de vouloir rendre le travail agréable, finissent par supprimer tout effort sérieux. Or, l'éducation doit essentiellement, consister à préparer l'enfant à la vie, à l'armer physiquement, moralement et intellectuellement pour la lutte. Car dans la société actuelle, la lutte pour la vie (sous forme de concours, de rivalités commerciales, de lutte contre les éléments, etc.) demeure une réalité dont il faut tenir compte. Il faut que l'enfant apprenne que tout n'est pas facile, que tout n'est pas bon qu'il sache résister et souffrir, que son corps et son âme se livrent des batailles où se forgeront la santé, le courage et la volonté. Sinon il sera abattu au premier obstacle. Tant au point de vue intellectuel que physique, il ne doit pas ignorer la loi de l'effort, la valeur du travail, et surtout du travail pénible. Qu'il se rappelle, que l'on a rien sans peine! C'est pourquoi l'éducation physique ne saurait être basée uniquement sur le PLAISIR. Qui dit perfectionnement dit travail sérieux. L'entraînement du champion n'est pas un amusement. Mais son effort est utile et lui réserve pour plus tard les fortes joies de la victoire. De même l'entraînement corporel élémentaire, doit parfois être pénible. Tous les maîtres de l'E. P. l'ont bien compris. La tendance ludique est parfois trop marquée dans les méthodes nouvelles : globales et rythmiques. Il faut se garder de tels excès, sans cependant tomber dans l'erreur contraire bannir complètement la joie, le rire et la fantaisie. D'une part : mouvement discipliné, c'est à dire correction effet éducatif maximum, apprentissage de l'effort, amour du travail bien fait, mais aussi trop souvent : manque d'entrain, monotonie, fatigue nerveuse. D'autre part : mouvement libre naturel, c'est à dire excitation fonctionnelle générale, libération nerveuse, joie, entrain, mais aussi : gestes inutiles ou nuisibles valeur éducative moindre tendance au moindre effort, à la facilité trompeuse. Il faut s'arrêter à un compromis : donner la joie du travail et rendre le travail joyeux. C'est affaire de pédagogie. Une méthode n'est ennuyeuse ou ne manque de caractère éducatif que par la faute du maître. Que tous nos jeunes élèves apprennent par l'athlétisme la loi de l'effort, la nécessité de l'entraînement. Qu'ils goûtent le bonheur de la réussite longuement préparée, le PLAISIR ardent de la lutte contre soi-même.

**** *nom_vives *date_1949 *edition_bourrelier

La jeunesse est dynamique, mais elle manque de mesure. Le jeune fait du sport pour le PLAISIR et les joies que lui procure le stade, grâce à son ambiance d'efforts, de lutte et de records, grâce à sa poésie dont parle Montherlant, mais on ne saurait encore demander au jeune de connaître ses limites et de n'entreprendre aucun exercice dépassant ses possibilités et susceptible de l'exposer au pire (La meilleure preuve de ce que j'avance, c'est que, parmi les champions olympiques, à peine en trouverait-on deux ou trois qui aient remporté une victoire dans les deux catégories junior et senior les plus jeunes, en se surentrainant, s'épuisent. – Aristote : politique VIII 3 et 4). C'est l'éducateur qui doit le conseiller, le guider, lui apprendre petit à petit à se juger et à se connaître. Conscient à chaque instant de l'importance de son rôle, il s'attachera à donner à la jeunesse un enseignement dûment contrôlé, tant au point de vue organique que nerveux et moral, en prenant soin de le conduire en progression pédagogique. Ainsi, c'est surtout la valeur de l'éducateur qui fait la valeur du sport. Améliorer la technique, les qualités foncières, les qualités de caractère du sportif c'est bien mais, utiliser son goût de l'action et l'intérêt qu'il porte au sport pour l'habituer à agir sur le stade - et hors du stade - en honnête homme, à se dépasser en vue d'un idéal toujours altruiste est mieux encore. L'un ne doit pas aller sans l'autre et à cette condition seulement le sport peut être un excellent moyen d'éducation générale. Humainement le sport ne vaut rien en soi. Il ne vaut que parce qu'il

devient le moyen de devenir plus homme. (R. P. Doncoeur). Le sport a des vertus, mais des vertus qui s'enseignent. S'il est une fin pour l'athlète, il est un moyen pour l'éducateur. On ne peut aborder un sport, ou une spécialité athlétique quelconque, sans être naturellement amené à parler du ou des gestes qu'implique sa pratique, c'est-à-dire du geste sportif. Qu'il soit particulier à un sport ou commun à plusieurs, le geste sportif a, généralement, une forme, un rythme bien à lui qui le différencie du geste naturel correspondant. Tous deux ont souvent aussi des buts différents le geste sportif est accompli en vue du plaisir, tandis que le geste naturel est essentiellement utilitaire. En raison de ces différences de forme, de rythme, de but, on pourrait être tenté de les considérer comme opposés mais on ne saurait valablement le faire, car la délimitation des caractères de chacun d'eux n'est pas toujours très nette. Geste sportif et geste naturel s'interpénètrent parfois ou bien se complètent et tendent d'ailleurs toujours vers le résultat le plus favorable. C'est ainsi qu'en éducation physique ils sont utilisés parallèlement, le premier pour le dégrossissage général de l'élève et son perfectionnement foncier, le deuxième pour parfaire l'affinement de ses qualités nerveuses et, qu'en initiation sportive, le geste naturel trouve sa place dans les gestes préparatoires amenant progressivement au geste sportif.

**** *nom_latarjet *date_1949 *edition_doin

Cet ouvrage est scientifique avant d'être pédagogique ou didactique. Il ne concerne en rien les enseignants et décrit les grandes fonctions du corps humain. Le titre manuel d'anatomie renseigne parfaitement sur son contenu et sur sa fonction. Apporter aux enseignants des connaissances scientifiques, presque médicales. Seule référence à l'hygiène ce paragraphe : Au point de vue hygiénique, la marche normale reste un exercice à la portée de tout le monde. Prolongée, elle ne convient pas à l'enfance : la promenade à pied n'est pas un jeu, elle ennue si elle n'est pas entrecoupée de détente brusques, de jeux et de repos. Elle reste pour l'adulte et l'homme âgé un exercice salutaire elle se passe en plein air, à la lumière, elle sollicite toutes les fonctions de façon modérée : elle permet, grâce à son automatisme lent, la réflexion, l'attention portée au spectacle extérieur, etc..., etc... C'est un exercice hygiénique et un délassement. Elle devient un sport dans certaines circonstances, nécessitant des qualités d'endurance et d'énergie telle la marche de compétition, tel l'alpinisme.

**** *nom_roux *date_1949 *edition_nc

Par ailleurs, l'observation de la société actuelle nous permet d'affirmer que le retour pur et simple de la femme au foyer en lui interdisant toute autre occupation, ne vaut que pour une classe très limitée. La femme participe à la vie économique et l'état des mœurs et de la production réclament toute son efficacité. Malgré les efforts de l'État qui verse une prime de salaire unique pour les femmes restant à la maison, -malgré certaine propagande, voyant à tort dans le travail féminin une cause de chômage, - on constate à notre époque le développement de la préparation professionnelle des femmes et le déclin des vertus ménagères. Peu de jeunes filles résistent à l'appel de l'extérieur, où elles sentent s'affirmer et se poursuivre leur évolution, où elles s'enrichissent de connaissances nouvelles, vivent plus intensément, de façon plus agréable et plus libre. Et il ne semble pas possible de faire abstraction de ces faits sociaux pour ramener la Femme uniquement au foyer après des années et des années de maturation sociale, elle ne pourrait faire ce qui semblerait en regard des exigences modernes un retour en arrière, car les possibilités des femmes ne peuvent pas être tenues à l'écart. Il faut de toute urgence ménager des loisirs aux femmes, qui, si elles sont plus résistantes que les hommes, ne peuvent mener sans en souffrir cette double tâche que semble leur imposer la vie moderne. Plus la civilisation avance, plus l'humanité recherche dans le plein air, dans la rudesse de la nature, l'antidote de l'anémiant confort. C'est ce que nous constatons actuellement et qui donne le démenti le plus formel à l'anticipation de Wells. Si les hommes réagissent ainsi, c'est qu'ils gardent intact l'instinct de conservation de l'espèce, le désir profond de sauvegarder l'intégrité

de leur race. Et ce sentiment ne peut qu'aller de pari avec l'instinct de reproduction. Et... nous retombons dans le même problème. Peut-être est-ce un bienfait, car dans l'échelle des valeurs humaines, les joies apportées par l'affection familiale et par la maternité sont irremplaçables. Celles que procure l'esprit sont certes d'une très haute qualité, mais elles ne peuvent à elles seules meubler une vie, il y manquerait une chaleur de l'amour incomparable dont on entoure l'enfant et dans l'affection de deux être, il y a inconscient, instinctif, ce désir de se perpétuer, ou, plus tard, ce lien établi par la création d'une famille. C'est ce que reconnaît l'un de nos poètes les plus intellectuels Pierre Emmanuel qui, avouant qu'il n'organise rien, rebuté dès l'abord par le train-train de la connaissance, manquant de curiosité soutenue ajoute : Sans doute paraîtra-t-il sommaire d'en accuser un défaut de formation sportive : ce défaut n'est d'ailleurs qu'un aspect du manque plus essentiel de contact avec la vie : mais il est capital, à mon gré, car mon corps ignorant de son rythme est incapable de se discipliner en vue d'une action il ne sait ni se concentrer, ni se détendre il ne connaît pas le PLAISIR d'un effort mené à bien c'est un piètre support pour l'esprit qu'il abandonne à mi-course ni l'un, ni l'autre, au surplus, n'ont le sens de la compétition. Si le sport agit sur la vie mentale, les qualités que sa pratique sollicite et les conditions dans lesquelles s'exerce le sportif ne laissent pas d'influencer sa vie psychique. Tout sport dangereux exige du courage. Toute réussite suppose la discipline de vie qui, une fois la place du sport déterminée, oblige l'être à y conformer son comportement entier, ce qui implique bien des renoncements, la ténacité que ne rebute pas la monotonie des répétitions, l'énergie déployée dans l'effort, l'endurance en face de l'adversaire, la maîtrise de soi dans les moments de tension, de dispersion, ou de fièvre. Quant à la vie du groupe, la discipline la rend possible, l'altruisme agréable. Il est à noter que la moralité proprement dite de l'individu échappe à l'action du sport. Les qualités telles que le courage, l'endurance, la ténacité, la discipline, l'énergie, l'altruisme, peuvent être mises au service des plus diverses causes, selon l'orientation que leur donnera le sportif. Voilà ce qui explique que des hommes unis par une même idéologie, c'est à dire désireux d'orienter les énergies et les qualités humaines vers une fin identique, se groupent selon les affinités qui leur ont fait adopter une éthique particulière (la France, pays démocratique, possède des fédérations neutres pour chaque sport, et trois fédérations omnisports affinitaires de tendances laïques, catholiques, et marxistes). Le public demande au spectacle sportif deux sortes de satisfactions : la joie esthétique et l'intensité dramatique. Ces deux espèces de contentements ne s'excluent d'ailleurs pas toujours. À leurs deux pôles, je classerais : pour l'esthétisme, la rythmique dans sa forme achevée (danse) et pour le drame dans le sens propre du mot (drama : action) un sport tel que le football. Du reste, la danse est un art et l'un des plus complets qui soient. Les pratiques austères et souvent monotones de l'éducation physique scolaire ne plaisant pas toujours à la jeunesse, il était nécessaire de faire preuve d'une certaine psychologie qui conduirait à partir d'une base fournie par le jeu, le sport et le plein-air.

**** *nom_haure *date_1950 *edition_nc

Un seul jumeau, le moins lourd et le moins grand, de préférence, continuera à pratiquer les exercices physiques répartis dans les 5 heures hebdomadaires de l'emploi du temps, tandis que l'autre, dispensé de ces exercices, servira de témoin. Il pourra, selon ce que nous nous proposons d'étudier, être mis au repos absolu pendant ces 5 heures, ou bien jouir d'une activité libre.

**** *nom_surrel *date_1950 *edition_bourrelrier

Aérer l'enfant, le faire sortir du cadre étroit et artificiel de la salle de classe, le mettre en contact direct avec la nature, avec le réel, avec tous les obstacles et les duretés qu'ils comportent, lui donner le sens et le goût des initiatives et des responsabilités, l'habituer à agir, cultiver toutes les forces de son être individuel et non moins le sens de la solidarité, c'est l'objet de ce qu'on

appelle par convention les méthodes actives. La méthode française se cherche et n'a pas encore osé s'affirmer en grand mais les essais restèrent timorés, tant on craint que l'attrayant soit pris pour l'inutile ou le pas sérieux. Lorsqu'on parle d'enseignement en France, on imagine aussitôt la salle de classe pour l'enfant, l'amphithéâtre pour l'étudiant .

**** *nom_seurin *date_1952 *edition_biere

Dans l'impossibilité où nous sommes d'expérimenter sur des générations comme le font, par exemple, les généticiens, nous devons chercher à opérer le plus possible sur des groupes variés et par tranches de vie, en précisant au maximum les conditions d'expérience. Les leçons sans âme ont pratiquement des effets médiocres. L'observation courante nous en donne la certitude. La joie, l'élan d'enthousiasme, la conscience profonde de l'exercice (perception de la maîtrise de l'esprit sur le corps) animent et ennoblissent tous les gestes. La tendance naturelle au mouvement et au PLAISIR sont des intérêts spontanés, correspondant à des réactions instinctives qu'il faut tout d'abord laisser s'exprimer (manifestation des tendances à l'action), mais qu'il importe surtout d'organiser dans un but éducatif. Car peu à peu doivent se greffer sur ces tendances des intérêts secondaires, d'un niveau humain plus élevé [...] La joie d'une perception plus intime des mouvements, d'une maîtrise corporelle améliorée, le goût des choses bien faites, le PLAISIR du rythme, les satisfactions de la victoire sur soi-même après une lutte pénible, le bonheur simple d'avoir donné satisfaction au maître, d'avoir, peut-être, avec le groupe, créé de la beauté, sont ces intérêts secondaires qui doivent progressivement se substituer aux joies un peu animales de la libération primitive des forces. Ces intérêts secondaires sont spécifiquement humains. Ils apportent plus que le PLAISIR : un véritable bonheur, tonique, poussant à l'action, s'enrichissant de lui-même. Cette découverte du moi corporel et spirituel favorise une participation de plus en plus consciente de l'élève à sa propre éducation, condition favorable à son tour à la création d'automatismes plus élevés et plus fermes, à partir desquels enfin la conscience peut à nouveau intervenir à un niveau supérieur. C'est œuvre d'artiste de créer le courant de sympathie, de liberté d'action et d'ordre à la fois, de joie vivifiante qui va embellir la leçon et la rendre fructueuse. Ici, le don personnel joue encore un rôle capital. La nature même des exercices physiques est secondaire. Dire que seuls les exercices pratiques, ayant des buts concrets immédiats (ceux de la M. N. par exemple), doivent intéresser les élèves et créer le climat réceptif, est une erreur prouvée par l'expérience pédagogique. La vie dans la leçon n'est pas nécessairement mouvement et agitation. Une vie intérieure ardente, apparaît dans le regard brillant de ces petits élèves qui conduisent lentement leurs gestes, s'appliquent au maximum à bien faire et arrivent à percevoir plus intimement toutes les sensations corporelles parce que la conscience se concentre sur ces sensations. Faire vivre et ennoblir l'effort physique en le plaçant au niveau d'une conscience élevée est un art qui apporte à l'éducateur, comme aux élèves, de grandes joies.

**** *nom_marchand *date_1952 *edition_biere

La gymnastique est l'art de la vie par la santé et par la beauté sa fonction est avant tout physiologique, psychique et sociale elle n'est pas un art d'agrément elle est sérieuse comme la vie elle-même dont elle est une des premières fonctions. Le sport plonge ses racines dans le jeu à l'état pur, acte essentiellement libre et acte de PLAISIR. Il y a donc enfin sport quand il y a gratuité. Le sport ne se révèle donc aucunement le couronnement d'une éducation physique de laquelle il ne saurait représenter une finalité d'ordre technique et pédagogique. Constatons, au passage, objectivement et avec regret, que le pôle attractif inférieur- et tout ce qu'il comporte de tentations - l'emporte plus souvent que le supérieur.

**** *nom_coll *date_1953 *edition_eps

Nous avons aussi beaucoup insisté sur l'attrait que doit revêtir l'entraînement, car, non seulement il faut faire accepter les règles, parfois dures, d'une telle préparation physique, mais ne pas oublier que les adhérentes sont aussi venues là pour se distraire et les leçons doivent s'exécuter dans la joie. Nos jeunes sportives ne sont pas des professionnelles. ON ne peut sous peine de les décourager leur imposer un entraînement sévère et dénué d'attrait. Celles qui, dans

la masse, auront la classe et la vocation des championnes sauront se l'imposer d'elles-mêmes les autres, c'est-à-dire l'immense majorité, recherchent la détente et le plaisir.

**** *nom_guillemain *date_1955 *edition_puf

C'est que le sport, avant d'être déterminé dans sa matière, est pure gratuité. Le même jeu est ou n'est pas un sport selon l'époque historique et la société où il se rencontre. Il l'est aussi selon l'esprit dans lequel il est pratiqué. Ainsi pour qu'il y ait sport, il serait nécessaire que le loisir eût une place dans l'existence des individus, parmi les valeurs sociales. Arnold, avait d'ailleurs en vue, très consciemment, une organisation des loisirs : clergyman, il avait cherché pour ses élèves une activité saine physiquement et moralement afin de les détourner, pendant leurs heures de liberté, des maisons de jeu et des cabarets. Nous verrons plus loin les avantages que peut présenter le sport comme moyen de gouvernement. Mais quoi ! toutes les valeurs peuvent être perverties ce n'est pas parce que, sur la porte des camps de concentration l'on lisait le travail c'est la liberté que le travail et la liberté ont perdu de leur prix. C'est la garantie même de la consistance du sport sous le rapport de l'axiologie que sa réalité institutionnelle, même si elle est l'occasion de le faire dévier. Toute performance suppose, par définition, effort. Cette simple note nous libère d'un préjugé portant sur les loisirs qui seraient avant tout facilité. Cette opinion est fautive dans beaucoup de domaines à l'aisance de Mozart enfant répond le douloureux apprentissage de Beethoven à la bonne humeur de Raphaël peignant la Fornarina sous les ornements de la Madone s'opposent les affres de Michel-Ange suspendu sur les échafaudages de cordes de la Chapelle Sixtine, le visage craquelé par les gouttes séchées de couleur. Mais ici la tension douloureuse ne se montre pas comme l'accidentelle est liée à l'essence. Les Grecs appelaient askésis l'entraînement physique. Et, en toute sincérité, c'est bien une ascèse que le sport. Ni les agrès, ni le ring, ni le stade, ni le court ne sont des lieux de PLAISIR mais de souffrance. Ou du moins, s'ils sont des lieux de PLAISIR, c'est de ce PLAISIR qui naît de la peine, de cette philoponie cet amour de la peine, que les Cyniques mettaient non sans raison au centre de l'éducation morale. L'essence du sport commence à se dévoiler : le sport est performance, c'est à dire effort d'une personne, dans une collectivité, pour faire vivre la liberté dans la gratuité, pour accomplir une liberté dans la grâce physique et parfois intellectuelle. Tandis que la morale exige de nous une soumission à l'idée, c'est au sensible que l'art nous soumet. L'action est toujours inachevée un tableau, une symphonie, valent par leur achèvement. Le bien est toujours à venir une peinture n'a de valeur que dans la mesure où elle est et l'on se moquerait du peintre qui invoquerait ses intentions comme excuse à ses fautes de dessin. Le PLAISIR du devoir accompli n'est qu'une manière de dire à l'audition d'une mélodie de Fauré nous jouissons jusque dans notre chair. À la réflexion il nous apparaît bien que la coupure est moins nette. Simplement Annah la Javanaise ou Les Fleurs rouges satisfont à une condition fondamentale de l'éthique : on nous présente un PLAISIR mais un PLAISIR pur, désintéressé et, pour cela, du moins en droit, universel. Il est trop évident que le PLAISIR pris au sport est de même nature. Le sport plaît de manière toute désintéressée. Considéré en tant que performance (mais non en tant que tel ou tel sport), le sport plaît universellement. Aussi la satisfaction qu'on peut en retirer est-elle objectivement nécessaire. Toujours à propos des deux tableaux de Gauguin : Nous avons glissé du beau à la jouissance érotique naturelle. C'est nous qui avons effectué cette chute mais il est évité que nous ne le pourrions pas si ce PLAISIR libidineux- ou l'angoisse qui lui correspond- n'avait pas été au commencement de l'œuvre. Au contraire on ne peut, en matière sportive, faire abstraction de la fin immédiatement poursuivie. Cette fin doit être détachée de toute fin naturelle et l'on n'est pas fort pour être utile elle doit être une fin désintéressée puisqu'elle ne contient que l'illustration du triomphe de la liberté sur le conditionnement matériel de l'individu et de l'espèce. Certains auteurs (De Coubertin, ou Flouret) nous donnent la vue d'une théorie de croyants dans la finalité éthique du sport, dans sa fonction moralisante. Caché, enveloppé dans les idées de rivalité, d'agressivité, d'émulation,

de performance, de lutte, c'est le concept de liberté qui est toujours présent, c'est la moralité qui donne au sport son contenu et son objet. Mais ces remarques contiennent une nouvelle difficulté. La liberté, la moralité, sont, dans les conditions de l'expérience, toujours inachevées, toujours infinies. Or, l'œuvre d'art vaut justement par son achèvement, parce que, dans sa perfection formelle, elle est finie. Comment concilier ces deux points de vue opposés. Mais tout athlète montre sa puissance quand il l'emporte sur de grands obstacles. Dans la compétition il montre son pouvoir quand il l'emporte sur la résistance d'autres puissances. Puissance et pouvoir sont deux noms de la liberté à l'œuvre. La jouissance qu'il apporte à ses fidèles n'est obtenue qu'au prix d'une douleur physique parfois vive, d'un danger souvent grand. Le sport plaît par la résistance à l'intérêt des sens. Par le sport la liberté et la moralité cessent d'être de purs concepts et entrent dans le domaine de l'intuition sensible. Le sport est donc l'art qui figure sans moyen la morale. Il est la manifestation dans l'art de ce que toute moralité recèle en elle de beauté. Par le moyen du sublime il fait descendre de son empyrée la liberté morale qui n'était qu'une idée et la fait vivre sur la terre de la vie des corps et des sens. L'esthétique du sport reste [pour de De Coubertin] pour lui extérieure et spectaculaire il ne montre pas qu'il y a un PLAISIR analogue à celui de l'art dans la moralité de l'effort. Chose curieuse, celui qui en a le mieux pris conscience, celui qui l'a le premier exprimé, est un coureur exclu des stades, sous doute, d'une manière imméritée : Nurmi. Il trouvait donc à se surpasser en surpassant les autres, en remplissant les devoirs de sa vie un PLAISIR pur, un enchantement, celui-là même que tous les moralistes ont désigné dans leurs œuvres mais qu'ils n'ont su ni définir, ni décrire, faute d'une intuition qui les soutînt, et qui est devenu un objet de plaisanterie. Comment se fait il que l'homme puisse tirer un PLAISIR de la peine ? Par quel moyen s'opère la métamorphose de la douleur physique en jouissance esthétique ? Quel intérêt trouvons nous à nous efforcer sans intérêt ? Quelle forme devons nous donner à nos mouvements pour que soit accomplie cette transformation intérieure ? Ces quatre questions sont au cœur de la problématique d'une psychologie du sport. Par éducation physique il faut entendre une culture du corps en mouvement extérieur, dont le but est l'harmonie organique, la santé, un minimum d'adresse. L'éducation physique s'adresse à tous : elle ne vise pas la performance elle prétend améliorer même une personnalité déficiente à laquelle des performances élevées sont interdites. Elle est égalitaire tandis que le sport est aristocratique. Elle ne veut pas, en effet, constituer des élites mais donner à toute une population un minimum d'équilibre. Même si l'obstacle, dans le sport, est le corps propre (dans la danse par exemple), il contient tout de même l'intention de faire mieux que les autres. Il est clair que l'éducation physique est une nécessité pédagogique et hygiénique. Elle vient à l'enfant de l'extérieur elle lui est imposée elle ne s'appuie pas sur ses instincts. Elle n'est pas un jeu elle est ennuyeuse, même quand on use de la méthode naturelle, pourtant plus vivante que les méthodes suédoises, néo-suédoises, etc. Elle représente la part de la contrainte dans l'institution du corps. Il y a une différence frappante entre la leçon d'éducation physique et la leçon d'initiation sportive ou le plein air : dans la première les élèves restent silencieux, lors des seconds ils rient et crient dans la première le professeur a une attitude magistrale : il explique et commande plus qu'il n'entraîne il démontre une fois et c'est tout, pour les seconds il explique moins qu'il ne démontre, il démontre moins qu'il n'entraîne, il n'entraîne pas seulement, il participe. La leçon d'éducation physique appartient à la pédagogie traditionnelle, la leçon d'initiation sportive peut se rattacher à la pédagogie nouvelle. Dans la première l'élève affronte directement, comme le voulait Alain, la difficulté, dans la seconde elle lui est présentée d'une manière indirecte et la pilule est dorée ou sucrée. C'est que l'éducation physique fait appel au courage à son plus bas degré, au courage qui s'oppose immédiatement à un obstacle impossible à écarter. Cet obstacle c'est le corps auquel on demande sans lui offrir aucun PLAISIR, même pas celui de se vaincre d'une manière consciente, tant sont lents et progressifs les gains. Si une somme de connaissances empiriques ne nous apprenait le bienfait de sa pratique, l'éducation physique serait désespérante. Et

comment les enfants, les adolescents seraient ils attirés par une discipline si rebutante ? Les meilleurs, les plus consciencieux, sans doute, croient sur parole leur maître. Mais combien s'en méfient ! Combien s'en moquent ! Il n'est que de voir dans une cour de lycée évoluer une classe dont la plupart des membres s'ingénient à faire semblant ! Semblant de tirer sur les omoplates, semblant de faire une extension qui n'arrive jamais à son terme ! Séparé de l'obstacle extérieur, le mouvement est spontanément uniforme et disgracieux l'éducation physique est, tout importante qu'elle est, un objet d'autorité ou de conviction raisonnée. Il en est tout autrement du sport. L'enfant, nous le savons, a de lui-même une activité ludique, ou, du moins, il se prête assez bien aux efforts de ses premiers éducateurs qui la lui donnent puisqu'aussi bien on ne peut pas prouver qu'il ait de lui-même quelque activité que ce soit, pas même de manger. Il remue ou du moins il gigote. Une question très obscure est de savoir pour quelle raison l'enfant, non seulement accepte les règles, mais encore leur attribue une valeur prépondérante, en quelque sorte magique. Une remarque très importante a été faite par René Hubert : le Jeu est une épreuve de force que l'enfant fait de lui-même et par laquelle il s'affirme à ses propres yeux (croissance mentale. Mais pourquoi s'affirme-t-il ainsi d'une manière paramorale et pour tout dire : sadique ? Le sport n'est pas le fait de corps glorieux mais de corps s'efforçant vers la moralité, au-delà de la naissance du vouloir, en deçà ou juste à la limite de la justice. Il est effort dans la mesure où il reconnaît le principe de réalité, jouissance et jouissance artistique dans la mesure où, figurant une libido régressive, il reste enfoncé dans le principe de PLAISIR.

**** *nom_coll *date_1955 *edition_levant

La gymnastique, les jeux, les sports ont été longtemps pratiqués pour le délassement, le PLAISIR qu'ils procuraient. Ceux qu'ils attiraient à cette époque, étaient souvent des êtres robustes et bien portants soucieux d'améliorer leur santé. Dans ces trente dernières années, ce tableau a changé. Les exercices corporels se sont popularisés, ils se sont associés à des idées, à des concepts qui ont groupé la jeunesse et en ont fait des mouvements de masse. Dès lors, la prudence recommande de ne pas laisser n'importe qui exécuter n'importe quel exercice et cela d'autant plus que la préoccupation primitive, de nature hygiénique, est souvent étouffée par d'autres mobiles et d'autres intérêts. D'autre part, tous les êtres humains n'ont ni la même force, ni la même résistance, ni les mêmes aptitudes, ils ne peuvent logiquement pas se livrer tous à la même activité motrice. Par contre, la psychologie, la physiologie, la médecine ont démontré toute l'importance de l'éducation physique dans la formation et le comportement de l'individu. Celle-ci ne pouvait plus être considérée comme exclusivement une occupation agréable des loisirs elle devenait un objet d'observation et de recherche scientifique dont les conclusions s'intègrent dans des considérations pratiques destinées aux pratiquants et à leurs dirigeants. Un principe fondamental ne peut cependant pas leur échapper [aux éducateurs, dirigeants des associations sportives]. C'est celui de la nécessité d'utiliser l'effort au profit de la santé physique et morale de tous et non pour la gloire, la vanité et l'intérêt de quelques-uns. L'exercice corporel doit toujours éveiller le sentiment d'effort afin de créer cette conscience de l'acquis moteur indispensable au désir, à la volonté de vaincre l'obstacle, la difficulté et rester ainsi une source de perfectionnement de l'acte moteur. Toute réaction s'accompagne d'un état affectif positif (favorable ou agréable) ou négatif (défavorable, désagréable) dont la répercussion physiologique se manifeste par un changement dans le tonus musculaire, dans le rythme cardiaque et la circulation sanguine, surtout périphérique, dans le rythme respiratoire. Il influence aussi l'intensité de l'effort personnel suivant que cet état correspond ou non à la réalisation d'une tendance. Ces signes décelables peuvent servir de critères pour présumer de la nature de la réaction et de l'intérêt que l'activité motrice suscite chez le sujet. Chapitre 2 : considérations méthodologiques et didactique. Tout l'appareil de l'école contribue à imposer à l'enfant une constance dans le travail, stimulée par ces buts spéciaux. En conséquence, à partir de ce moment [autour de la sixième année], on peut déjà lui

demander, en matière de gymnastique de produire un effort n'étant pas toujours associé à un PLAISIR immédiat. D'une façon générale, à l'heure actuelle, la gymnastique est encore considérée, dans beaucoup d'écoles, comme une leçon purement récréative. Évidemment, pour l'enfant assis pendant plusieurs heures consécutives durant lesquelles on lui a fait jouer très souvent le rôle imposé d'auditeur attentif et de scribe méticuleux, la gymnastique est une diversion introduisant dans sa vie monotone un élément appréciable de variété. Dans ces conditions, le professeur de gymnastique, qui le voit donner libre cours à un besoin de mouvement et d'expansion trop longtemps jugulé, aurait scrupule de solliciter à nouveau un esprit déjà surmené par des exercices analytiques, pour l'exécution correcte desquels un réel effort est nécessaire. Il existe encore, à l'heure actuelle, des écoles où la gymnastique s'exécute pendant la récréation. Il convient de porter remède à cette situation, car il est démontré aujourd'hui, qu'outre la part de fatigue due à l'effort d'attention nécessaire en éducation physique comme en tout autre branche, la fatigue du corps se traduit, tout compte fait, physiologiquement comme la fatigue intellectuelle à laquelle elle s'ajoute. L'enseignement de la gymnastique doit être spécialement adapté aux circonstances du milieu et exactement à chaque âge. Des problèmes différents, imposent des solutions différentes. L'orientation et le plan de la leçon, le choix des exercices, etc., différeront totalement si l'on s'adresse à des petits enfants ou à des adolescents des classes plus avancées, si l'on s'adresse à des écoliers, à des membres de sociétés de gymnastique, à des valétudinaires pratiquant la gymnastique par hygiène, à des sportifs se préparant à une spécialité particulière telle que football, ski, etc. Mais à la base de toutes ces activités diverses, il faut avant tout cependant : ACTIVITÉ, JOIE, MOUVEMENT ! Dans l'enseignement scolaire de la gymnastique, il convient d'attacher une importance toute particulière à l'apprentissage de la discipline (intelligemment imposée et librement acceptée) et à la contribution que doit apporter la gymnastique à l'éducation générale. Nous avons insisté sur la nécessité de la joie et du mouvement dans l'enseignement de la gymnastique dans les divers milieux. L'erreur de certaines méthodes avait été d'envisager, au nom de la science, des exercices corporels et de transformer l'être humain comme un automate, dont il fallait faire fonctionner les segments sans tenir nul compte de ses besoins psychiques et de ses aspirations. D'autre part, par la recherche abusive de la correction, la gymnastique en était arrivée à l'art de l'immobilisation, en des attitudes absolument stéréotypées. Or c'est précisément cette faute pédagogique de l'exigence d'emblée de la correction, et de l'emploi, dans ce but, d'exercices paraissant analytiques pour les enfants et les débutants, qui a tué l'entrain, la joie en gymnastique. La joie, en gymnastique, ne signifie nullement le manque de discipline ou l'emploi exclusif d'exercices amusants elle dépend de l'alternance heureuse d'exercices actifs avec d'autres présentant plus d'intérêt ou déclenchant la joie, ainsi que de l'entrain et de l'allant du professeur. Les formes naturelles, libres et jouées de la gymnastique enfantine visent avant tout à procurer aux petits enfants du mouvement et de la joie. Activité et PLAISIR doivent primer la correction des attitudes et la précision des gestes, tout au moins au début de l'enseignement. En tout cas, il faudra absolument éviter le procédé de faire répéter un exercice un nombre donné de fois comme punition la privation de la joie de pouvoir exécuter cet exercice constituera une sanction bien plus intelligente. Il faudra en cas d'indiscipline, la faute fréquente et peu heureuse de faire marcher les élèves autour de la salle durant tout ou partie de la leçon, en guise de punition, ou la faute encore moins heureuse de les punir en leur faisant maintenir les bras levés ou en restant agenouillés ! C'est rappeler à la jeunesse les tragiques souvenirs d'une époque que leurs aînés ont vécue. Tout au contraire, si les élèves sont excités ou turbulents, il est bien plus indiqué de procurer d'abord un exutoire à ce besoin d'activité en les faisant par exemple galoper librement, même en criant, grimper librement aux engins, jouer un jeu de grande activité, puis de les reprendre ensuite doucement, mais fermement, en main, par des exercices où le silence, l'ordre, la précision sont exigés. Les pensums, les retenues sont des procédés anti pédagogiques qui détournent l'enfant de la

gymnastique le professeur de gymnastique qui doit y avoir recours, ou qui doit faire appel au professeur de classe ou au directeur d'école pour assurer la discipline de son cours, ferait mieux d'abandonner cette profession dans son intérêt et surtout dans celui des élèves des écoles et de l'éducation physique. C'est le professeur qui fait aimer ou détester la gymnastique.

**** *nom_rette *date_1959 *edition_nc

Attitude psychologique et morale du professeur devant l'élève... Être intransigeant sur ce point. Les élèves doivent travailler et durement. -cela en plus doit venir d'eux-mêmes-ne jamais demandé un effort qui n'ait été expliqué. - ne pas mélanger le travail et le jeu. Ce sont deux choses d'essence totalement différente. -ne jamais supporter que l'on ne vous écoute pas -ne pas hésiter à être DUR... (une fois) pour leur montrer. 1°) que cela est douloureux. 2°) que cela est possible 3°) qu'ils ont intérêt à se méfier. J'inflige ainsi (obligatoirement) aux élèves de quatrième une séance disciplinaire qui les laisse pantelants et courbatus deux jours. Je n'ai jamais eu l'occasion de répéter cette sanction avec la même classe. Un discret rappel suffit. Attention faibles physiques. Ils ont une psychologie totalement différente. Il faut d'abord les conquérir avant d'exiger. Il faut être là très prudent très psychologue... Et souvent très PATIENT. SOIT GAI... C'est très utile -le travail dans la bonne humeur passe mieux. -les élèves en sont plus heureux plus détendus, et le professeur aussi. -c'est un détail qui a son importance et qu'il ne faut donc pas négliger. Ce sont des connaissances de base indispensables que je nomme la culture. Ce que je sais je ne l'ai pas appris dans les bouquins, mais par des exemples qu'on me mettait sous les yeux. J'ai appris que presque sans m'en rendre compte, avec plaisir. Ce que je sais est donc assimilé une fois pour toutes. Bases anatomo-physiologiques élémentaires de la gymnastique de maintien... Je peux affirmer pour l'avoir expérimenté (et j'en ai souvent des preuves) que les élèves après cette causerie ne trouvent pas le maintien assommant mais qu'au contraire ils le pratiquent avec ardeur et plaisir parce qu'ils savent que c'est utile et qu'ils en sont alors convaincus.

**** *nom_seurin *date_1949 *edition_biere

Baser l'éducation physique sur les seules activités sportives c'est au fond baser l'éducation physique sur le jeu, sur la recherche du PLAISIR immédiat, de ce qui amuse avant tout. Il n'y a pas un seul grand pédagogue (cf. Dewey, James, Claparède, Debesse, Alain etc...) qui accepte cette exclusivité. Il est donc inutile d'insister sur cette erreur. En conclusion pour satisfaire à un intérêt actuel évident et un besoin permanent de jeu, pour entraîner certaines qualités physiques, morales et sociales nous devons faire appel aux exercices sportifs, mais en les considérant essentiellement comme des moyens pédagogiques parmi d'autres moyens. L'éducateur physique doit enfin apporter sa contribution à la formation morale et sociale. En ce domaine son rôle peut être fondamental. Le corps vit ardemment, l'esprit le maîtrise sans cesse et l'âme s'enthousiasme. Tout l'être participe à l'action. Quelles magnifiques possibilités d'agir alors sur ces jeunes ouverts à la vie et si facilement malléables. Il est entendu que les intérêts du jeune âge sont des intérêts syncrétiques et que l'éducation en cette période se fera nécessairement au travers des gestes globaux et concrets. Il est admis encore que le sport constituant un centre d'intérêt très puissant à l'heure actuelle, nous devons avoir recours le plus possible aux exercices à forme sportive qui peuvent rendre plus vivante et plus efficace finalement l'éducation morale et sociale [...] L'exercice construit de forme localisée, qui ne présente pas d'intérêt concret immédiat, est en rapport direct avec la notion de devoir et de travail, alors que l'exercice libre répond la plupart du temps à la notion première de jeu et de PLAISIR (du moins dans l'esprit de l'élève, s'il est entendu que l'éducateur recherche autre chose que le seul PLAISIR). On a trop tendance, pensons-nous, à satisfaire exclusivement les intérêts primaires de l'enfant, qui sont essentiellement dépendants de choses concrètes et d'où naît le PLAISIR égoïste (PLAISIR de la victoire sur l'obstacle ou l'adversaire, PLAISIR du

jeu). L'éducation doit pourtant être avant tout une préparation à la vie qui demande parfois d'envisager des buts lointains exigeant des efforts abstraits (c'est-à-dire qui n'ont pas de résultante pratique immédiate). [...] En définitive, ces exercices construits de forme localisée se justifient donc sur le plan de la formation morale parce qu'ils apparaissent les plus aptes à donner aux enfants le sens du devoir corporel, de l'ordre, de la méthode. Ces notions ne s'opposent nullement à la notion de joie dans les leçons. Le PLAISIR qui naît de l'effort volontaire et discipliné est un PLAISIR élevé, spécifiquement humain. Il résulte du sentiment de maîtrise corporelle, d'une affirmation de supériorité de l'esprit sur le corps. Ce PLAISIR noble n'est sans doute pas encore à la portée du jeune enfant qui obéit surtout aux intérêts primaires du mouvement spontané, du jeu et de l'imitation. Paraphrasant Debesse, nous substituons progressivement la tendance au travail à la tendance au jeu sans rien enlever à l'éducation ce qu'elle doit avoir d'enjouée et d'agréable.

**** *nom_seurin *date_1951 *edition_biere

Mais nous ne perdons pas de vue que tout système éducatif, aussi parfait qu'il soit, n'a de valeur pratique qu'en fonction de la valeur pédagogique des maîtres. Nous ne donnerons pas de programme pour les jeux, car : 1° L'introduction de petits jeux dans la leçon reste facultative. Ces petits jeux ne doivent être considérés que comme des dérivatifs physiologiques et surtout psychologiques. Leur exécution ne doit troubler ni la continuité, ni la discipline de la leçon d'E. P. Ils doivent être courts et, pour cela, pouvoir être interrompus rapidement, soit que le résultat soit très vite acquis, s'il y a compétition, soit que le jeu puisse, de par sa nature même, être arrêté à n'importe quel moment sans que l'enfant ait l'impression que ça n'est pas fini. Problèmes fondamentaux de l'éducation physique et du sport: Nous verrons plus loin comment le sport ainsi conçu peut s'intégrer dans le système général d'éducation par les activités physiques. Mais nous devons déjà noter que, par ses caractères de jeu, lutte et effort intense, il a par nature pourrait-on dire, une orientation passionnelle. Cela résulte des motivations qui l'animent : affirmation de soi, recherche d'un dépassement, volonté de puissance, besoin de se mesurer en s'opposant aux autres, joie primitive d'une libre expression de ses forces. C'est ce caractère qui fait à la fois sa grandeur et sa faiblesse. A l'opposé l'éducation physique est guidée par la raison, la modération, la prudence face à certaines incertitudes scientifiques quant aux effets du mouvement. Il s'ensuit que l'intégration du sport à l'éducation physique ne peut être réalisée que par ceux qui sont capables de dominer les passions, c'est-à-dire de les utiliser sagement. Affaire de formation des éducateurs.

**** *nom_roger *date_1952 *revue_reps *n_10

Il est très difficile de déterminer pour soi les raisons pour lesquelles on pratique ou ne pratique pas les activités physiques; Lorsque nous demandons à un individu même cultivé, pourquoi il s'adonne à l'exercice physique ou au sport, il ne sait généralement pas démêler ses motifs. Nous avons bien des fois renouvelé l'expérience en la provoquant soit oralement au cours de conversations intimes, soit par écrit, avec nos élèves dans un texte libre. Aussi, avons-nous cru bon de soumettre à nos interrogés un certain nombre de propositions en leur demandant de désigner celles qui leur paraissaient valables pour eux-mêmes. La dernière question de cette partie leur demandait d'ailleurs d'indiquer les raisons (personnelles toujours) qui avaient pu être oubliées: jusqu'ici, cette précaution ne nous a guère apporté de raisons nouvelles. Pour trouver ces raisons, il fallait sans doute les chercher dans les théories avancées habituellement sur le jeu et le besoin de mouvement- ce fameux besoin que Pradines (Traité de psychologie générale, T 1, p 309) ni totalement; il fallait sans doute les chercher dans le principe de plaisir et de l'extension de soi dans un plus facile que le réel, de la libération du moi profond...

**** *nom_seurin *date_1959 *edition_biere

Les exercices de formations seront nettement dominés par les soucis de correction du geste. Ici, une bonne technique est indispensable car, seule, la correction assure l'efficacité. La correction est dépendante de la valeur de la progression d'enseignement et des règles techniques essentielles que nous avons indiquées. Il est capital de bien commencer par le commencement et d'insister sur les points de départ. On doit toujours bâtir sur un acquis solide, comme pour les autres disciplines. Nous recommandons de bien suivre la progression qui est indiquée par périodes scolaires. Ces exercices de formation, qui n'ont pas de but pratique immédiat, ont une valeur éducative élevée. Si, en début de progression, au cours préparatoire, ils présentent nécessairement une forme jouée, leur but réel, d'ordre hygiénique, doit assez tôt apparaître à l'enfant. Il faut demander à l'élève une participation de plus en plus consciente à sa propre formation. L'attitude mentale jeu est progressivement remplacée par l'attitude mentale travail. Parce que l'attention est attirée et se fixe sur des buts nobles, abstraits sans doute, mais par-là, spécifiquement humains, l'exercice devient plus nettement un exercice spirituel formant directement la mentalité. On peut donner ainsi à l'enfant la joie calme et profonde qui naît d'une perception plus intime de son corps, de la maîtrise de sa volonté sur sa musculature. Il y gagne le sens du devoir corporel et le goût du travail bien fait. C'est en définitive, une bonne préparation à la vie qui n'est pas basée uniquement sur le jeu, mais surtout sur le travail qui procure de la joie.

**** *nom_pesquie *date_1951 *edition_subervie

Le goût d'une discipline volontairement acceptée, parce qu'elle est indispensable au succès, la volonté de mieux faire pour atteindre avec son groupe la perfection et peut-être la beauté ? Bien faire ce qui doit être fait, Rendre beau ce qui est bien fait dit M. Pesquié. Belle devise qui justifie le travail aride, ingrat, mais indispensable imposé aux élèves par les exercices d'ordre. Faire appel uniquement à certaines notions qu'il est d'usage d'exclure de la pédagogie traditionnelle nous voulons parler de la contrainte et du dressage. Bien que l'expérience montre que toute Éducation commence souvent par une contrainte subie bon gré mal gré de l'extérieur et refoulant les tendances libératives des enfants, nous constatons aussi que la contrainte cède le pas très vite à l'intérêt. En réalité, dès l'exécution parfaite de la première évolution, le groupe prend conscience de l'ensemble qu'il constitue dans le temps et dans l'espace et de la beauté dont il est la source. Le premier pas est fait. La discipline devient acceptation confiante de l'ordre par opposition au laisser-aller, devient goût des choses bien faites par opposition au je m'en fichisme, et conduit au sentiment esthétique avec toute l'émotion qu'il procure à l'exécutant comme au spectateur. Quelle satisfaction intérieure se reflète sur le visage de chaque enfant lorsque la classe vient d'exécuter avec succès une série d'exercices en cascade ! N'est-ce pas cependant un dressage collectif, un auto-dressage même, qui vient d'épanouir ces individualités ? Les enfants sont vite acquis à l'idée de bien faire ce qui doit être fait et à celle rendre beau ce qui est bien fait. De la sorte, nous transformons les prises en main de nos leçons en évolutions effectives suscitant l'attention nos déplacements ne sont plus subordonnés au bon PLAISIR des élèves et nous pouvons présenter dignement ceux-ci lors des fêtes locales d'éducation physique. On appelle évolution, l'ensemble de mouvements exécutés méthodiquement par un groupe pour passer d'une formation à une autre ou d'un endroit à un autre.

**** *nom_moreau *date_1956 *edition_cep

Le Mémento édité par la Direction Générale de la Jeunesse et des Sports résume ainsi les buts que se propose l'Éducation corporelle à l'École : 1°) Acquisition et conservation d'une bonne santé, assurant une croissance heureuse et constituant un facteur déterminant pour toute la vie. 2°) Acquisition de qualités physiques : coordination, adresse, souplesse, vitesse. 3°) Discipline de la volonté et formation du caractère. 4°) Préparation à la vie sociale par la formation et le

développement des valeurs suivantes : -goût de l'effort -amour du travail bien fait -modestie, loyauté -sens et respect de la règle commune -sens du service pour la communauté.

**** *nom_huguet *date_1957 *edition_nathan

L'écolier a besoin qu'il ait six ou quatorze ans, de se dépenser physiquement, de jouer, de lutter, de donner libre cours pendant quelques minutes à son désir d'action. Tel le jeune animal, il éprouve l'impérieuse nécessité de s'ébattre, de respirer à pleins poumons, de mesurer sa force, de manifester sa joie. Un jeu de quelques minutes, dont le choix peut être laissé aux enfants et dont le maître assurera l'organisation et la direction, terminera la leçon d'E.P., si les conditions matérielles de travail ou de température le permettent. Ce jeu, connu des élèves, où tous pourront prendre une part active, au cours duquel ils pourront rire, s'interpeller, s'encourager, faire montre de leur adresse, de leur vitesse, de leur sagacité ou de leur force, sera pour eux et pour le maître la détente indispensable, bienfaisante, qui préparera la rentrée en classe et la reprise du travail. Tous ces jeux sont actifs, vivants, faciles à apprendre. Tous, petits et grands s'y amusent. Ce sont là de vieux jeux français que les enfants connaissent. Ils ont l'avantage de ne nécessiter aucun matériel, aucune installation spéciale, et leur valeur éducative équivaut largement à celle des sports collectifs-football, basket, volley et autres- pratiqués un peu trop exclusivement dans les établissements scolaires. L'enfant aime jouer. Il aime aussi connaître ses possibilités, et souhaite pouvoir se mesurer à des adversaires de son âge, pour satisfaire son désir de mettre à l'épreuve sa force, sa souplesse, son adresse, son endurance. Le maître, qui n'a pas besoin d'être un spécialiste utilisera ces dispositions pour le convaincre de la nécessité d'apprendre à bien jouer son PLAISIR en sera accru, le gain du jeu ou du match plus certain. Il le persuadera, d'autre part, que l'éducation physique, l'athlétisme, le cross, préparent à la pratique du basket-ball, du foot-ball, du hand-ball, etc.... que nul ne sera un bon joueur plus tard s'il n'est pas souple, coordonné, résistant, adroit, s'il ne sait ni courir vite ou longtemps, ni lancer avec adresse, ni sauter haut et loin. En sports collectifs, comme en sports individuels, le travail préparatoire dû à la gymnastique de formation aura de très heureuses répercussions.

**** *nom_renaud *date_1964 *edition_ffep

Il est réconfortant de constater que la pédagogie moderne de l'éducation physique (utilitaire, ludique, sportive) s'affirme plus méthodique grâce aux données scientifiques que lui fournit, en particulier, la Psychologie laquelle, comme chacun sait, étudie et décrit les faits de conscience spécifiques de la nature humaine. L'activité physique est un besoin, il concrétise des motivations déclenchées du fait du milieu physique ou humain environnant. Ces motivations sont donc le levain de l'activité physique spontanée. Motivations et conduites physiques en découlant sont des faits naturels que nous dénommons : activités ou exercices naturels. Des éducateurs contemporains, observant des jeunes placés dans un milieu physique aménagé pour l'action, sont frappés d'étonnement pédagogique en découvrant l'activité physique débordante mais non anarchique des sujets en auto-entreprise. En effet, cette activité libre, appliquée à des résistances tangibles offertes par le milieu, mobilise émotionnellement le pratiquant en sollicitant abondamment son activité motrice. En postulant ainsi sur la valeur de l'auto-effort de l'élève, sur son besoin d'expression motrice personnelle, en exploitant la richesse adaptative du moteur humain qui travaille suivant les lois de la cybernétique, la pédagogie de l'É.P fonctionnelle se trouve en plein accord avec les conduites originelles qui règlent les mouvements humains spécifiques (c'est à dire non construits dans un esprit de standardisation) et qui débouchent sur des réalisations bien motivées que la répétition amène progressivement à l'excellence. Devant l'insuffisance de la pratique systématique des techniques sportives pour élever le niveau des capacités, seul moyen d'améliorer le niveau de jeu du sportif, l'éducation sportive est amenée à réinventer l'éducation physique traditionnelle. Nous assistons au paradoxe de voir réintroduire en éducation sportive les procédés analytiques

d'assouplissement, de musculation, de vélocité qui avaient été condamnés en éducation physique traditionnelle. Condition d'une efficacité d'une EP de base dans la préparation sportive. 2) Elle doit tenir compte des problèmes de motivation. Si l'éducateur ne recueille pas l'adhésion de l'élève, son action est en grande partie compromise. L'objectif que représente le sport, et plus particulièrement le sport collectif, est un mobile puissant pour asseoir l'action éducative. Cependant, cet objectif n'est pas le seul, et d'autre part, se limiter à cet intérêt spontané, amenant à un système d'éducation purement attrayante, représente une démission de l'action éducative. Si l'éducation physique de base par de l'intérêt spontané pour telle ou telle activité sportive, elle doit dépasser ce seul type d'intérêt et amener progressivement le jeune à la volonté du dépassement, seul moyen d'assurer un progrès véritable. En réalité, lorsqu'un pratiquant arrive à un certain niveau par la pratique globale, il ne peut dépasser ce niveau par la seule répétition. Pour progresser, il faut analyser ses manques et les combler par un travail approprié.

**** *nom_poulain *date_1965 *edition_nc

Or, pour réussir, il faut s'entraîner, il faut savoir souffrir et avoir envie de s'améliorer, de se surpasser et c'est là qu'interviennent le goût et la volonté. Cette volonté et ce goût seront nécessaires lorsqu'il faudra se placer ou imaginer l'action tactique.

**** *nom_listello *date_1964 *edition_amphora

À travers cette étude sur les formes de travail, c'est surtout l'aspect technique qui s'est dégagé. Sans toutefois entrer dans de longues considérations, il convient de souligner combien ces formes de travail servent notre préoccupation constante d'une conception de l'éducation physique à portée humaine et sociale. Le jeu en est à la fois le départ et le couronnement. L'instant où l'on joue (à la manière des enfants ou des hommes) représente un des moments les plus agréables de la vie. C'est celui qui libère, procure joie, PLAISIR, satisfaction et qui repousse momentanément préoccupations et soucis, provoquant une détente nerveuse bienfaisante. Il est de ce fait, et souvent, un incomparable doping moral. Dans le jeu, dans l'action libre, apparaît toute la personnalité physique et humaine. Toutes les formes de travail accomplies hors du jeu doivent l'être pour le mieux servir, pour le faire connaître, aimer et comprendre, en donnant à l'individu les moyens de le pratiquer. En éducation, le jeu pour le jeu ne signifie rien, pratiqué suivant des données imprécises, il est souvent au service d'une contre éducation (violence, grossièreté, égoïsme). Le manque de préparation a sans doute privé un bon nombre d'individus de l'immense PLAISIR et de la sensation de bien-être que procure la saine pratique sportive, quelle qu'elle soit. Ce peut être, si nous songeons à la vie des agglomérations, aussi bien la pratique d'activités sportives de plein nature (neige, glace, montagne, sous-bois, rivière, mer, stade) juste compensation, quel celle du ping-pong, par exemple, en espace réduit, ou tout autre activité d'intérieur. Trop d'incompréhension sévit encore à l'égard du jeu sportif. Le sport, fait social indéniable, sera demain à côté de la lecture et autres orientations culturelles un élément primordial de l'occupation saine des loisirs des hommes et c'est un devoir de les y préparer et de leur en donner le goût, dès l'école. De plus, si l'on se sert du jeu et des formes de travail qui en dérivent pour développer et encourager chez l'enfant l'habitude de résoudre des problèmes collectifs en toute sympathie avec des enfants de n'importe quelle condition, de tendances, religieuses, de couleurs, de race, de milieux ou de niveaux différents, ne peut-on espérer que cette coopération se continuera par la suite pour résoudre des problèmes d'un autre ordre. Les pouvoirs éducatifs de cette conception de l'éducation physique, si elle se généralise, peuvent toucher toute la jeunesse par le simple intermédiaire de l'esprit des formes de travail qui sont à sa mesure : s'épauler pour mieux jouer. La pédagogie de l'éducation physique est complexe et, si elle s'apprend dans les livres, elle s'acquiert surtout au contact fréquent des élèves. C'est l'aspect réel et passionnant de notre

travail et sans un sens très poussé de cette pédagogie notre action ne se bornerait qu'à un bien triste rôle de répétiteur. Conception bien décevante dans une corporation qui a pour objectif de conquérir les enfants et la jeunesse aux joies saines de l'effort physique et du jeu, moyen d'éducation sociale. Les milieux éducatifs influents sont nombreux, mais nous devons être conscients que les moyens attractifs dont nous disposons sont extrêmement puissants. À nous donc de savoir les exploiter aux meilleurs fins.

**** *nom_coll *date_1965 *edition_nc

Le sport est source de santé et de distraction. Il donne occasion et goût d'agir et de participer, il habitue à l'effort et à la discipline. C'est un loisir riche et plein, qui peut contribuer, dans une perspective de promotion humaine, à une véritable rénovation sociale. Le sport est un jeu pour l'enfant, mais il est aussi un remarquable moyen d'éducation pour le maître. La véritable éducation ne s'appuie pas sur la contrainte, mais le consentement. Elle a pour but essentiel d'obtenir une participation, d'apprendre à aimer et non d'imposer ou d'obliger à subir. Elle n'en est pas moins avant tout une discipline, car elle suppose un effort et son efficacité repose essentiellement sur l'existence d'une autorité. L'éducation physique et sportive doit être enseignée en tenant compte des goûts profonds de la grande majorité des enfants pour le jeu, le mouvement et la compétition. Elle doit user de méthodes qui, sans bannir les contraintes nécessaires, s'inspirent du tempérament et des tendances de l'individu, le placent dans une ambiance de joie et de progrès et le fassent consentir, dans le présent et pour l'avenir, à une discipline dont les bienfaits sont attrayants. La compétition de contrôle dans le cadre de la classe doit être obligatoire, car elle permet à l'élève de mesurer son perfectionnement. Elle encourage les moins bons à gagner des places et les meilleurs à garder la tête. Il faut l'utiliser pourtant avec prudence : l'émulation est une méthode pédagogique efficace, mais il est nécessaire d'en éviter les excès. Elle peut conduire en effet à des efforts démesurés, à la vanité ou au découragement. Il y a une technique de l'utilisation de la compétition qui ne doit pas être ignorée. Les professeurs doivent en effet éviter dans leur enseignement par souci d'efficacité pédagogique et non par recherche de la facilité- tout climat d'ennui qui découragerait les élèves et les éloignerait des exercices physiques. Ils doivent s'efforcer de créer dans leurs classes une atmosphère de joie propre à éveiller et à fixer l'attention des enfants. Or, ces derniers aiment jouer et lutter. Ils sont spontanément attirés par les sports. IL serait dès lors regrettable de ne pas utiliser, pour leur éducation, cette passion naturelle pour le mouvement, le jeu et la compétition, qu'il est, en tout état de cause, nécessaire de satisfaire pour leur équilibre général et qui peut aider efficacement à leur formation. Il ne faut en somme jamais perdre de vue que l'enfant ne pratiquera le sport durablement et avec enthousiasme que si les éducateurs savent préserver son caractère de jeu et créer dans leur classe un climat de joie qui convient. Ceci est essentiel. C'est pourquoi il faut trouver un équilibre entre temps d'initiation et temps d'initiative, entre travail imposé et travail personnel. L'éducation physique et sportive est une des activités dirigées qui remplissent la vie quotidienne des jeunes [...] Le sport est en somme pour eux une discipline imposée, mais il doit être aussi un de leurs loisirs préférés. L'amateur est matériellement désintéressé, c'est vrai, mais ce qui le caractérise avant tout, c'est qu'il joue pour s'amuser, pour son PLAISIR, c'est qu'il joue pour jouer. On comprend dans ces conditions qu'il ne puisse y avoir de sport loisir sans amateurisme, tout comme il ne peut y avoir de sport sans fair-play. Du sport 1°. - Toute activité physique à caractère de jeu, qui prend la forme d'une lutte avec soi-même ou d'une compétition avec les autres, est un sport. 2°. - Si cette activité oppose à autrui, elle doit toujours se pratiquer dans un esprit loyal et chevaleresque. Il ne peut y avoir de sport sans fair-play. Du groupe sportif 1°. - La loyauté de la compétition garantit l'authenticité des valeurs établies sur le stade. Elle confère au monde sportif une qualité humaine. 2°. - Le sport favorise les rencontres entre les hommes dans un climat de sincérité et de joie. Il leur permet de mieux se connaître et de s'estimer. Il éveille en eux le sens de la

solidarité, le goût de l'action généreuse et désintéressée. Il donne une nouvelle dimension à la fraternité. 3°- Le groupe sportif est une famille. La sympathie et la chaleur humaine que chacun doit pouvoir y trouver, l'amitié qui peut naître de la lutte sportive constituent le secret de sa cohésion. De la promotion de l'homme par le sport. 1.- Le sport, adapté aux besoins et moyens spécifiques de l'individu, est source de santé et d'équilibre. 2°.- Le sport encourage l'homme, hors des contingences quotidiennes, à agir et à participer. Il développe son goût de l'initiative et des responsabilités. 3°.- Le sport donne occasion de se connaître soi-même, de s'exprimer, de se dépasser. Il permet à l'homme de discipliner son action, d'augmenter son efficacité. Il le délivre de certaines servitudes de son corps et lui révèle ainsi une liberté trop souvent ignorée, la liberté physique. 4°.- Le sport, facteur de l'épanouissement individuel, élément indispensable de l'organisation sociale, contribue au progrès humain.

**** *nom_coll *date_1966 *edition_nc

Mais qu'est-ce donc que le jeu... le vrai jeu. C'est sans doute cette activité physique qui laisse à l'individu assez de liberté, de détente mentale pour qu'il s'y glisse quelque fantaisie, parfois même de la drôlerie, et, partant pour que le joueur ou le groupe se réjouisse ou s'émeuve de l'inattendu de certaines situations. Mais à côté du jeu apparemment anarchique des temps libres, et qui est une étape dans l'éducation, il y a le jeu dirigé. Le jeu dirigé a des règles strictement ou relativement définies, auxquelles le joueur se soumet car ici par son concours, l'adulte devient l'animateur initial et le régulateur des faits. Ces jeux évoluent vers les différents sports collectifs en empruntant deux formes : le jeu préparatoire : par les éléments culturels qu'il contient -le jeu adapté : dérivant d'un sport collectif. L'adaptation des sports collectifs est une nécessité pédagogique dans l'enseignement scolaire et les meilleurs éducateurs en usent largement. R. Graterneau, à ce sujet, remarque : Les sports collectifs classiques ont été conçus et codifiés pour des adultes, plus, pour des athlètes. Or, les mêmes conditions de jeu, par solution de facilité, sont encore trop souvent offertes, voire imposées, aux enfants. Est-il raisonnable, dans ces conditions, de vouloir copier et de prétendre obtenir les techniques et les tactiques que l'on observe chez les adultes... Aussi souhaitable que cela paraisse ? Pour intéresser il faut adapter... Adapter, c'est aussi doser... pour chacun. Que ce long apprentissage sous la détermination de l'adulte ne ternisse pas chez l'élève son goût manifeste pour le jeu. Qu'il travaille à apprendre certes... Mais qu'aussi l'élève joue !

**** *nom_dupuy *date_1967 *edition_ffep

À propos de la leçon en parcours réel à ce dernier point de vue, il est facile d'observer combien la leçon suscite de joie et d'enthousiasme chez les enfants et les adolescents. Quels bienfaits physiques et moraux ne retireraient pas les malheureux écoliers et même leurs surveillants si, au lieu d'une promenade lamentablement triste sur les routes, les uns et les autres pouvaient exécuter un parcours d'entraînement sous forme d'ascension ou d'excursion, et se retremper ainsi dans la nature. À propos de l'entraide entre les élèves (parcours en équipes) :les élèves sont très intéressés par une telle formule. La meilleure façon de passer les obstacles soulève parfois des discussions passionnées et les élèves sont tout étonnés quand ils font le bilan des efforts consentis joyeusement dans la séance.

**** *nom_brisson *date_1963 *edition_hachette

La Genèse. Tu mangeras ton pain à la sueur de ton visage. Au chapitre de la Genèse, cette condamnation figure parmi les châtiments infligés à Adam par l'Éternel en expiation du péché originel. Châtiment sans doute, mais aussi, par une charitable compensation, règle d'hygiène et de santé. Le fait qu'il s'agisse, dans le système préconisé (en gros des mouvements analytiques) [...] d'exercices choisis une fois pour toutes et répétés quotidiennement, heure les partisans de ce qu'on a appelé la méthode du sourire, qui espèrent séduire et selon lesquels

éducation physique signifie joie et détente. Mais les méthodes actives, les innovations pédagogiques des dernières années supposent toujours réunies les meilleures conditions. N'oublie pas, comme le disait Alain, que l'effort de volonté pour apprendre est nécessaire. On ne peut introduire le jeu partout. Enfin, à défaut de donner le goût, on peut donner l'habitude, une habitude qui doit être celle de toute une vie, car la séance musculaire quotidienne devient à la longue un besoin.

**** *nom_talbot *date_1961 *edition_nc

Il y a quelque temps, un journaliste de la Télévision a eu l'imprudence de demander à de jeunes élèves, garçons et filles, ce qu'ils pensaient de la question (à savoir de la discipline EP). Le grand public a été ainsi instruit de la désaffection des élèves à l'égard d'une activité conçue cependant en vue de leur plus grand bien. Il faut faire sans doute, la part de l'exagération du non conformisme et du désir de paraître qui habitent la jeunesse, mais il est fâcheux de constater une telle tournure d'esprit chez les principaux intéressés. Elle s'explique d'ailleurs fort bien. Disons-le tout net, l'éducation physique actuelle mérite trop cette qualification de discipline que certains lui accordent, non sans quelque fierté. Mais on peut entendre ce mot de différentes façons. C'est une contrainte, ou bien c'est une spécialité d'enseignement. Or, si l'éducation physique participe de l'une et de l'autre, elle n'est pas exactement un enseignement et elle doit se garder de rester une contrainte. Certains maîtres réussissent en essayant vraiment de recueillir l'adhésion cordiale de leurs élèves et après leur avoir fait comprendre l'utilité d'un développement rationnel de leurs possibilités physiques, ils leur fournissent aussitôt le moyen plaisant de les mettre en usage. Ceux-là comprennent les élans de la jeunesse et ils se tournent délibérément vers le sport. Le premier but de l'éducation physique est la recherche, ou la préservation de la santé, mais ce ne doit pas être un médicament ni, à fortiori, un médicament désagréable. Or nous l'avons déjà dit, c'est à peu près sous cette forme qu'elle apparaît à ses jeunes usagers. Il y a lieu de changer d'optique. Elle (l'éducation physique analytique, corrective, bref non sportive) elle doit conduire très rapidement à l'effort spontané et à ses joies. C'est à ce moment-là seulement que l'élève cesse d'être passif et prend conscience d'une vie libre. Il faudra, bien sûr, orienter cette liberté. Le rôle du Maître sera de faire comprendre, par une parole simple et humaine, que la poursuite du bonheur doit rester raisonnable. L'expression Éducation sportive est significative et prometteuse, mais ne l'est-elle pas trop aux yeux de certains ? Une éducation sportive raisonnable comporte pourtant une préparation physique sérieuse, comme une éducation musicale rationnelle comporte une étude systématique du solfège mais encore comme la musique, le sport apporte, en surcroît, le PLAISIR de vivre, ce PLAISIR dont Aristote disait qu'il s'ajoute à l'activité comme à la jeunesse sa fleur. Pour ma part, le sport, pratiqué d'abord, puis suivi et encouragé avec une fidèle passion, a renfermé un triangle immuable dont les côtés se soudent intimement. C'est sur ce triangle que se sont bâtis un destin sans regret et une philosophie raisonnable, philosophie toute sommaire et réservée à mon propre usage. Elle se fonde sur la nécessité de l'Harmonie, qui règne non seulement sur le Beau, mais aussi sur le Bien. Comme il semble que cette harmonie-là ne soit pas généralement préétablie, il revient aux hommes de bonne volonté de la construire.

**** *nom_rette *date_1969 *edition_fare

À la question pourquoi le sport ? : ... parce qu'un courant irréversible fait que le sport trouve sa consécration auprès de la Jeunesse, auprès des plus jeunes mêmes et qu'il suscite un INTERET, une motivation profonde, sur lesquels nous avons des chances de bâtir une action qui ne soit pas vouée à l'échec, qui ne soit pas comme c'est souvent le cas pour l'activité scolaire une activité qui ne donne pas envie de continuer dans la vie .L'éducation nouvelle s'efforce de former l'homme de demain, celui qui est heureux parce qu'équilibré, entraîné à vivre à l'aise dans un milieu complexe, optimiste, confiant, et généreux, habitué à travailler en groupe, cultivé aussi, parce que le maître favorisant la recherche personnelle et l'expérience lui apprend à apprendre. (Colloque de l'Éducation nouvelle). De cette analyse, il ressort que nous optons pour la solution ouverte par la pédagogie nouvelle. Seulement, on ne peut se contenter uniquement d'une pédagogie de l'intérêt. L'intérêt a une dynamique ignorée parfois par certains pédagogues (Decroly partant de centres d'intérêt décrétés a priori). Le pédagogue est en face d'un groupe dont les intérêts ne sont pas nécessairement ceux de l'individu. Si l'on n'accepte pas de partir du point exact où l'enfant se trouve ici et maintenant, on ne peut lui faire découvrir de nouveaux intérêts. Dans la vie psychologique de l'enfant, les intérêts sont dans un rapport dialectique les uns par rapports aux autres, telle activité intéressante met l'enfant en présence de nombreux objets sur lesquels il est amené à opérer telles opérations d'un autre niveau qui se révèle : IL faut donc plus qu'une pédagogie de l'INTÉRÊT, il faut une pédagogie de la DÉCISION et du CHOIX.

**** *nom_merand *date_1970 *edition_eps

La discussion de ce budget faisait apparaître en France un contexte assez nouveau, celui du tiers-temps pédagogique. Il suffit que le maître ou l'instituteur ait une formation très légère, appropriée. Si l'essentiel est que les enfants aient une dépense physique, cela signifie qu'on vise seulement à fournir aux enfants des situations permettant de satisfaire le besoin de mouvement. Alors le pas est vite franchi pour dire qu'il leur suffit de jouer. Et en effet, au niveau de l'enfance, l'activité ludique permet de fournir une grande quantité de mouvements. Notre optique est différente. Nous adoptons la façon de PIAGET de poser le problème, en partant de sa définition de l'ADAPTATION. Si, nous appuyant sur PIAGET, nous nous tournons vers nos collègues enseignant le français et les mathématiques, nous leur disons : Nous ne sommes pas des professeurs de jeux. Vous pouvez, vous aussi faire faire du français ou des mathématiques sous forme ludique pour équilibrer les enfants quand ils en ont besoin, après avoir accommodé. Mais ne réservez pas à nous seuls le domaine du sensori-moteur et de l'activité ludique. Il est très important de poser le problème ainsi. Le jeu, le parcours varié, la séance de débrouillardise, sont des activités assimilantes. Elles ont leur place dans l'éducation, mais ne peuvent résoudre tous les problèmes de la formation physique. L'enseignant de l'éducation physique doit s'y trouver aussi, car, s'il se laisse enfermer dans le loisir actif, s'il se laisse enfermer dans l'activité ludique, s'il se spécialise en psycho-motricité, nous pensons qu'au point de vue de la formation, il manquera un spécialiste indispensable.

**** *nom_battista *date_1971 *edition_bornemann

Il existe un très grand nombre de jeux sportifs avec ballon. Notre propos n'est pas d'enrichir de quelques jeux inédits un répertoire déjà très fourni bien plus, ceux figurant dans le présent ouvrage sont, pour la plupart, connus et en usage depuis fort longtemps. Notre originalité tient davantage dans la conception de l'utilisation de ces jeux traditionnels. Conduite pédagogique : Faire d'abord pratiquer une phase de jeu libre pour permettre : -l'apprentissage des règles, -la découverte spontanée de solutions tactiques ou techniques. b) Passer ensuite au jeu dirigé, entrecoupé d'arrêts sur des fautes significatives, tactiques ou techniques. Chaque série, centrée

sur un jeu sportif collectif, compose un ensemble à l'intérieur duquel l'éducateur peut puiser les éléments qui lui paraissent les plus aptes à satisfaire les goûts et les besoins de ses pratiquants. Ainsi des jeux comme le Crique-ballon ou l'Attaque de la Forteresse permettent, sous une forme attrayante, de nombreuses répétitions de tel ou tel élément technique. Excluant l'opposition directe entre les joueurs (lutte pour le ballon), la Thèque-Football permet à ceux-ci d'effectuer une véritable gymnastique technique (Justin Tessié). Ce jeu constitue un moyen attrayant et efficace de développer l'aptitude à disposer du ballon.

**** *nom_parlebas *date_1986 *edition_cruise

Notre profession a été écartée délibérément de toute la corporéité de convivialité, du PLAISIR interpersonnel, du PLAISIR du corps, des jeux. Nos instructions, finalement, mettaient le jeu et le ludisme corporel hors-jeu, si j'ose dire. Et à mes yeux, ça a été une erreur capitale que l'on peut en partie imputer à certains courants de la profession qui se sont attachés de façon dogmatique aux pratiques sportives en voulant réduire l'activité corporelle à des types de compétition très particulier. Ce qui prime dans les motivations des élèves, ce n'est pas l'effort, la réussite sportive, la compétition, c'est le rapport à autrui, le PLAISIR de se retrouver ensemble au cours d'une activité, le type ludo-moteur. Les résultats statistiques sont étonnants tant ils sont massifs ! Nous avons envisagé dans nos hypothèses une telle possibilité, mais les résultats ont dépassé ce que nous avons pu penser ! Je crois qu'il y a là un mouvement qui nous échappe et qui ne relève pas de notre volonté, c'est un phénomène culturel et social l'appétence des jeunes gens, des jeunes filles à des pratiques de PLAISIR, sociales, inter- individuelles, hors compétition.

**** *nom_parlebas *date_1981 *edition_insep

Ludisation : action de rendre ludique : processus qui favorise l'apparition des caractères de PLAISIR spontané et de motivation joyeuse, dépourvus de finalité utilitaire, habituellement associés au jeu. La ludisation des activités motrices, face aux impératifs issus du monde adulte, est au cœur des problèmes pédagogiques de l'éducation physique : le jeu et le PLAISIR qu'il procure à l'enfant ne sont-ils que futiles dérivatifs à côté du sérieux de l'exercice didactique et de la compétition sportive ? Ne peut-on pas faire une place au jeu sportif traditionnel que dans la mesure où il serait considéré comme préparatoire au sport, ce qui conduirait d'ailleurs à le transformer en vue de cette préparation ? À l'opposé, le jeu sportif traditionnel ne recèle-t-il pas des caractéristiques propres et une valeur éducative originale qui le rendent non réductibles aux pratiques du sport et par cela même irremplaçable ? On constate aujourd'hui que plus une pratique physique tend à prendre le statut de sport, à se sportiviser, plus elle tend à se déludiser (contraintes d'organisation sourcilleuses, intervention d'autorités extérieures, nécessité d'un entraînement rigoureux...). On peut saisir actuellement à l'état naissant un mouvement sociologique qui semble voué à prendre une grande ampleur : l'éclosion et le développement des activités physiques libres, qui se démarquent ostensiblement du sport et correspondent manifestement à une ludisation des pratiques motrices. Ce phénomène de ludisation est très net dans les pratiques de pleine nature : planche à voile, canoë-kayak, plongée sous-marine, alpinisme, cyclotourisme, vol libre, randonnées diverses. Ludomotricité : nature et champ de situations motrices qui correspondent aux jeux sportifs. Ce terme prend sens en s'opposant au concept d'ergomotricité. L'intention est claire : il connote le PLAISIR du jeu, l'appétit d'une action enjouée. En fait le problème est complexe : le PLAISIR du jeu répond favorablement à une attitude qui peut naître et se développer dans des conditions forts variables selon le contexte social et le vécu subjectif de chacun. Telle pratique jugée indigne par certains fera les délices de tel autre. La joie ludique n'échappe pas à l'influence de l'habitus et de l'ethnomotricité. Ces particularités reconnues, il reste cependant possible, pour une société donnée, de détecter les traits majeurs associés aux préférences ludomotrices manifestes. Dans cette confrontation de

préférences, le sport représente à coup sûr, à notre époque, un point de fixation privilégié. Le sport deviendrait alors l'image même de l'anti-jeu. L'enjeu du jeu en bannit l'enjoué.

**** *nom_boulch *date_1977 *edition_esf

Pour réussir en sport, donc pour l'aimer, il faut une formation corporelle de base, ce n'est pas la pratique empirique du sport compétitif qui l'apporte. Devant l'insuffisance de la pratique systématique des techniques sportives pour élever le niveau des capacités motrices, seul moyen d'élever le niveau de performances sportives, cette méthode d'enseignement est amenée à réinventer l'éducation physique traditionnelle. Nous assistons alors au paradoxe de voir réintroduire en éducation sportive les procédés analytiques d'assouplissement, de musculation, de vélocité, etc... qui avaient été condamnées en éducation physique traditionnelle. L'obstacle des méthodes attrayantes. Jeux et Sports Jeu et éducation physique. Les partisans de l'activité physique à l'école ne sont pas obligatoirement des adeptes de l'éducation physique. En effet, beaucoup d'éducateurs ignorant la nécessité d'une éducation du corps, voient dans ce qu'ils nomment éducation physique, un moyen de détente dans des conditions favorables au développement de la santé. C'est si vrai que dans le traité de pédagogie générale de HUBERT, nous pouvons lire: Le jeu l'emporte à bien des égards sur la culture physique organisée. Sans doute, il n'en a pas la valeur corrective, mais au point de vue des résultats positifs, la plupart des jeux de mouvement l'emportent sur la gymnastique la mieux étudiée. Cette façon de concevoir l'éducation physique comme une détente ou une activité basse tension est chose courant. Nous connaissons tout l'intérêt du jeu et sa valeur de formation chez l'enfant, un moyen suffisant pour assurer le développement moteur, et le professeur d'éducation physique ne peut être confondu avec un animateur de loisirs. Sport et éducation physique: Si l'éducation physique n'est pas le jeu, elle ne se confond pas non plus avec le sport ni avec l'entraînement sportif, car celui qui pratique un sport a une motivation toute différente qu'il faut respecter. Empruntons à MICHEL CLARE sa définition qui nous satisfait pleinement: Les esprits superficiels ne possèdent du sport qu'une idée faussée, de là tant de malentendus : ce n'est pas seulement un moyen de préparation militaire, d'éducation d'hygiène. Cela est secondaire. Dans l'essentiel, le sport est un jeu conçu pour le bonheur des hommes. MICHEL CLARE précise encore sa pensée: Au rebours, je persiste à penser que le sport demeure une entreprise pleine d'inutilité au regard des impératifs sociaux de la race, de l'hygiène, du progrès, voire de l'éducation. Sa valeur fondamentale ressortit à la notion de jeu. Rapport du sport et de l'éducation physique -L'éducation physique doit préparer à la pratique sportive. La pratique du sport n'est pas guidée par un souci d'éducation physique. Le sport est une activité ludique, moyen précieux d'occupation des loisirs. Notre conception fonctionnelle de l'éducation physique vise à obtenir un meilleur ajustement à la conduite motrice dans les différentes situations utilitaires, ludiques, ou esthétiques. L'éducation physique, sous peine de trahir son but, doit donc préparer les élèves au sport et le leur faire aimer, comme elle doit préparer à la profession. C'est dans la mesure où elle reste une activité abstraite n'ayant aucune ouverture sur la vie, qu'elle est critiquée et qu'elle se voit doublée par une initiation sportive. Pour nous, et nous l'avons déjà indiqué, la nécessité d'une initiation sportive parallèle à l'éducation physique est l'aveu de la faillite d'un système d'éducation physique. L'éducation physique doit donc rendre les sujets aptes physiquement et intellectuellement à acquérir les techniques de plain-pied dans l'entraînement, prélude à la compétition. - Lest techniques sportives font partie des exercices d'éducation physique. Si le sport, activité ludique, et l'entraînement sportif, obligatoirement spécialisé, ne peuvent tenir lieu d'éducation physique, la gamme des techniques sportives offre à l'éducation un bagage d'exercices hautement éducatifs qui doivent être introduits dans les leçons en vue de développer certains facteurs de la valeur motrice. Rappelons à ce point de vue la non spécificité des techniques sportives, lorsqu'elles sont utilisées comme exercices d'éducation physique dans

l'optique formation elles perdent leur caractère de jeu et leur pédagogie est tout autre que lorsqu'elles sont utilisées dans des situations ludiques. Conclusion: L'éducation physique se différencie du sport car elle a pour but de développer les qualités motrices, alors que le sport est une activité désintéressée ayant sa fin en soit (son caractère éducatif n'est que surajouté). Mais il est possible, par une organisation rationnelle, de lier éducation physique et sport, car d'une part l'éducation physique doit beaucoup au sport, source de progrès dans la connaissance du mouvement humain et source de mouvements hautement éducatifs. Par ailleurs, l'éducation physique réelle prépare à la pratique sportive, moyen enrichissant d'utiliser ses loisirs. Le sport pratiqué dans ces conditions complètera le travail de formation physique, car c'est un stimulant pour développer certaines capacités en vue de réaliser des performances maxima. L'éducation a pour but de préparer les individus aux différentes éventualités de la vie. Nous soutenons que l'éducation physique est cette partie de l'éducation qui doit développer systématiquement la maîtrise corporelle, condition de l'autonomie et de la liberté. Grâce à une telle formation, l'homme aura la possibilité physique : d'apprendre le métier de son choix et de l'exercer avec le minimum de fatigue. Remarquons que dès cette période, les résistances les plus tenaces viennent des adeptes du courant sportif empirique. Ceux-ci partaient de l'hypothèse que la pratique du sport est à elle seule suffisante pour amener le développement complet des aptitudes physiques. L'évolution des conceptions en France, ainsi que je l'ai analysé, s'est orientée dans cette direction qui, depuis, a été imposée par les instructions ministérielles de 1967. Du même coup, toute recherche fondamentale en éducation physique est devenue impossible dans le cadre officiel, avec les conséquences qui en résultent sur le plan même des résultats sportifs. Lorsque le professeur d'éducation physique croit diriger un jeu, est-il bien sûr que tous les élèves jouent ? L'on comprend ainsi le caractère artificiel du procédé pédagogique qui, à partir du jeu, vise le développement de facteurs de la motricité qui ne peuvent être acquis que par un travail. Cette façon de faire est l'héritage laissé par les méthodes attrayantes qui ne concevaient de motivation possible pour l'enfant que par le jeu. Il s'agit là d'une grossière erreur psychologique dont nous supportons encore les conséquences en éducation physique. En réalité, pour peu que l'on fixe avec précision une tâche à sa mesure, l'enfant peut s'y adonner de façon intense et avec continuité. Une leçon d'éducation physique est constituée d'un certain nombre de telles tâches et représente donc un travail et non un jeu. Ces quelques exemples nous montrent qu'il existe différents aspects de la conduite selon la motivation : conduite pragmatique (assurer sa subsistance-travail), conduite ludique (détente, jeu), conduite esthétique (contemplation et production du beau). Il me paraissait évident qu'un sport pouvait être pratiqué selon des optiques très différentes selon les élèves : -pour certains, il représente une activité à basse tension, simple délasserment, besoin de se distraire. -d'autres au contraire y voient la possibilité de se dépasser, ce qui en fait un terrain particulièrement favorable à la recherche d'un perfectionnement personnel. Il s'agit alors de ce que nous avons appelé une activité haute tension. Si l'éducateur ne recueille pas l'adhésion de l'élève, son action est en grande partie compromise. L'objectif que représente le sport, et plus particulièrement le sport collectif, est un mobile puissant pour asseoir l'action éducative. Cependant, cet objectif n'est pas le seul, et d'autre part, se limiter à cet intérêt spontané amenant à un système d'éducation purement attrayante représente une démission de l'action éducative. Si l'éducation physique de base part de l'intérêt spontané pour telle ou telle activité sportive, elle doit dépasser ce seul type d'intérêt et amener progressivement le jeune à la volonté du dépassement, seul moyen d'assurer le progrès véritable. Il semble que beaucoup de professeurs d'éducation physique de l'époque se sentaient dévalorisés à l'idée de diriger des séances que j'appelais ludiques. C'était méconnaître l'importance fondamentale de ce type d'activité dans le développement de l'enfant et aussi ignorer les travaux des psychologues comme Wallon, Piaget, Chateau et bien d'autres à ce sujet. Vos considérations relatives aux activités ludiques n'aboutissent elles pas à utiliser le jeu, seulement comme un dérivatif, un exutoire du trop-plein

d'énergie ? Le jeu est une forme de conduite qui diffère du travail et s'y oppose. Il se définit par son caractère spontané, sa gratuité et par sa fonction qui est de distraire. Il répond à une motivation profonde. Pour l'enfant d'âge préscolaire, jeu et travail ne se différencient pas nettement. Lors de la scolarisation, la signification sociale du travail va devenir familière à l'enfant en présence des tâches que le maître lui propose. Ces tâches scolaires peuvent être ennuyeuses lorsqu'elles ne font pas appel aux intérêts de l'enfant, par contre, elles suscitent l'effort lorsqu'elles sont motivées et bien dosées. Ce travail agréable ne s'identifie pas pour autant au jeu. L'expérience vécue de la scolarisation fera conscience à l'enfant de la signification du travail et de son antidote le loisir. L'éducation doit contribuer à favoriser cette prise de conscience sociale considérable. En éducation, il me paraît important de ne pas mêler travail et jeu, afin que l'enfant prenne nettement conscience de ces valeurs correspondant à des besoins l'un et l'autre fondamentaux.

**** *nom_denis *date_1974 *edition_universitaires

Proposer l'existence formelle d'un tel contre-pouvoir enfantin relèverait du désir trouble de faire main basse sur l'enfance... Il n'est pas question, abordant le corps enseigné, de prétendre décrire une réalité institutionnelle, mais bien de cerner une réalité institutionnalisée. Et s'il est bien vrai, comme l'écrit M. Bernard, que toute notre éducation est dans une certaine mesure (...) la mise en forme de notre corps selon les exigences normatives de la Société, il ne sera pas insensé d'organiser le combat fictif, le corps à corps symbolique de l'enseignant et de l'enseigné. Nous poserons l'hypothèse d'une pédagogie aléatoire où l'affrontement ludique avec le hasard se constitue en aventure esthétique-scientifique. Un groupe d'enseignants en éducation physique souhaitent mettre sur pied une pédagogie non autoritaire fondée sur la prise en charge de l'activité corporelle et débouchant sur des activités à caractère ludique favorisant la connaissance du corps au travers du PLAISIR et sur un mode non aliénant. (Tract de l'école émancipée, juin 1973). Robert Crang : Il y a des gens avec qui l'on travaille agréablement, avec qui l'on travaille bien, avec qui l'on a du PLAISIR, puis d'autres avec qui cela n'est pas possible... Quand je parle du ski, je parle de la médiation par les planches, mais la jouissance corporelle est considérable, de l'ordre de l'orgasme ! Il y a le PLAISIR, laisser-aller. En fait, je ne me place pas à l'extérieur, je ne m'en évade pas, je suis complètement dans mon corps, je ne suis pas à côté... Claude Pujade Renaud : ... tandis que l'être qui jouit dans l'eau s'évade de son corps, échappe au corps. Il faut mesurer que le corps est une réalité insupportable, pour comprendre que la jouissance, loin d'être une garantie de contact, constitue une évaison... Robert Crang : Moi, je dis que la jouissance est garantie de circulation, de présence... Alain Hébrard : Il en va de même en athlétisme : quand cela se passe bien (ce qu'on appelle une bonne course), la centration ne se fait pas sur le corps. Il existe une certaine jouissance, qui relève surtout de satisfaction d'ordre social. La facilité est fondue dans un halo qui est extérieur à la sensation corporelle pure. Par contre, cette dernière est présente avec acuité lors d'un échec. Si dans une course de haies- je manque un obstacle, je m'en souviens, avec une grande précision. En fait, c'est l'échec qui ramène au corps. AJ : Tandis que les filles qui ne viennent pas à l'entraînement uniquement pour la compétition semblent s'adonner à un PLAISIR d'ordre auto-érotique. Je ne sais pas si ceux qui viennent avec le désir d'avoir du PLAISIR dans le mouvement ressentent cela, mais ils ne parlent pas de cette angoisse de l'échec corporel. Alain Guyot : C'est la course éternelle après le corps... et s'il peut y avoir PLAISIR dans les techniques sportives, c'est un PLAISIR factice car il est éprouvé en fonction de la mesure. Alain Hébrard : Pas obligatoirement. À l'entraînement, il n'y a pas de mesure. AG : Si. La mesure est prévisionnelle, en rapport avec le projet de la compétition. CP : Je ne sais pas s'il n'y a que cela. Je me souviens de discussions avec des étudiants en EPS : une fille disait : Moi j'ai du PLAISIR à courir. Lorsque je fais un 100 m, je sens une tension qui monte, monte, monte... et qui brutalement se décharge ! ... C'est assez clair ! Puis il y a la réponse-maintenant classique

chez les étudiants en éducation physique-des gauchistes qui viennent faire de la danse et de l'expression corporelle après avoir décrété qu'il était inconcevable de trouver du PLAISIR en sport : Si vous avez du PLAISIR en sport, c'est louche ! Daniel Denis : Cette discussion est-elle typique du milieu de l'éducation physique ? AJ : Non. Absolument pas. Quand les professeurs d'EPS parlent du corps, c'est toujours au niveau de la technique, selon une conception très mécanique. Le corps est à la fois idéalisé et neutre. AH : Même quand l'entraînement tend à prendre des proportions énormes, on passe le plus vite possible, pour goûter au PLAISIR qui vient après et qui tient au résultat, à l'ambiance de l'après match... RC : C'est vrai. Les motifs de la satisfaction sportive sont ambigus. La fête, c'est après, jamais pendant. AH : Par ailleurs, il est bien certain qu'une pratique corporelle intensive n'incite pas à réfléchir sur le corps... CP : Autrement dit, le corps est un luxe. Paul Irlinger : Le vécu corporel dans la pratique sportive est si proche du vécu corporel de la pratique ouvrière, c'est une forme si parfaitement intégrée, ajustée à notre type de société, que ce n'est pas du côté des techniques de haut rendement qu'il faut chercher le plus un nouveau vécu corporel. C'est probablement là qu'on a le moins de chance de le trouver. Peut-être surgira t'il du côté de l'eutonie ou d'une éducation physique originale. Mais je me demande si cela ne reste pas au niveau du mythe, de la trilogie Liberté, fraternité, égalité ... quand la quête a un but qui reste inincorporable par notre société... Cette conclusion est à rapprocher des remarques de Guy Haye lorsqu'il observe des enfants en situation de plein-air: Quand on leur permet de déchausser les skis, les enfants se vautrent dans la neige pour s'y incorporer littéralement, se servent de leur anorak comme d'une luge, fabriquent des boules pour les lancer ou les manger...trouvant à cela un PLAISIR incontestablement plus grand que la maîtrise technique de la descente à ski. Citant d'autres exemples, G. Haye, note que les sports collectifs (malgré leur potentiel élevé) offrent moins d'observations démonstratives car les phénomènes de communication et de contre communication fortement institutionnalisés par la règle sont toujours au premier plan. Cette pédagogie de l'environnement postule la liberté de l'enfant à expérimenter son corps dans les situations les plus diverses, à prendre PLAISIR à vivre son corps dans le mouvement. Le corps est, en soi, un objet d'attention. L'hygiénisme moralisant et la psychologie de l'intelligence font du corps sportif et du corps savant un corps au plus près de l'évidence, si délimité et tant jalonné qu'il ne perd tout goût pour l'aventure, la transgression, la contrebande : ce corps est un corps borné. La perturbation est une nécessité. Anthony Wilden écrit encore : Ce qui brise le circuit homéostatique, ce n'est pas la contradiction interne, mais le rapport entre contradiction et bruit , puis reprenant la formule de Bateson, le bruit, c'est la seule source possible de nouveaux patterns [...] Le bruit doit devenir trace. La notion de PLAISIR, qui est en tout état de cause fondamentale, ne doit en aucune façon faire l'objet d'un ensemble de consignes se constituant en un code de l'érotisme ou la mise en jeu du corps ne se concevrait qu'en fonction de la recherche d'un orgasme en vraie grandeur faisant figure d'une frontière imposée. L'intérêt de la masturbation est notamment de bien connaître notre corps et les PLAISIRS qu'il peut vous procurer, ce qui paraît indispensable à la connaissance d'autre corps. Du plaisant (qui donne PLAISIR) à l'intéressant). Sur le damier truqué du stade ou du gymnase, le corps est agi comme un pion. C'est à cela qu'il prend PLAISIR, vivant une pratique piégée de l'Histoire... qui est celle de l'évolution politique orthodoxe ! Le Système n'y court aucun risque, certain d'empocher la mise, sûr de récupérer l'enjeu : ce type de situation motrice est le lieu privilégié d'intégration sociale, de préparation à la vie sous le signe d'une police engestes-à-faire. Quelle erreur de ne voir qu'un dérivatif là où-en réalité- s'opère l'introduction rêvée des institutions, en se pénétrant de toutes les conventions et en respectant la légalité.

**** *nom_coll *date_1978 *edition_delarge

L'EE, pouvait-on y lire, semble se reconnaître dans les axes suivants : 1° refus de la compétition sportive et des formes de confrontations codifiées permettant de faire apparaître une hiérarchie

des mérites ou des qualités. 2° Refus d'une conception Cartésienne de l'EP : l'EP n'est pas exclusivement le lieu de techniques de santé, de beauté, d'hygiène. 3° Refus de l'inculcation d'un ordre corporel au service d'un ordre moral- tel que peut l'écrire Mao :Lorsque le corps est sain, les sentiments sont juste aussi , avril 1977-Refus de la douche froide, de la série d'abdos, de la leçon au sifflet, des évolutions en colonne ou en vagues, du cross dans la boue..., etc.4° Refus de l'ascèse : l'EP n'a pas pour objectif d'apprendre à mépriser le corps pour permettre à l'Être d'accéder à la perfection morale elle n'a pas pour raison d'être l'effort comme vertu. 5° Refus d'une motricité aseptisée, stéréotypée, spécialisée, conforme aux intérêts du mode de production capitaliste. 6° Refus de la répression de la sexualité des jeunes et refus de la canaliser dans une gymnastique génitale. Refus de la neutralisation du corps érotique, de la fatigue comme dérivatif, de la distanciation autoritaire maître-élèves, de la séparation des élèves selon le sexe. 7° Refus de la neutralité politique de l'enseignant et du cours.3. Le refus de l'ordre corporel, partie intégrante de l'ordre moral : a) interdit-il une action pour le propreté corporelle, une accoutumance de l'élève à des agressions (froid, pluie...), la recherche personnelle de ses limites physiques ? b) fait-il du libre arbitre, du non-directivisme, de l'autogestion pédagogique, la relation adulte-enfant la plus révolutionnaire ? c) doit-on pouvoir imposer, interdire ou laisser un groupe classe vivre sa dérive ? 4. a) Le refus de l'ascèse nous amène t'il à rejeter toute situation pouvant susciter douleur physique et affective ? b) nous amène t'il à développer une conception épicurienne (ou plutôt pseudo-épicurienne) du corps où il s'agirait avant tout d'accéder à la béatitude corporelle ? c) fait-il de nous les apologistes du corps ludique ? d) transpirer est il coupable ? En éducation physique, il est possible de dégager 4 tendances qu'il nous faut développer : -la tendance refoulée (bloquée très souvent) à lier la parole et le corps. Avec un statut particulier pour éviter le piège de la démagogie) de l'espace temps du cours. L'existence de règles définies, pouvant être contraignantes mais discutées et susceptibles d'être remises en cause à tout moment par le rapport de force dans le groupe est nécessaire pour former des être en lutte contre ! ...-la tendance refoulée (bloquée très souvent) à lier la parole et le corps. Nous sommes en effet, avec l'interdit qui pèse sur le droit aux gestes de signifier, au cœur de l'aliénation. Il en découle la nécessité de verbaliser (et même mieux de l'écrire) le vécu corporel si l'on désire redonner au corps sa place dans le processus individuel et collectif de libération. -la tendance aux jeux et PLAISIR corporels qu'il suffit la plupart du temps de justifier pour lui voir prendre des chemins aussi diversifiés qu'inattendus... -la tendance à la création, à l'invention de techniques corporelles nouvelles qui vont en retour enrichir l'espace-temps politique dont nous disposons.

**** *nom_pujade *date_1976 *edition_esf

Dans l'ouvrage de R. L. Murray, qui traite de la danse éducative, il est frappant de constater que l'auteur indique les qualités suivantes, requises pour enseigner la danse en milieu scolaire : capacité à ressentir plaisir et liberté dans le mouvement; sens du rythme; habileté à accompagner (percussion, etc...) ou à utiliser chants, poèmes, comptines, etc...; imagination créatrice. Le danseur, comme le professeur de danse, se trouve dans une situation paradoxale. Il est installé dans une nécessaire et centrale position narcissique : consacrer une attention aiguë à son corps, en tirer plaisir, exhiber ce corps et ce plaisir. Il doit, tout en même temps, dans l'espace scénique comme dans l'espace pédagogique, entre en communication. Un aller et retour est-il concevable entre ce narcissisme essentiel et cet appel à la communication, sans lequel le narcissisme deviendrait isolement stérile ? Autrement dit, une relation scénique et/ou pédagogique est-elle concevable qui ne renvoie pas seulement à la complémentarité de l'exhibitionnisme et du voyeurisme ? Je m'interroge à partir du danseur et du professeur de danse; Mais la question me semble pouvoir être posée à propos de tout enseignant. Lorsque Freud introduit le narcissisme dans la théorie psychanalytique, la définition en est donnée d'emblée en fonction du corps : comportement par lequel un individu traite son propre corps de

façon semblable à celle dont on traite d'ordinaire le corps d'un objet sexuel : il le contemple donc en y prenant un plaisir sexuel, le caresse, le cajole... P. Schilder exprime avec netteté ce rapport du narcissisme au corps : Freud pose que la libido est, au départ, en totalité investie dans le corps : c'est le stade du narcissisme... Selon J. Baudrillard, très différent serait le narcissisme prescrit par l'habitus social. Les normes socio-culturelles actuelles imposent d'investir le corps, de le soigner, de le parer. On pourrait dès lors penser que la société contemporaine valorise fortement un narcissisme corporel. En fait, elle autorise l'investissement du corps non dans l'ordre de la jouissance, mais sous le signe de la valeur. Ce que J. Baudrillard dénomme narcissisme dirigé, ou néo-narcissisme. Il faut s'aimer soi-même, s'occuper de son corps, l'embellir suivant des règles déterminées. Modulé par cet impératif socio-économique, le plaisir narcissique premier perdrait sa coloration érotique. Le narcissisme socialisé, mise en scène plutôt que jouissance du corps, serait donc très éloigné du narcissisme infantile. Le regard est élément essentiel de la jouissance narcissique. Le langage concret dit volontiers du chat qu'il aime être regardé. Projection anthropomorphique certes, mais révélatrice. Le chat, le danseur jouissent d'étirer, onduler, relâcher et tendre, faire jaillir leurs corps dans l'espace. Ils tirent aussi plaisir du regard des autres. Mais le mouvement du danseur, comme le vêtement, s'il est imprégné de libido, est hautement culturalisé. Or, dans les travaux sur les activités physiques, qu'ils soient écrits ou non par des praticiens du corps (danseurs, professeurs d'éducation physique, sportifs), le narcissisme n'est presque jamais mentionné. Du côté des travaux entrepris par des spécialités de ces techniques, la notion de narcissisme semble tabou. Ce qui est invoqué le plus souvent, c'est le goût de l'effort, l'endurance, la maîtrise, la volonté, bien plutôt qu'un investissement corporel, ou encore moins, une éventuelle érotisation tactile ou kinesthésique. Si on parle de sensorialité, c'est en tant qu'adjuvant de la motricité. Je ne pense pas que le modèle thérapeutique doive nécessairement imprégner le modèle éducatif. Toutefois, dans ce cas spécifique d'une mise en jeu du corps, le recours au modèle thérapeutique me semble partiellement éclairant. Il peut orienter vers une conception différente du rapport au corps et du rapport à l'autre. En éducation physique, la relaxation est parfois décrite comme une situation dans laquelle la communication serait à l'état zéro, par opposition aux sports collectifs, où elle serait maximum. Il me semble, bien au contraire, qu'elle constitue une expérience exceptionnelle de communication indissociable d'un investissement narcissique. La thérapie psychomotrice peut aider à préciser ce rapport. Cette dernière, au-delà de la constitution ou du renforcement des processus instrumentaux, vise à modifier le corps en tant que système relationnel. Un modèle du corps, différent de celui de l'éducation physique se dégage ici. L'accent est mis sur: Le lien de la motricité et de la sensorialité. Rééducation de la sensorialité non pas dans la seule visée d'un affinement perceptif, mais aussi d'un plaisir trouvé, ou retrouvé, au contact avec son propre corps, à l'exploration de l'environnement. Le passage, comme en relaxation, par une régression temporaire. Elle permet un remodellement des fonctionnements bloqués. Elle signifie réactivation de stades antérieurs, manqués ou inachevés, à partir desquels une nouvelle structuration peut être envisagée. L'autorisation d'un plaisir corporel. Plaisir sans culpabilité, indispensable à une réassurance comme à une expression libérée des affects. Réhabilitation du corps, au niveau de la jouissance narcissique comme au niveau du plaisir de la maîtrise. Présence du corps érogène. Sensorialité, régression, jouissance sont intriquées, et inséparables de la relation au thérapeute. Or, l'enseignant, en éducation physique ou en danse, tolère mal les régressions au niveau corporel. Il s'appuie sur la norme institutionnelle des progressions- exercices dosés méthodiquement suivant une logique qui tient parfois peu compte des cheminements individuels. Un thème prédominant, constant dans tous les entretiens, peut être intitulé : le vécu narcissique du corps. Cet investissement corporel n'est pas sans évoquer l'érogénéisation du corps tout entier au sens où l'entend Freud. Un certain nombre de sous-catégories, présentées par ordre décroissant de leur fréquence d'apparition, sont indiquées, dans ce registre, par les sujets interviewés : la concentration intense sur son propre corps:

l'hypervalorisation de la sensation kinesthésique; le plaisir érotisé de se sentir exister, bouger; le plaisir de vivre son rythme propre, de découvrir une énergie interne; Ainsi s'entrelacent jouissance ludique et kinesthésique, quasi-annulation du monde extérieur et des autres, retour à un mode oublié de vivre le corps, plaisir et peur d'une certaine solitude. On trouve beaucoup moins nettement indiqué que dans les réponses au questionnaire le désir ou le plaisir de maîtriser le corps. Certes, la concentration très intériorisée sur soi-même peut bien avoir pour effet secondaire une maîtrise, mais la recherche première semble plutôt être de l'ordre d'une méditation corporelle, tout à la fois concentrée et ludique. Ce qui est dit dans les entretiens renvoie à la notion de vécu corporel, notion souvent mise en avant actuellement en psychomotricité et en éducation physique. Que recouvre cette expression. A ce propos, M. Rolland, indique deux axes possibles. Cette notion de vécu corporel tend à traduire -et ceci mériterait analyse- un double fantasme : le fantasme très obsessionnel de parfaite reprise de chaque partie du corps : le désir de posséder son corps. L'autre fantasme, celui de ressaisir le tout en étant bien dans sa peau : fantasme de jouissance et de jouissance très narcissique. Ces deux polarités se dessinent dans les entretiens, mais la seconde est nettement plus accentuée. Maîtrise, jouissance : l'une n'exclut pas l'autre, et il existe certes un plaisir de la maîtrise. Mais ce que, semble-t-il, tentent d'évoquer ou de retrouver les sujets à travers la danse, ne serait-ce pas un plaisir antérieur à la pulsion de maîtrise ? Selon Freud, cette dernière, serait liée au stade anal. En fait, il semble difficile de faire la part de ce qui serait susceptible de renvoyer à un stade narcissique fondamental et de ce qui renverrait à un stade sadique-anal plus obsessionnel. De plus, il convient de mentionner une des caractéristiques de certains sujets interviewés : s'ils ont, dans le cadre de la formation au professorat d'éducation physique et sportive, choisi la danse discipline optionnelle, c'est souvent en réaction contre un idéal sportif de performance et de rendement. L'éducation physique tend à privilégier le contrôle du corps. On ne saurait donc s'étonner si ces sujets valorisent la seconde dimension indiquée par M. Rolland. L'entrée dans le champ du regard semble annuler le plaisir de la kinesthésie. La présence de l'autre, c'est être vu, passivité subie, souvent quasi-intolérable. L'expression corporelle autoriserait un contact plus authentique avec l'autre, contact corporel effectif ou contact de l'acceptation mutuelle. Après cette étape, la danse serait susceptible d'être vécue plus aisément sur un mode relationnel. Le sujet semblerait pouvoir vivre le regard de l'autre non plus sur le mode d'un affrontement inhibant, mais sur celui d'une confrontation et d'une communication fécondes. Le plaisir de bouger se transformerait en plaisir visuel pour l'autre, plaisir que celui bouge accepte de donner à l'autre. Le regard de ce dernier pourrait alors réactiver et relancer le mouvement, et non plus l'inhiber. Ainsi, dans un premier temps que l'on pourrait appeler temps de la singularité, le sujet risquait de s'enfermer dans l'univers clos de la jouissance narcissique. Dans un second temps, temps de l'altérité, le danger pouvait être soit de se figer, soit, à l'autre pôle, de se complaire dans la captation du regard. Dans un troisième temps, une réconciliation s'opérerait entre être vu, se sentir, se voir, à travers la possibilité de sentir l'autre en deçà, ou au-delà, de l'appréhension visuelle. Une étape peut être utilisée comme défense ou comme position de repli : la concentration sur les sensations (appelée par fois d'ailleurs regard intérieur) permet d'échapper au regard; un certain narcissisme spéculaire (plaisir à faire reconnaître son corps dans son aisance gestuelle ou sa perfection esthétique, ou encore plaisir à se regarder soi-même dans la glace) peut être le moyen d'éviter un dialogue avec l'autre plus exigeant. Il ne saurait donc être question d'établir une échelle chronologique ou normative entre ces trois étapes, mais seulement d'indiquer les aller et retour, les points de fixation et les moment positifs par lesquels les sujets semblent alterner. Existe-il une spécificité du vécu corporel dans la danse, et en particulier du plaisir du mouvement ? J'analyserai ce point à partir d'un entretien dans lequel le sujet (F..., étudiante en éducation physique, 20 ans), tente de préciser ce qui lui paraît caractériser le plaisir du mouvement dansé. Le plaisir de bouger, c'est d'abord d'être moi, c'est mon corps, mon énergie, mon rythme. La danse, c'est pour moi, une façon essentielle de vivre

mon corps... Peut-être, c'est ça le narcissisme, aimer vraiment son corps... plus je danse, plus je me sens bien avec. Avant, je me rends compte qu'il y avait le corps qui n'était pas complètement assumé, il y avait des parties qui ne m'intéressaient pas; du moins, ce n'était pas une unité, je ne me sentais pas l'habiter... Tandis que là, avec la danse, il est habité complètement. Il semble qu'apparaissent ici une recherche d'incarnation, une tentative de réappropriation du corps qui oscille entre le désir de maîtrise et la jouissance narcissique. Se dessine un thème essentiel, dégagé antérieurement à propos des attentes à l'égard du corps. Dans le langage de F... se perçoit un désir intense de réapproprier chaque partie du corps (elle précisera par la suite chaque petite partie), mais en évitant tout morcellement et en reconstituant l'unité. Révélation, dit-elle, que l'on peut aimer son corps et s'aimer à travers lui, que l'on peut se sentir dedans, avec, et par là se découvrir soi. Cette re-découverte du corps, selon F..., n'est pas sans évoquer le jeu du très jeune enfant : le plaisir de bouger ses doigts de pieds, c'est un vrai plaisir... L'affirmation de ce plaisir est alors souvent étayée par une justification du type : c'est agréable parce que c'est pas utile, c'est comme ça, c'est gratuit. Gratuité qui, bien entendu, est opposée à la nécessité de la productivité et de la mesure imposées par la pratique sportive institutionnalisée, telle qu'elle la vit lors de ses études de futur professeur d'éducation physique. Passage d'un corps fonctionnel à un corps ludique. Recherche d'un affinement kinesthésique : il y a vraiment ce plaisir de la découverte d'une perception très fine, très localisée, un très petit mouvement. Sensations agréables parce qu'elles s'affinent, parce qu'elle se localisent avec précision, mais aussi parce qu'elles sont coulées. S'il y a plaisir du mouvement, il naît du fait que : c'est pas un mouvement brusque, c'est pas brutal, il ne fait pas mal. Ici encore, la danse est opposée au sport, dans la mesure où celui-ci est décrit comme brutalisant le corps. F... évoque également la découverte de ces forces intérieures, l'énergie ou le rythme. C'est mon énergie; une certaine énergie du corps qui se transforme, qui prend diverses intensités. D'autres indiquent ce plaisir de faire circuler dans le corps ou de prolonger vers l'espace différentes qualités énergétiques, d'animer le corps en variations de tension ou de texture. La découverte d'un rythme intérieur distinct d'un rythme imposé est privilégiée. Le plaisir, c'est d'être en harmonie avec une espèce de rythme que je sens en moi... vivre soi avec son rythme à soi. Des modalités de cette expérience semble pouvoir naître un sentiment de plénitude d'existence : quand on trouve ce plaisir en danse, ça permet d'exister; on peut exister à partir de ce changement là... c'est quelqu'un d'autre qui naît à ce moment-là. Ainsi N... tenant de cerner en quoi réside pour elle la spécificité du plaisir de danser, la situe dans le fait d'être très concentrée, très centrée sur son propre corps : on est plus sensible à tout ce qui s'y passe. Tout se passe comme si le corps se dilatait ou se faisait poreux à ce qui l'entoure. Toute à la fois s'ouvrait à l'espace pour l'absorber et s'élargissait aux dimensions de celui-ci. Les limites corporelles, la frontière du dedans au dehors s'estompent. Le plaisir kinesthésique est comme multiplié par les différentes stimulations issues de l'environnement. Une circulation perpétuelle s'établit entre un espace intime et un espace extérieur. Pour S..., ce bonheur de bouger est inséparable du plaisir de recueillir des sensations et de les travailler sans cesse en dedans de soi, de les métamorphoser en mouvement. Chaque qualité de l'espace, de l'environnement immédiat est aussitôt reprise à l'intérieur du corps et transformée en plaisir du geste. Mais S... déplore que certains, même bons techniciens, semblent ignorer ce plaisir : il y a des corps très tristes : ils ne dansent pas parce qu'ils en profitent pas des sensations. De ce fait, le problème de l'enseignement de la danse lui semble très ardu. Comment communiquer ce plaisir, cet univers privés, et qui pourtant devraient appartenir à tous ? Tout le monde a connu cela, c'est un domaine très premier à mon avis, et puis ça s'est oublié. Ce plaisir de s'ébrouer dans l'espace évoque pour elle les gosses qui jouent dans l'eau. Si tout le monde a connu ce plaisir fondamental, comment le réveiller pour que la danse puisse naître à nouveau de ces corps tristes, de ces corps qui ont oublié ? Il y a un refus, une fermeture des sensations du corps, une sorte de peur du corps, et c'est la même chose, une peur de l'espace. Le corps et l'espace, le sentir et le se mouvoir ne communiquent plus. La

solidité technique permet l'abandon à la sensation, au plaisir d'enchaîner un mouvement sur un autre lors des improvisations. L'abandon partiel du contrôle suppose une intense concentration et le jeu avec le déséquilibre un solide équilibre. Si la technique ne peut être entée de façon féconde que sur son corps qui a retrouvé les sources vives du mouvement et le plaisir de bouger, réciproquement la possibilité de perte contrôlée du contrôle suppose la constitution d'une certaine maîtrise. Le corps en mouvement ou l'espace environnant sont susceptibles d'être vécus comme de l'eau. L'important semble être de s'autoriser un certain plaisir dans ce contact avec l'élément. Plaisir de faire naître ces remous quasi-aquatiques à l'intérieur du corps, de les brasser et de les prolonger à l'extérieur. Plaisir également au contact limitrophe de la surface du corps avec l'espace, espace vécu comme un milieu sensible, lui-même mouvant. Selon certains - étudiants en éducation physique principalement- ce ré-investissement corporel leur aurait permis d'accepter une érotisation du corps. Ces sujets se décrivent comme ayant été antérieurement bloqués par une éducation très inhibante, dans laquelle toute manifestation de plaisir corporel aurait été réprimée. La danse aurait autorisée une levée, partielle, de cet interdit. Découvrir un plaisir sensuel de bouger, plonger sans culpabilité dans ce bain de narcissisme par l'intermédiaire de la danse, aurait joué un rôle important dans leur évolution personnelle, affective et sexuelle. L'important pour un professeur, c'est de révéler à l'élève ce plaisir dans le corps. Moi, je l'ai vécu comme une grande érotisation, disons un réveil des sens, mais aussi intellectuellement. Après, on a envie de changer quelque chose, de faire connaître aux autres qu'on peut sentir autrement. Ça débouche forcément sur une prise de conscience politique. Revendication sexuelle, revendication politique. J'ai indiqué, à propos de l'expression corporelle, les illusions qui circulent sur le thème d'une libération du corps. La danse, l'expression corporelle, ou la relaxation, peuvent être des moments catalyseurs favorables à une interrogation, des amorces de déblocage. Elles ne possèdent pas en elles-mêmes vertu politique ou thérapeutique. Elles ne sauraient les détenir que ressaisies dans un langage et une analyse critiques; En fait, la danse peut être tout autant voie vers la sexualité que fuite de la sexualité. Mode diffus d'érotisation qui sert parfois d'évitement. Hystérisation séductrice. Certains sujets, chez lesquels la revendication du plaisir à travers la danse est particulièrement exacerbée, évacuent toute notion de souffrance et rejettent cette dernière du côté du sport. À la limite, le domaine du sport devient un mauvais objet : tension, durcissement, agressivité, douleur. La danse, à l'opposé, serait le paradis perdu d'un corps qui aurait résolu toute tension, qui aurait échappé à toute répression, qui baignerait dans une douceur coulée, quasi-édénique. Idéalisations de type marcusien, clivage manichéen, très sensible chez certains. Il s'agit sans doute d'une étape dans une évolution où prédomine une réaction de rejet à l'égard de la compétition sportive systématisée. D'autres présentent des attitudes plus nuancées : Je crois que toute la danse n'est pas le plaisir, il y a même une certaine torture... je ne la ressens pas toujours comme un plaisir; mais puisque j'y reviens, je dois trouver un plaisir à cette souffrance... Cette étudiante semble reconnaître que l'érotisation peut aussi se situer du côté d'une recherche masochiste. Le sentiment d'existence du corps serait atteint à travers une certaine douleur : C'est toujours cette attention sur le corps, que l'on se fasse mal ou que l'on se fasse du bien, notre corps existe et on en est très content. Cette dimension du masochisme se rencontre également dans la pratique sportive. En danse, ou du moins en ce qui concerne l'échantillon considéré, il semble qu'affleure ce que P. Schilder appelle la composante narcissique de la douleur : la souffrance jouerait un rôle important dans la constitution de l'image du corps. Les sujets interviewés ne semblent pas conférer une valeur morale à la douleur, mais en faire un élément positif du sentiment d'existence corporelle. Le couple contraction-release finit par se figer dans une systématisation, se répéter dans des séquences rituelles. Le corps érotique ne peut-il être mis en scène que s'il devient corps ascétique ? Purification puritaine. Si donc l'on voit symptomatiquement apparaître ces formations de compromis au sein de la danse elle-même, on ne saurait s'étonner des résistances opposées par l'éducation physique à la danse et à l'expression corporelle.

Dévoilement partiel, mais très rapidement annulation du dévoilement, soit par un phénomène d'académisation et le glissement au registre esthétique, soit par la métamorphose du plaisir en souffrance, soit par des rationalisations idéologiques du type de celles évoquées plus haut : revendication d'un corps érogène, oui, mais à condition qu'il soit aussi corps politique. L'on constate que même chez les sujets qui refusent toute mortification, le plaisir corporel fait encore scandale : cette jouissance du corps dansant n'est permis, tolérable, que si elle détient un impact soi-disant politique ou moral. Morale, par exemple, de la communication avec autrui. Plaisir de la sensation. Les entretiens ont fait apparaître avec force la révélation d'un plaisir sensuel par la danse, la centration sur les sensations, la jouissance kinesthésique, l'érotisation de tout le corps comme surface et comme dynamisme énergétique. Par ailleurs, je me demandais si le narcissisme constituait ou non un obstacle à la communication. Certes, des sujets décrivent leur expérience du plaisir kinesthésique comme exclusive de la relation à l'autre. Mais le plaisir de bouger peut se communiquer très directement. Le professeur animateur est censé donner le souffle, la vie. Il doit susciter le goût, le désir de la danse, mais, de plus, on attend qu'il communique le plaisir et le bonheur de danser. C'est son propre plaisir, sa propre passion de la danse qui doivent être partagés avec l'élève plus encore que le savoir technique. Comme le professeur d'éducation physique, l'enseignant en danse détient un pouvoir direct sur le corps de l'enseigné. Le corriger, le réparer. Pétrir et modeler. Former et dé-former. L'enseignant imprime sa marque dans le corps de l'enseigné. Les fantasmes de type sadique-anal-modeler, former-peuvent s'actualiser dans cette relation où le professeur fait du corps de l'autre sa propriété et son double. Matière vivante. Résistante. Docile et douloureuse. Jouissance de lui faire subir cette épreuve. Plaisir complice du partenaire. Être modelé, conserver l'empreinte. Devenir l'œuvre de l'autre. Toute-puissance du professeur de danse. Métamorphoser les corps. Création par personne interposée. Créer, en danse, est une vaine passion. Le chorégraphe conserve difficilement la trace de son œuvre. D'où, peut-être, s'il est en même temps enseignant, la volonté et le plaisir de laisser cette trace en des corps vivants. Pygmalion assuré de rencontrer le désir de celui qu'il triture avec une patience inlassable. Plaisir de se perdre en l'autre, porté par son corps et son geste. Plaisir d'être modelé, au prix de la jouissance de la souffrance. Un certain nombre d'éléments permettent d'infléchir la réponse dans un sens positif. À travers le langage des sujets s'est affirmée une érogénéisation du corps dansant : jouissance de la sensation kinesthésique, plaisir tactile du contact avec les éléments, expansion narcissique, bonheur de se sentir exister par le mouvement, joie, éventuellement, d'entrer en contact avec les autres par la danse, de leur communiquer et de partager avec eux cette richesse sensorielle. La conception d'un érotisme cutané et musculaire paraît avoir trouvé ici une confirmation éclatante. Mais si les sujets valorisent ce registre, ils affirment aussi la nécessité d'une maîtrise corporelle. Pour trouver et affiner ce plaisir, ils passent bien par la mise en jeu d'un corps fonctionnel qui prend conscience de ses pouvoirs, qui acquiert une ou des techniques. La maîtrise peut être source de découverte d'un nouveau plaisir : elle permet d'inventorier d'autres sensations. Cette maîtrise, à la différence de ce qui est le plus souvent prôné en éducation physique, est, en danse, tout à la fois abandon et contrôle. Si l'on observe un enfant d'école maternelle, on ressent combien la notion d'aisance corporelle ne saurait être réduite à une bonne structuration temporo-spatiale, une coordination organisée ou une précision de la manipulation. Cette aisance est une affirmation d'un plaisir à faire jouer son corps, à le faire s'ébrouer dans l'espace, à communiquer par des gestes signifiants, à tolérer sur soi le regard des adultes sans réaction de prestance excessive; Bonheur d'un narcissisme non culpabilisé. Il va de soi qu'il est loin d'être possédé par tous les enfants de cet âge. Est-il susceptible d'être stimulé ? Une pédagogie du narcissisme saurait-elle intégrer ces deux dimensions : le plaisir plus ou moins sensuel pris à éprouver son corps, dans le mouvement comme dans l'immobilité; le plaisir de le montrer à autrui, d'accepter sans malaise qu'il soit regardé ? Une reconnaissance du narcissisme, excluant toute connotation morale péjorative, étayerait une éducation corporelle susceptible d'intégrer le pôle

kinesthésique intimiste - l'exploration des sensations corporelles- et le pôle spéculaire- l'affrontement du regard d'autrui. En fait, maîtrise efficiente et valorisation narcissique ne devraient pas être antagonistes. La difficulté sera de trouver et développer la ou les techniques pouvant favoriser semblable investissement.

**** *nom_coll *date_1975 *edition_maspero

Il aurait fallu discuter de manière approfondie sur une culture du corps qui ne soit pas répressive, c'est-à-dire qui ne soit pas basée sur un principe de réalité aliéné, le principe de rendement, mais sur un principe de PLAISIR ludique. De ce point de vue, la critique de l'aliénation individuelle par le sport me permettrait d'envisager les points suivants : - organisation planifiée de l'existence : préparation au travail - sexualité réprimée : acceptation de la frustration du PLAISIR - infantilisation poussée : soumission à l'autorité de l'entraîneur - formation du caractère : moralité sportive et hygiène - loisirs sains et pas chers : civilisation des loisirs à prix unique. Enfin, pour être complet, il faudrait analyser le sport en France, notamment du point de vue politique : - la doctrine nationale du sport- le sens du ministère de la Jeunesse et des Sports - l'attitude du P.C.F. en matière de sport - l'idéologie de la fraternité internationale sportive - l'étatisation du sport et la planification olympique. a) La notion de travail sportif (au sens de labeur) prend en effet tout son sens dans le système sportif où l'on apprend d'abord à s'accoutumer à l'effort. Pour produire des performances, il faut travailler, et c'est pourquoi il n'y a pas de différence essentielle entre le travail à l'usine et le travail sur le stade même si ce que produit le sportif est une pure dépense physique improductive, il reste néanmoins que l'analogie structurelle de l'activité sportive avec le travail dans la production industrielle est pertinente. C'est d'ailleurs en ce sens que les Instructions officielles, destinées aux professeurs et maîtres d'EPS, mettent l'accent sur l'interdépendance qui existe entre les activités physiques et les fondements culturels de notre civilisation. 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. Le sport au niveau scolaire prépare ainsi directement l'individu au labeur industriel en l'accoutumant au labeur sportif. Entre la préparation à la production, l'école, et la production proprement dite, l'usine, il n'y a pas de rupture. Dans un cas comme dans l'autre, il s'agit d'accepter, à des niveaux différents certes, le labeur, la somme de fatigue sans cesse niée, le déplaisir, la peine de l'effort et même de la souffrance. Telle est la signification morale du stakhanovisme sportif (contrôle, domination, rendement, lutte, souffrance.) L'entraînement physique et la compétition sportive obligent à se battre et à souffrir, enseignent qu'il n'est pas de victoire sur soi-même sans peine (NBP : Essai de doctrine des sports. Autrement dit, cette accoutumance à l'effort se double inévitablement d'accoutumance à la souffrance et à la renonciation à l'image de la morale chrétienne, c'est le dépassement de soi-même dans l'abnégation. Un véritable culte de la souffrance, doublé de l'héroïsme du travail, a été instauré il trouve son expression dans le concept du bel effort de l'individu grimaçant dont la valeur morale est pour le moins équivoque. La beauté dans la souffrance a toujours été un thème cher aux apologistes de la crucifixion : le champion n'est rien de plus que l'image profane du Christ magnifié dans son martyr rédempteur. L'énergique expression de saint Paul. Je châtie mon corps et le réduis en servitude se révèle d'une singulière actualité quant à l'essence du sport sainement et chrétiennement compris elle est entièrement reprise par l'Eglise qui, vivement intéressé par tous les problèmes de l'éducation corporelle, prône le sport comme antidote efficace à la mollesse et à la vie facile : le corps doit se soumettre à une discipline rigoureuse, souvent dure, qui le domine et le tient dans une vraie servitude : accoutumance à la fatigue, résistance à la douleur, habitudes de continence et de tempérance sévères, toutes conditions indispensables pour gagner la victoire. La morale de l'effort sportif sert dans tous les cas à cautionner l'existence du labeur qui attend

l'enfant. C'est elle qui permet de justifier moralement, dès l'école, le travail comme le contenu même de la vie. Accoutumé à l'effort, le surmoi soutenu, encouragé par les agences idéologiques de la société, exige avec férocité le labeur dont l'individu ne peut plus désormais se passer. Le travail est devenu effectivement un besoin imposé à l'origine de l'extérieur, il devient par l'intériorisation la tendance personnelle de l'individu, son désir. La répression consiste à ce niveau à imposer une temporalité réaliste, rationnelle, qui en programmant une séquence de travail déterminée, une planification énergétique, utilise l'énergie en fonction des nécessités et des buts objectifs du rendement, et non en fonction du principe ludique qui est une libre et spontanée dépense d'énergie [...] Le contrôle et la répression énergétiques représentent donc le principal élément de la transformation de l'organisme infantile, du Moi-PLAISIR, en force sportive, en Moi-outil. En modifiant le but sexuel, l'appareil d'éducation opère une substitution de buts. Il procède à un échange de satisfactions. D'une part, le sport remplace le PLAISIR spécifiquement sexuel, par le PLAISIR du mouvement, c'est-à-dire investit totalement la libido sur le système musculaire. La jouissance dans le mouvement devient elle-même la plupart du temps la jouissance du temps la jouissance dans l'effort, le PLAISIR dans la douleur, c'est-à-dire le PLAISIR masochiste. Le mouvement pénible connaît une transfiguration érotique : de peine, il est devenu PLAISIR [...] D'autre part, le sport représente une autre satisfaction : la satisfaction du devoir accompli. En se réprimant, le moi de l'individu tire une satisfaction particulière, celle du PLAISIR de se maîtriser. Le PLAISIR d'exécuter une fonction avec succès, le sentiment de progresser, d'apprendre sans cesse à se dominer, la prise de conscience que les choses et le corps obéissent de plus en plus au moi, bref que celui-ci devient de plus en plus dominateur, provoquent un vif PLAISIR. Le PLAISIR a été transformé en domination. Ce processus est facilité par le fait que la musculature, qu'on sollicite intensément est devenue l'agent direct de cette pulsion d'emprise qui tend de plus en plus à exiger du moi de nouvelles conquêtes. C'est à la menace de morcellement corporel ainsi évoquée que l'activité physique tente de répondre. On voit que le danger est issu tant de la force, ressentie comme dommageable pour l'intégrité du sujet, des pulsions sexuelles, de la libido, que des pulsions de mort liées à l'agressivité orale. Deux voies de résolutions s'ouvrent alors au sujet, en ce qui concerne son économie générale et son activité physique en particulier : ou bien il parvient à désintriquer pulsions libidinales et pulsions de mort, à affronter l'Œdipe, et il lui est possible d'aborder une activité physique de jouissance du mouvement, de liberté du rythme, en un mot de plaisir corporel ou bien reculant devant l'Œdipe, retranché dans des positions régressives qui, loin d'apaiser le conflit, ne font que réactiver des angoisses plus archaïques, il édifie un barrage aux pulsions de mort, barrage dérisoire et sans cesse à reprendre, et toute activité physique se centre sur une maîtrise du corps, une cuirasse défensive qui se lézarde aussitôt, en même temps que s'en affirme le caractère répétitif et sado-masochique. En d'autres termes, les institutions, médiations entre l'organisation sociale et les individus, imposent à ceux-ci, non seulement un système de conduites, mais aussi un système de névroses. Il nous faut constater que la structure d'accueil que constitue l'organisation réelle et symbolique de l'éducation physique et du sport dans notre société est tout particulièrement orientée. Ce qui y prévaut est un mode sado-masochique du rapport de l'individu à son corps et au corps d'autrui. Les termes de maintien, de maîtrise (du corps propre, du déplacement...) en marquent la vocation. Mais cette sur-répression du plaisir corporel possible ne nous paraît finalement pas fondamentale elle n'est que consécutive d'une finalité beaucoup plus fermement enracinée : à savoir le souci du rendement. L'idée d'un plaisir corporel gratuit est proprement inconcevable pour l'éducateur physique, il y voit, scandalisé, le gaspillage de quelque chose. L'enfant se dépensant, sans compter, dans la cour de récréation, lui fait soupirer : ah ! si seulement il mettait la même ardeur dans les cours d'éducation physique... ! Car tel est l'impact de la structure socio-économique que toute activité physique qui, au moins, ne mime pas l'efficacité, y prend un tour contestataire. La justification consciente de ces déterminations (car il faut une

justification, une rationalisation, à titre de masque, et afin qu'une conscience de l'absurde n'engendre pas une conscience de classe), cette justification est fournie par une morale de l'effort le plaisir est plus grand, d'avoir su retarder sa satisfaction..., ce qui serait vrai, s'il n'y avait là, métaphoriquement, une répétition très exacte de ce qui se passe dans le domaine de la production : au bénéfice de qui va ce manque à jouir ? qui profite de la plus-value du plaisir? On en saurait s'étonner que, sous sa forme la plus fruste, naissante, une contestation exige la possibilité du jouir immédiatement, quitte à connaître les déceptions de l'éjaculation précoce. L'un des buts avoués de l'E. P. et du sport dans la société que nous vivons est la répression de la satisfaction érotique, non sa réalisation, même sublimée. Le critère en est la souffrance. Nous avons vu récemment une jeune stagiaire faire trimer la classe qui lui était confiée jusqu'à la limite de l'épuisement. Pourquoi ? Je n'ai pas l'impression de les avoir fait travailler, si elles n'ont pas souffert. Les techniques symboliquement efficaces ne recouvriraient plus les techniques effectivement efficaces dans la société industrielle. Elles ne seraient plus que des parodies d'un paradis perdu, comme le folklore, par exemple, n'est plus que parodie de joie perdue, d'un plaisir du corps oublié. La technologie industrielle a relégué les techniques du corps au rang d'alibi du plaisir corporel et la domination capitaliste se sert de ces souvenirs de paradis perdu, les utilise comme instrument d'aliénation, comme drogue. Il n'y a pas, par conséquent, d'étude critique de l'éducation physique et sportive sans une pédagogie critique à savoir, la possibilité de la reconnaissance, dans le rapport pédagogique, et d'abord pour l'éducateur, de ses implications affectives, et de la place qu'il tient comme travailleur dans le système des rapports de production et d'échange. La mise en œuvre d'une telle analyse, des transformations des institutions qui permettront d'y parvenir, constitue le premier objectif révolutionnaire concret des professeurs et futurs professeurs d'éducation physique.

**** *nom_brohm *date_1986 *edition_cruise

Nous, par exemple, en 68, nous étions qualifiés de nihilistes, d'idéologues fumeux, d'anarchistes, de nietzschéens ou de marcusiens. Les crétins du PC n'avaient jamais lu MARCUSE, mais nous étions marcusiens ! D'ailleurs, nous étions, paraît-il, pour un PLAISIR illimité, fusionnel, océanique, quasiment pour une partouze... Je ne vois pas pourquoi, au nom d'une conception rétrograde de peine-à-jouir, il faudrait sataniser le PLAISIR de jouer.

**** *nom_coll *date_1994 *edition_corps

Les STAPS cherchent, consciemment ou inconsciemment, là n'est pas le problème, à modéliser le corps humain comme une somme de mouvements (pour les plus benêts), comme une sorte de grammaire générative des mouvements (pour les plus futés). Ce faisant, bien entendu, sont occultées ou minimisées (au mieux) toutes les autres dimensions de la corporéité, celles qui pourtant sont décisives dans la vie quotidienne : l'érotisme, l'esthétique, le PLAISIR ludique, l'improvisation, la musicalité et la vocalité, l'imaginaire somatique, les fantasmes, l'inconscient. Alain Touraine, en montrant comment la modernité a privilégié la rationalisation face à la subjectivation, permet, mieux encore, de percevoir la pertinence d'une lecture de l'éducation physique comme fille de la modernité, c'est-à-dire comme imprégnée, jusque dans le détail de ses pratiques, des systèmes de valeurs qui ont construit cette ère humaine. Les nœuds axiologiques en sont : la rationalisation instrumentale du corps et, globalement de tous les comportements la valorisation de l'effort énergétique le contrôle des mouvements et des affects (les maîtrises des Instructions Officielles de 1967 par exemple)le plaisir dans l'abnégation et la souffrance la dénégation du plaisir d'organe, du corps sexué et pulsionnel et, globalement de l'hédonisme la production du rendements corporels la substitution du travail au jeu gratuit, du ludus au paidéia la hiérarchie rationnelle des individus et des corps au travers de procédures d'évaluation, métriques, au début du siècle et quantitatives expertes à la fin de celui-ci (les nomogrammes)l'appel incantatoire et totémique aux sciences, et préférentiellement aux

sciences à intérêt instrumental de connaissance, aux sciences dites dures, ainsi qu'à la technologie pour expliquer les phénomènes pratiques l'utilisation du matériel comme mise à distance d'un corps possiblement pulsionnel la transformation du physique et du corporel en intellectuel (processus psychanalytique de rationalisation ou de sublimation), du corps en discours ou langage. L'utilisation du terme psychomotricité, par exemple, par l'ordre des termes utilisés signifie bien une inféodation du moteur au psychisme la réduction de l'éducation physique à la seule motricité efficiente l'obsession du progrès corporel. Une éducation physique anti-utilitariste. Nous ne pouvons nous satisfaire aujourd'hui, dans le contexte de la postmodernité, et plus précisément dans l'optique d'un plus grand respect de la nature y compris de la nature corporelle de l'homme, d'une réification des corps par notre intermédiaire) les comités d'éthique ont déjà condamné cela en sciences biologiques et notamment en génétique). En conséquence, la seule vision éthiquement acceptable, à défendre aujourd'hui, est celle d'une EPS matière d'équilibre 'au sens d'équilibre de la nature du corps face à la culture techno-scientifique), face aux matières d'attention, dans la mesure où nous ne pouvons pas changer brutalement les normes et les règles du système scolaire. Ce qui signifie que cette matière pourrait avoir pour but non de sélectionner mais d'améliorer, dans le système scolaire actuel, la qualité de vie de l'enfant et de l'adolescent (certains vont dire : mais c'est l'idée de l'EP compensatoire du début du siècle ! Non, c'est plus que cela : c'est l'idée d'un EP anti-utilitariste, anti-technologique ou anti-technoscientifique, une éducation physique paralogique). Cela suppose que ses finalités soient uniquement hédoniques et ludiques, puisque le jeu et le plaisir sont autotéliques (qui trouve sa fin en soi), ce en quoi elle souscrita à la réalité du monde à venir, celui du non-travail ou de l'au-delà du travail, de la postmodernité. Une éducation physique anti-utilitariste, aurait également pour qualité de ne pas rationaliser instrumentalement la nature corporelle de l'homme, ce qui le conduit sans aucun doute, à sa fin. On opposera au plaisir dans l'abnégation et la souffrance toutes les activités immédiatistes qui pourront donner un plaisir non différé, c'est-à-dire toutes les activités où les apprentissages techniques seront les plus courts possibles. Contre la dénégation du plaisir d'organe, du corps sexué et pulsionnel et, globalement de l'hédonisme, on n'hésitera pas, dans la limite des règles édictées par l'institution scolaire, à mettre en place, par exemple, des séquences de massages relationnels. On ne se préoccupera plus de justifier ses pratiques par l'appel incantatoire et totémique aux sciences, seul le plaisir de la pratique justifie une éducation physique anti-utilitariste. On substituera, bien entendu, toute forme de Jeu au travail. On préférera donc les jeux non réglementés, non institutionnalisés et non codifiés aux sports. Apporter les connaissances et savoirs nécessaires à l'organisation et la conduite de la vie physique à tous les âges de la vie est tout aussi dérisoire, confrontée à l'éthique postmoderne dionysiaque du Carpe Diem. Les enseignants, encore une fois, ne sauraient adhérer à cette rationalisation experte de la vie, à cette prédictivité du futur, à cette organisation, on aurait pu tout aussi bien écrire : gestion de la vie future. À l'ère postmoderne, une vie ne se gère surtout pas, qu'elle soit physique ou autre, elle se vit. Le plaisir comme éthique du corporel. Si l'on admet que l'ensemble de la modernité a scotomisé la logique du plaisir, la postmodernité, si elle existe, doit privilégier Dionysos contre le crucifié. Ainsi pourrait se constituer une nouvelle éthique fondée, dans le sens où l'emploie Jürgen Habermas, sur la vie bonne, autrement dit, sur le plaisir de vivre. Bien entendu, cela a été soulevé par l'auteur précédemment cité, cette perspective ne va pas sans quelques problèmes puisque, bien souvent, il y a contradiction entre la volonté individuelle de plaisir et l'intérêt collectif. Cependant justement, aujourd'hui, dans les contradictions multiples sur lesquelles se fonde la postmodernité, les deux pôles pourraient tout au moins devenir dialectiques, si ce n'est corollaires. L'agir communicationnel peut parfaitement intégrer, dans le processus d'interaction, cette logique. Plusieurs recherches bibliographiques que nous avons récemment effectuées montrent qu'aucun article dans la Revue EP.S depuis 1950 ne comporte le mot plaisir dans son titre il en est de même dans la

revue STAPS et dans la revue Science et Motricité. De la même manière, sur quelques dizaines d'ouvrages parus concernant les pratiques sportives ou le sport dans les différentes collections du champ, aucun ne comporte ce mot dans son titre. En 1987, dans notre thèse nous avons exploré un corpus de 480 pages, constitué d'entretiens non-directifs d'enseignants d'EPS parlant de leur pratique, pas une seule fois le mot plaisir n'avait été utilisé. Il semble donc bien qu'il y ait un scotome généralisé du champ vis-à-vis de ce concept. Cela n'est, bien entendu pas étonnant, si l'on s'en tient à ce que nous avons explicité concernant la logique d'une éducation physique fille de la modernité. Pourtant, en 1993-1994, l'équipe Corps et culture du laboratoire STAPS de Montpellier 1, auquel nous appartenons, en constituant ce concept en thème annuel de réflexion, va peut-être conjurer la malédiction, mettre fin au signe indien. Le plaisir comme éthique constituerait une totale révolution dans le champ de l'éducation physique et plus largement des pratiques corporelles, voire même de la société. Seul Michel Maffesoli semble avoir saisi cette incontournable vérité du corps qui pourrait bien à terme révolutionner l'épistémè en revendiquant sa part, interdite depuis quatre siècles. Le corps serait ainsi multiplié hédonique. Le plaisir deviendrait le vecteur communicationnel majeur via le corps et fonderait ainsi une nouvelle éthique tribale voire religieuse (au sens originel de re-liaison) du collectif. Ainsi que l'écrit parfaitement ce même auteur : Oublier son corps propre pour un corps collectif, c'est redire à sa manière le cycle sans fin de la génération et de la destruction. L'Éducation corporelle postmoderne jouerait pleinement son rôle en visant à la constitution d'un corps-plaisir-collectif. En tout état de cause les finalités de l'éducation physique, qui, selon le Doyen de l'Inspection Générale Claude Pineau, ne se discutent plus telles que : Développer les conduites motrices et les aptitudes et capacités qu'elles impliquent. Ouvrir l'accès au domaine de la culture que constitue la pratique des activités physiques et sportives. Apporter les connaissances et savoirs nécessaires à l'organisation et la conduite de la vie physiques à tous les âges de la vie font bien piètre figure face à l'immense tâche que constituerait la remise en contact de l'homme avec l'incommensurable trame de la vie, de l'espèce via le médium du plaisir corporel. Une seule finalité dès lors animerait l'éducation physique aider les enfants, les adolescents et les hommes à vivre le plus intensément possible ou du moins le plus agréablement possible les quelques décades que constitue leur vie. L'éducation corporelle postmoderne substituerait le vivre-plaisir l'artefact. Conclusion: Cet article, est, bien entendu, un jeu, ou tout au moins une gageure. Pourtant, en explorant le passé et le rêve, peut-être conduira-t-il à quelques réflexions sur la réalité. Rien dans le champ des pratiques corporelles, rien de ce qui constitue le corps culturel ou culturalisé de l'homme n'est figé depuis l'aube de l'humanité. À chaque époque correspondent un corps et des pratiques corporelles. Solidifier l'éducation physique comme certains le font aujourd'hui, d'une manière scientifique ou experte, n'a pas de sens. Si des programmes voient le jour, dans cette matière, ils seront aussitôt dépassés et obsolètes, car il faut l'admettre : Le corps est le signifiant flottant par excellence. L'éducation physique s'organisant autour de cet objet fuyant ne saurait en renier la réalité socialitaire. L'hypothèse sociologique d'une postmodernité donne d'autant plus de force à cette vérité. Comment constituer des programmes en éducation physique dans une période où l'ensemble des valeurs du monde est en train de muter ? Comment renforcer la logique de la rationalisation instrumentale là où la postmodernité naissante conduit à la réhabilitation de l'acteur, du sujet, de la subjectivation, du plaisir, face aux grands systèmes ?

**** *nom_coll *date_1978

La pédagogie de l'EPS implique-t-elle une valorisation de l'effort et de la souffrance ? On repère une tendance à prôner l'effort, voire l'effort douloureux, aussi bien dans les courants antisportifs que sportifs. Ainsi G. Hébert, qui récuse le sport, valorise un endurcissement tout à la fois moral et corporel, fondé sur la musculation, le développement de la résistance,

l'affrontement des intempéries. Un de ses ouvrages s'intitule L'éducation physique virile et morale par la méthode naturelle titre, et contenu, ont un relent quelque peu spartiate. Le corps mis en jeu se distancie d'un corps vertical, fonctionnel il tend à se rapprocher d'un corps érogène dont la sensualité diffuse sur toute la surface corporelle, s'étend au PLAISIR de respirer, de plonger dans l'intimité de la chaleur. Dans ce sens, la relaxation a pu être définie comme un bain de narcissisme. Narcissisme devrait pouvoir ne pas être pris dans un sens péjoratif, mais désigner ici la jouissance trouvée à éprouver son corps vivant, dans le mouvement comme dans l'immobilité, ce nécessaire besoin de se retrouver en notre corps, d'y prendre racine. Un tel investissement narcissique semble un élément positif d'une éducation corporelle au sens extensif du terme. On repère une tendance à prôner l'effort, voire l'effort douloureux, aussi bien dans les courants antisportifs que sportifs. Il reste que l'enseignant a souvent le souci de faire produire aux élèves un rendement musculaire important, dont doivent témoigner tension, effort, sueur, fatigue, voire courbature. Sur un mode réactif, et souvent réactif à l'entraînement parfois violent et surtout incohérent vécu pendant la formation, mais aussi en liaison avec la critique de l'institution sportive, certains professeurs d'EPS prônent le rejet de tout effort, la magnification d'un corps érogène ou d'un corps de jouissance. La récusation de l'effort et de la douleur dans les activités physiques s'articule avec une lutte anti-répression et avec la dénonciation d'un rapport sadomasochiste professeur-élève qui serait calqué sur la relation entraîneur-entraîné (consulter la revue *Quel corps*). Le PLAISIR peut-il être valorisé en EPS ? Ou encore : existe-t-il une incompatibilité entre PLAISIR et effort ? L'enfant trouve dans le jeu un évident PLAISIR de bouger, lié souvent à un effort intense, voire épuisant. On objectera que la différence est considérable entre un PLAISIR-effort choisi et modulé par l'enfant et un effort collectif imposé par le professeur. Certes, mais l'enseignant peut aussi faire découvrir à l'élève le PLAISIR de la sensation du mouvement (ou PLAISIR kinesthésique). C'est parfois par des activités précisément désinsérées d'une immédiate productivité, telles la relaxation ou l'expression corporelle, que cette jouissance kinesthésique pourra être explorée et travaillée. Travaillée, car elle est rarement jouissance pure et immédiate elle se découvre et s'approfondit. Elle peut provoquer aussi angoisse et fuite. Contrairement à ce qu'on se dit parfois un peu rapidement et naïvement, on ne s'installe pas toujours confortablement dans le corps érogène. L'âge d'or du corps érogène du corps enfantin est un mythe d'adulte. Mais le PLAISIR de sentir son corps sera préférentiellement éprouvé par beaucoup d'enfants dans le mouvement et dans la relation avec un engin, un obstacle, un adversaire, un élément naturel (eau, rocher, etc.). Ce bonheur de ressentir cette existence intense du corps, et parfois dans la violence de l'effort, est exprimé par des pratiquants en danse (4) comme par des sportifs (5). En danse, il a été repéré deux pôles extrêmes de ce narcissisme kinesthésique (4) (narcissisme étant pris ici dans le sens d'un PLAISIR majoré à éprouver son corps, à l'investir intensément) : un pôle intimiste, où le sujet explore des sensations fines, localisée jusqu'à l'intérieur de son corps : un pôle expansionniste, où le sujet tend à faire éclater les limites perçues du corps, à établir une circulation entre l'espace intérieur et l'espace extérieur, et trouve une jouissance à jouer avec cette mouvance de la limite. Ces deux registres, d'une part ne sont nullement exclusifs d'un travail et d'un effort qui les préparent ou les affinent d'autre part, ils peuvent être retrouvés dans de multiples activités physiques et sportives. Ainsi, la notion de dépassement de soi peut s'entendre comme le PLAISIR de battre son propre record, d'établir une nouvelle performance. Et l'on ne voit pas pourquoi des enseignants interdiraient ce PLAISIR à l'élève. Mais dépassement peut aussi signifier, en dehors de toute volonté de performance, la recherche de ces sensations-limites d'éclatement ou de dilution du corps qui s'éprouvent parfois dans la danse, mais aussi dans l'eau, aux agrès, sur un stade, en pleine nature, en relaxation, etc. Pour beaucoup d'enfants, le PLAISIR du mouvement jouxte ce PLAISIR, éventuellement mêlé d'une pointe d'angoisse, de flirter avec les sensations de suspension, de bondissement, de flottement, d'a-pesanteur, de perte partielle des repères

spatiaux habituels, à la frontière parfois du vertige. Une telle recherche à la limite de la stabilité de l'image du corps suppose en même temps une maîtrise corporelle certaine que l'EPS doit aussi permettre d'acquérir (4). PLAISIR et effort, PLAISIR dans l'effort, contrôle de soi et non contrôle sont interdépendants. Il n'est nullement signifié par là que toute jouissance du mouvement devrait se payer d'une souffrance. Mais, par exemple, dans le PLAISIR trouvé à pousser un étirement, à éprouver l'entrée en jeu de nouvelles fibres musculaires-ce qui peut se faire en douceur et sans violenter le corps-se mêlent PLAISIR et tension, affinement de la sensation et modulation de l'énergie. Le glissement vers une perversion de l'effort, basculant du côté d'un masochisme corporel, est trop souvent présent en EPS. Mais il serait aussi terroriste d'imposer systématiquement un devoir de PLAISIR qu'un devoir d'effort et de souffrance. L'EPS classique tend à mettre plus l'accent sur l'effort que sur le PLAISIR. Le danger est effectivement que l'effort devienne fin en soi, obsessionnalisé, au lieu d'être une étape, parmi d'autres, permettant de diversifier le jeu du corps, et par là d'élargir le champ de l'expérience corporelle source intense de PLAISIR (voir question 25 sur être bien dans son corps). La sensation de perte d'appui comme le contact avec l'eau peuvent d'ailleurs provoquer tout à la fois la peur et le PLAISIR. Pour certains cette rupture avec les repères habituels de la station droite sur terre ferme est tout à la fois attirante et insécurisante. Conclusion: L'EPS se croit obligée de se scolariser au sens le plus triste du terme- contrôle, notation, classement par niveaux, sélection- pour gagner ses galons de discipline à part entière. Prise entre la disciplinarisation au double sens du mot, et la relégation dans un statut de défoulement-récréation. Partagée entre l'institution sportive et l'institution scolaire, sans appartenir totalement à l'une ou à l'autre. Différentes mesures, loi Mazeaud entre autres, relèvent d'une volonté de réduire la part d'une EPS intégrée à l'école et assurée par des enseignants. D'où l'attitude quelque peu défensive du prof de gymn : mal (re-) connu de ses collègues de l'enseignement secondaire, menacé par ailleurs d'être supplanté par les animateurs de clubs. Cette attitude est perceptible dans le ton parfois sérieux de cet ouvrage : des enseignants d'EPS ne sauraient trop démontrer qu'ils sont capables de penser et d'écrire. Ces mêmes enseignants devraient ne pas se sentir concurrencés lorsque d'autres professeurs, en français ou en langues notamment, utilisent des techniques corporelles : mime, relaxation, expression corporelle, jeux non verbaux. Le corps n'est pas une chasse gardée. Comme le langage, il est une médiation fondamentale de l'acte éducatif. Le danger est moins d'ordre corporatiste que d'une gadgétisation pédagogique du corps, qui deviendrait caution d'avant-gardisme. Le professeur de disciplines intellectuelles tente parfois de réincarner le verbe. L'enseignant en EPS ne pourrait-il, avec les élèves, susciter un langage sur le corps ? Ce qui suppose en premier lieu des conditions correctes en horaires et équipement. Mais aussi la possibilité pour l'enseignant d'avoir pu expérimenter et analyser, lors de sa formation initiale et continuée, les différents modèles qui traversent le corps de l'EPS. Cela dit l'être bien dans son corps peut relever d'une double origine : -la capacité à mettre en œuvre sans à-coups ni crispations les conduites motrices par quoi se réalisent ces projets d'action. Il s'agit d'une aisance opératoire descriptible en terme de synergies fonctionnelles bien rodées, de déploiement bien adapté des gestes dans le temps et l'espace, d'une rythmicité qui soutient l'acte en train de s'accomplir, etc.- Mais l'être bien dans son corps renvoie aussi à la psychologie et même à la psychologie des profondeurs : corps bien accepté en ses différentes dimensions, dans son aspect extérieur de corps offert au regard de l'autre, comme corps source de PLAISIRS accueillis sans culpabilité. La distinction entre ces deux origines de l'aisance corporelle est d'ailleurs facilité d'analyse qu'elles interfèrent largement est une évidence. Apprendre aux élèves à être bien dans leur corps? Cet apprendre comporte une connotation d'effort laborieux qui cadre mal avec la suggestion d'aisance et de liberté de l'être bien dans son corps. Nous dirions plus volontiers ceci : le professeur d'EPS fait une éducation des conduites motrices dont on peut attendre que les élèves tirent un meilleur rapport à leur corporéité, oui. Mais au-delà, c'est toute une attitude

magistrale face au corps et à la motricité de l'élève qui se trouve mise en jeu : accepter la manière dont il s'exprime à travers sa gestualité, laisser une place au jeu et au corps-PLAISIR, réhabiliter le bonheur de bouger. Dans une société qui inscrit dans le corps tant de contraintes et d'interdits, le cours d'EPS, sans renoncer en aucune façon à se donner un contenu et une structure, pourrait devenir le lieu de l'apprentissage d'une certaine liberté du corps-liberté dont la seule maîtrise technique ne donne pas forcément la clef. L'élève bon en gym c'est vraisemblablement celui qui a PLAISIR à mobiliser son énergie dans des actions où le corps se trouve impliqué. Celui aussi qui manifeste un besoin d'affiliation et de sociabilité, qui se montre capable d'adhérer aux objectifs d'une action menée avec d'autres, qui ne redoute pas les contacts interpersonnels (y compris les contacts physiques [...]) La mise en jeu du corps en EPS renvoie à des problèmes très enfouis d'acceptation ou de refus de la corporéité, à un être-bien-dans-corps plus ou moins heureux, à l'absence ou à la présence de défenses, de crispations, d'anxiétés. On est très loin du vieux modèle : vitesse-force-adresse-résistance, à l'aune duquel on a longtemps évalué les talents en EPS ! Un enseignant d'EPS peut-il aborder avec ses élèves des problèmes d'hygiène, de diététique, d'éducation sexuelle ? Éluder ces interrogations serait une fuite. Ce peut être l'occasion, au-delà d'une morale de l'hygiène et de la propreté, de réhabiliter un PLAISIR corporel parfois ignoré ou interdit. Mener une telle action est plus difficile que d'apprendre à sauter en hauteur, mais au moins aussi éducatif. Elle suppose que l'EPS crée un climat de PLAISIR, et non pas seulement d'effort ou de souffrance, autour de l'investissement corporel.

**** *nom_coll *date_1982 *edition_snep

Daniel Feybesse, Edouard Vernier (académie d'Orléans). Caractéristiques des pratiques - Installés dans la réussite : investissement stable à long terme besoin de progrès (entraînement, management) souvent équipes stables et structurées besoins de responsabilités capitaines, officiels, arbitres. Souvent dans l'échec : investissement aléatoire à court terme, ponctuel besoin de PLAISIR immédiat (jouer sous-groupe, bande ou individu. Annexe l'éducation physique et sportive et la réussite des jeunes au collège ... Il faut souligner que les activités physiques et sportives constituent un ensemble de tâches posant des problèmes spécifiques et complexes aux individus physiquement actifs permettant à la fonction motrice confrontée à ces problèmes de s'affiner, de s'enrichir et de s'investir dans un processus de déstructuration-reconstruction favorable au développement d'un équilibre comportemental plus riche, source de pouvoirs et de PLAISIRS nouveaux .

**** *nom_boulch *date_1978 *edition_esf

L'activité ludique (terme créé par Flournay pour servir d'adjectif correspondant au mot jeu- L'activité ludique représente cette dépense d'activité physique et mentale qui n'a pas de but immédiatement utile, ni même de but défini et dont la seule raison d'être, pour la conscience de celui qui s'y livre, est le PLAISIR même qu'il y trouve. Est jeu, toute activité dépensée sans but extérieur à elle-même, pour le PLAISIR. C'est ainsi que KARL GROOS dans sa théorie de l'exercice préparatoire considère le jeu comme un entraînement à la vie sérieuse. Le jeu peut être à cet égard considéré comme une revanche du principe de PLAISIR sur le principe de réalité. Si le jeu n'a pas de signification en rapport avec l'adaptation, par contre il n'a rien d'une activité vraiment gratuite car il y a dans le jeu une structure et un sens qui en font une forme involontaire de langage, lui conférant ainsi une valeur symbolique. Progressivement en effet s'est manifesté un déplacement des motivations, alors que dans le jeu l'activité est gratuite et nullement portée sur le résultat, même dans les jeux à type compétitif l'institutionnalisation du jeu et sa transformation en sport a mis l'accent sur la compétition, la performance. Le produit quantifié de cette activité facile à apprécier par le mètre, le chronomètre, les barèmes, est devenu une chose : le record, véritable mesure de la valeur corporelle pour les uns, véritable

marchandise pour les autres. L'analyse précédente nous permet de distinguer deux aspects fondamentaux différents, voire contradictoires de la pratique du sport au cours des loisirs. Un sport centré sur l'obtention de résultats toujours plus élevés imposant à ses pratiquants un entraînement assidu dont les méthodes sont très voisines de celles employées dans le monde du travail le but de cet entraînement étant de permettre le meilleur rendement de la machine humaine. Nous appellerons cette activité centrée sur le résultat sport compétition ou sport-travail. Une autre forme de pratique sportive s'accommodant moins bien de l'organisation collective est presque exclusivement centrée sur le PLAISIR de sa pratique qui peut prendre par surcroît une valeur hygiénique ou de détente. Cette forme conserve le caractère ludique et est donc homologable à une forme de jeu adapté au monde contemporain. Nous appellerons cette activité Sport-jeu. Le terme de jeu employé pour désigner globalement l'activité de l'enfant, peut donc recouvrir des réalités extrêmement différentes. Cette imprécision de la terminologie aboutit entre autre à identifier et confondre jeu et distraction alors que l'activité de l'enfant a le plus souvent un caractère très sérieux. L'utilisation des méthodes dites attrayantes est sans doute une des conséquences de cette confusion. Ce moment correspond à l'âge de la scolarisation au cours duquel l'activité de l'enfant oscillera de l'activité ludique c'est à dire centrée sur le seul PLAISIR procuré par sa pratique à l'activité de formation centrée sur le désir de perfectionnement. Mais lorsqu'il s'agit de l'enfant, l'adulte a une tendance naturelle à adopter les catégories qui lui sont familières et souvent il homologue l'activité scolaire au travail. Cette identification est à la fois vraie et fautive. Elle est vraie dans la mesure où il s'agit d'une activité obligatoire elle est fautive dans la mesure où le critère économique du socialement utile fait défaut. La parenté du travail scolaire et du travail de l'usine est complète dans l'optique des méthodes traditionnelles qui mettent l'accent sur les programmes morcelés par disciplines ne correspondant pas le plus souvent aux besoins des élèves. Le but de l'activité dans cette optique est l'acquisition de connaissances et de savoir-faire obéissant aux lois du rendement et sanctionnés par le passage périodique d'épreuves de contrôle. Les méthodes pédagogiques rénovées visent au contraire à aider l'enfant à se développer le mieux possible, à tirer le meilleur parti de toutes ses ressources en le préparant à la vie sociale. Dans cette perspective, l'activité scolaire s'éloigne des caractères du travail professionnel et se définit en fonction des besoins de développement de l'enfant compte tenu des impératifs de socialisation. Nous considérons pour notre part que l'école est l'institution sociale dont la fonction est d'assurer la formation de l'enfant en vue de lui permettre de jouer son rôle dans la société adulte. Il nous faudra dans cette perspective préciser comment nous concevons l'utilisation du mouvement dans le cadre d'une éducation globale. Remarquons enfin qu'en distinguant à côté du travail et du jeu une activité à but de formation, non seulement l'activité de l'enfant peut échapper à des catégorisations inadéquates car spécifiques de l'adulte mais la prolongation de cette activité à l'âge adulte débouche sur la notion de formation permanente, catégorie intermédiaire entre le travail et le loisir. La performance qui est à l'origine n'était que l'occasion du jeu est devenu progressivement le but absolu à quoi souvent tout est sacrifié y compris le PLAISIR. Actuellement, l'éducation physique se confond à peu près exactement avec l'initiation à la pratique compétitive et son corollaire l'apprentissage des gestes spécifiques.

**** *nom_coll *date_1985 *edition_privat

Il reste qu'au travers de ces débats (sur les rythmes scolaires) on en vient à perdre de vue la finalité de l'institution scolaire. En centrant toute réforme des rythmes scolaires sur la base d'intérêts catégoriels (selon des critères biologiques, sociologiques ou corporatifs), l'élève et l'enseignant en viendront à oublier que tout s'acquiert par l'effort et l'entraînement. Les recherches pédagogiques et scientifiques sont loin cependant de prôner la facilité, la démission ou le fatalisme, mais elles nous enseignent au contraire que vivre est une contrainte, un combat, une lutte. En conséquence, l'école, loin de supprimer l'effort, doit le programmer. Une

réorganisation simultanée des rythmes scolaires, des méthodes pédagogiques et de la formation des enseignants devrait aboutir à améliorer progressivement les capacités individuelles d'adaptation à des seuils d'effort toujours plus élevés, et permettre finalement à chacun de choisir librement et en toute conscience les voies de son meilleur épanouissement. Une conception douce, de type hédoniste, se répand actuellement de plus en plus les pratiques corporelles y sont conçues comme une occasion de libération et d'épanouissement au cours de laquelle l'individu rechercherait le plaisir corporel, le plaisir d'agir avec autrui et en contact avec la nature. Bref, l'éducation scolaire est coupée du vécu, elle est le plus souvent décontextualisée. Ce qui est appris à l'école reste, pour une part importante de la population scolaire, étranger aux modes de vie particuliers, aux ethos et aux habitus familiaux ou ethniques, provoquant, par acculturation, des désadaptations. L'école est ainsi le lieu où s'opère une déculturation (désapprendre son corps, acquérir de nouvelles habitudes) qui fait abstraction des conditions d'existence des élèves. Dans cette mesure, l'EPS peut accentuer chez certains élèves le sentiment d'un échec scolaire en marginalisant ceux qui sont les moins aptes à maîtriser cette acculturation. Les tenants de l'universalité du sport diront alors qu'il n'est que la forme hautement institutionnalisée du jeu. Le jeu étant une pratique sociale universelle (au même titre que la musique, la sculpture, la peinture ou l'architecture), le sport serait alors gratifié du même statut. Le sport, dans sa forme agonistique, ne serait que les jeux physiques traditionnels. Mais, sous prétexte que l'éducation est une pratique universelle, dira-t-on que l'école, qui en est une manifestation particulière, est-elle même universelle ? Il resterait malgré tout à montrer que cette parenté ethno motrice est liée à l'apprentissage des valeurs culturelles propres à chaque groupe social. Cette tâche ne devrait pas poser de difficultés pour les jeux des sociétés traditionnelles. Elle a d'ailleurs été entreprise par nombre d'ethnologues. Le jeu est enraciné dans la culture propre à chaque société, il est un miroir social et culturel. C'est par lui, que l'enfant s'initie aux règles de la vie sociale, règles qui sont toujours particulières au groupe auquel il appartient (P. Parlebas. En revanche, dans les pays industrialisés, il paraît difficile d'accorder au sport un tel statut : d'une part, il est pour l'essentiel une pratique d'adolescents ou de jeunes adultes et n'entre donc pas spontanément et traditionnellement dans la formation de l'enfant d'autre part, il échappe totalement à la tradition familiale puisqu'il ne répond à aucun besoin et à aucune nécessité éducative. Le sport n'est pas un jeu, encore moins un jeu d'enfants, sauf dans le cas précis où une volonté extérieure (et le plus souvent institutionnelle) se substitue à l'activité spontanée des enfants ou à l'initiative familiale. Historiquement d'ailleurs, si le sport a été inventé par des adolescents et des adultes, c'est à des fins éminemment éducatives et en fonction d'une volonté institutionnelle de contrôle et de socialisation. Et l'évolution du sport a peu à peu totalement échappé aux adolescents pour ne dépendre que de la seule initiative des adultes. Lorsque le sport revient aux enfants, c'est le plus souvent sous la forme d'un jeu éducatif, véritable produit manufacturé prêt à l'exportation. C'est d'ailleurs bien dans cet état d'esprit que le ministère français de la Coopération a tenté d'imposer aux pays africains francophones une initiation aux pratiques sportives connue sous le vocable de pédagogie du cercle. Qui pourra faire croire que les valeurs culturelles et morales du sport puissent être universellement partagées ? Le sport reste un produit fabriqué de toutes pièces par la société industrielle qui plonge l'enfant dans la culture technique et le contraint à assimiler les valeurs de la société occidentale. Mais, dans aucun pays du monde, il n'est ancré dans la tradition et dans le quotidien, bref dans ce qu'il conviendrait d'appeler l'existentiel. En imposant la pratique sportive par la séduction, la persuasion ou la contrainte, chaque nation contribue à accentuer un processus de déculturation. Pratiquer un sport, se confronter aux maîtrises techniques qu'il requiert, c'est réapprendre son corps et son usage à des fins strictement artificielles et symboliques. Mieux, en s'imposant progressivement comme la seule pratique légitime (parce que symbole de la civilisation et du progrès), le sport contamine et pervertit nombre de pays en voie de développement et leur interdit toute possibilité d'affirmer

leur identité culturelle. Pour n'envisager que le cas des jeux physiques traditionnels, il faut retenir qu'ils contribuent de façon essentielle à la constitution de la personnalité de l'enfant, à son individuation, tant sur le plan social, familial que symbolique. Ils participent à l'apprentissage de la vie. C'est en jouant que l'enfant apprend rôles et statuts, qu'il intériorise les valeurs et les normes de la micro-société à laquelle il appartient. L'enquête conduite par l'UNESCO, de même que les mémoires ou thèses effectués ces dernières années par les étudiants des pays en voie de développement concordent tous sur ce point : le jeu est une école. Mais, à l'inverse, l'école n'est pas un jeu! Dans les écoles françaises, le jeu a perdu sa valeur formatrice pour devenir une activité dérisoire et suspecte. D'activité spontanée il a accédé au statut d'exercice systématique : récompense du travail ou dérivatif, il est devenu récemment éducatif en se vidant de ses significations originelles. Le prix de cette reconnaissance par l'école est lourd à payer : le jeu a dû se parer de toutes les caractéristiques d'un travail ludique en faisant son entrée dans la progression didactique. Les enfants ne jouent plus : on les fait jouer. Quant au sport, introduit le plus souvent par souci de modernisation des contenus de l'EPS, il s'est habilement substitué au jeu. Mais il est paradoxalement une pratique de rupture (P. Arnaud [1]). Un tel constat vaut plus encore dans les pays du tiers monde. Double rupture dans les activités physiques proposées aux élèves, et dans le mode de présentation pédagogique et didactique. On oublie simplement qu'entre l'apprentissage convivial et l'apprentissage par enseignement se glisse un vice de procédure qui ôte à l'activité du sujet et à la pratique sportive ses significations. Ce qui est jeu devient travail. Ce qui relève du rite initiatique devient enseignement. Ce qui est intimement lié à une signification utilitaire, religieuse, sexuelle, devient une activité dont la logique, la pertinence sont strictement scolaires. Alors que le jeu spontané entre dans un processus inconscient qui fait du corps une véritable mémoire disposant de codes spécifiques, le jeu organisé, dirigé et didactisé devient une activité consciente, qui introduit un rapport au savoir- et donc une distance- out entière soumise aux impératifs d'un apprentissage programmé. En dépit des espoirs que mettent de nombreux pédagogues africains dans l'exploitation pédagogique des jeux et des activités traditionnelles, il est à craindre qu'une telle initiative, si elle mise en œuvre, ne conduise à un échec. En pénétrant dans l'univers scolaire, les activités traditionnelles vont peu à peu perdre leurs significations originelles : en se légitimant de plus en plus en fonction de finalités et d'objectifs éducatifs qui leurs sont étrangers en se programmant dans des séquences horaires, ce qui aura pour effet de substituer à la pratique spontanée et volontaire une pratique arbitraire et obligatoire en se décontextualisant, c'est à dire en se déroulant dans un cadre non signifiant et en se parant progressivement des signes propres à toute matière d'enseignement. Le PLAISIR corporel ne semble acceptable que dans la peine. Le courant hédoniste qui se développe en éducation physique depuis une quinzaine d'années est très lié à ces pratiques de pilotage en vertige contrôlé.

**** *nom_lamour *date_1986 *edition_vigot

Le jeu, au-delà des différentes formes qu'il revêt (sens précédent) a des caractéristiques spécifiques qui le distinguent des autres situations (travail, sport, rêverie...). On parle à son propos de liberté, de règle, d'autotélisme, d'irréalité ou de fiction, de volonté consciente, de plaisir. Le jeu appelle donc, non pas une classification, mais une définition, telle celle que Huizinga a donnée dans *Homo Ludens* : Le jeu est une action ou une activité volontaire (écriture grecque) dans certaines limites fixées de temps et de lieu, suivant une règle librement consentie et complètement impérieuse, pourvue d'une fin en soi, accompagnée d'un sentiment de tension et de joie et d'une conscience d'être autrement que dans la vie quotidienne (F. Best, 1973, 13). On peut définir plus simplement le jeu comme étant la réalisation spontanée d'un besoin d'activité librement extériorisée et qui s'accompagne toujours de plaisir. On peut alors imaginer une éducation physique se fondant sur toutes ces données organiques, psychologiques, et aussi psycho-sociologiques, qu'on aurait pu développer. On le voit, les raisons ne manquent pas pour faire porter à l'instinct ludique tout le poids d'une pédagogie des conduites motrices, selon la définition de l'éducation physique de P. Parlebas. Pourtant, dans l'histoire des systèmes éducatifs, aucun courant ne s'est entièrement appuyé sur l'activité ludique. On en trouve cependant des emprunts plus ou moins importants. L'activité ludique est donc un canal permettant de faciliter l'approche technique du mouvement, le plus souvent sportif. Le non effort en éducation physique. On sait qu'à partir de 1968 l'éducation physique a vu naître un courant en son sein, qui prône une attitude pédagogique centrée sur le plaisir, en même temps qu'elle rejette la technique vue comme source d'aliénation (voir question sur la technique). Ce courant hédoniste laisse donc parler le corps dans sa spontanéité à travers les relations informelles qui s'instaurent dans les contacts... Le corps est ici plus affectif que moteur ou cognitif... Dans la perspective de la pédagogie de la réussite, l'échec est naturellement proscrit car il va à l'encontre de la loi de l'effet de Thorndike (l'apprentissage d'une tâche est stimulé par l'effet de ses conséquences). Donc, si la tâche réussit ou procure du plaisir, l'apprentissage se poursuit d'autant plus facilement. L'échec décourage, la réussite stimule (en principe et en général). Depuis 1968 environ un autre courant pédagogique se manifeste en opposition totale au précédent. Cette approche pédagogique se distingue plus par ses refus que par ses thèses, davantage par ses appuis théoriques que par la consistance de ses synthèses. Ici l'éducation physique et Sportive est conçue à travers les termes de liberté, plaisir, expression, non directivité, non-violence, découverte, etc. C'est le domaine des manifestations émotionnelles, de l'expression spontanée, relative à la sphère affective (plaisir, douleur, peur, joie, etc.). Le courant analytique vise des retrouvailles corporelles autocentrées. Le simple plaisir d'être ensemble sans contraintes ni consignes prime toute perspective de spectacularisation des conduites, et, à ce titre, le courant analytique s'intéresse plus au corps comme lieu de fantasmes qu'au corps lieu de langage. Plaisir du mouvement plaisir esthétique réaction contre l'ascétisme (droit au plaisir, libération sexuelle...) plaisir pulsionnel.

**** *nom_hebrard *date_1986 *edition_eps

Parents, enfants, enseignants n'ont pas de l'EPS une même représentation. Du côté des parents, les souvenirs des séances d'EPS, corrigés par leurs aspirations nouvelles pour les aspirations nouvelles pour les activités d'entretien corporel et de loisir sportif, dessinent l'image de cette discipline enseignée à l'école. La santé et l'équilibre du développement de l'enfant sont généralement attendus de sa pratique. La dimension récréative des activités proposées est parfois soulignée. Les élèves disent faire du sport avec un professeur de gym. Leurs motivations pour les activités proposées sont largement induites par leur appartenance à un groupe social, par le statut médiatique de ces pratiques mais aussi par la réussite plus ou moins immédiate de leurs actions. Pour eux (1) : l'EPS sert à rester en bonne santé (76 %), à s'épanouir ou à se sentir

bien dans son corps(70%),à se défouler(71 %),à acquérir des techniques sportives pour les loisirs futures(38%), à mieux connaître les autres(23 %). Si on accepte une définition très large de la culture envisagée comme l'ensemble des normes, des valeurs et des pratiques communément partagées par les membres d'une société ainsi que les institutions qui véhiculent ces valeurs, alors on comprend qu'une première mission de l'école a toujours été de transmettre aux jeunes générations les éléments les plus stables de la culture. Ainsi il est communément et spontanément reconnu à l'EPS la possibilité de développer les capacités et aptitudes régulatrices et facilitatrices pour des activités considérées comme supérieures. On lui reconnaît également le pouvoir :de répondre au besoin de bouger et de récréation des enfants- d'améliorer l'attention et la vigilance scolaire-de lutter contre le surmenage. Parce qu'elle permet d'ajuster en permanence les réactions et comportements aux conditions du monde extérieur, de s'accoutumer à l'effort, de se dépasser soi-même, d'affronter des situations nouvelles, l'EPS crée les conditions de la SANTÉ. Ces activités en milieu incertain étaient jusqu'ici perçues par le corps enseignant comme des activités essentiellement de loisir et de pleine nature plus récréatives que formatives. Dans ce type de situation, le jeu (activité essentiellement assimilatrice pour Piaget) est souvent le point de départ qui autorise ensuite une construction et une élaboration de conduites plus adaptées (accommodation). L'évolution de la motricité s'effectue à partir des effets les plus concrets de l'action. Le jeu, parce qu'il est un premier mode d'adaptation et de réaction à l'environnement physique et humain, a une fonction importante dans le processus de développement de l'enfant. Il se caractérise par l'exploration, la manipulation, par les associations réalisées entre les effets de l'action et les informations sensorielles qui y correspondent. Il offre la possibilité de faire des essais et erreurs, d'essayer les conduites nouvelles acquises dans différentes situations (imagination, création). Il permet progressivement à l'enfant de s'identifier mais aussi de s'opposer aux autres. Il lui fait découvrir aussi la complémentarité des actions collectives et la possibilité d'accéder à la coopération. Ainsi que le souligne Azemarsi le jeu répond à un besoin, c'est un besoin maturatif, il est le prélude de l'action intentionnelle, de la motricité contrôlée. La fonction ludique : sources ressources et portée du jeu dans l'ontogénèse de l'homme, in annales de l'ENSEPS n°10 décembre 1976. Toutes les occurrences sont dans la partie annexe : La santé, par Rauch. L'éducation physique et sportive, à tort ou à raison, contribue à multiplier les occasions où la sensation d'un certain plaisir fait dire à quelqu'un qu'il est en bonne condition physique et que, par conséquent, il peut compter sur sa santé pour réaliser un projet, satisfaire une ambition ou affronter une épreuve. On se plaît donc aussi à imaginer que les pratiques sportives, parce qu'elles sont des jeux et parce qu'elles préparent à réagir à des situations inattendues, parce qu'enfin elles font jouer ses capacités à réagir émotivement à l'agression, sont des facteurs d'équilibre et de santé. Faire de l'exercice, de la gymnastique, du sport en salle ou en plein air, c'est alors être en bonne santé, car c'est demeurer animé par des passions qui agrémentent la vie, voire même en renouvellent les valeurs. L'éducation physique et sportive des adolescents et jeunes en difficulté d'adaptation scolaire ou sociale : Analyse socio-historique et perspectives pédagogiques actuelles Pour le jeune en difficulté, le plaisir est le moteur de toute action, il craint l'échec qu'il connaît trop bien, il fabrique ses capacités pour mieux se défendre et ne pas être face à sa réalité. Le processus éducatif pour les enfants en difficulté passagère ou présentant des troubles graves de la conduite repose sur les mêmes bases, la mise en place d'une pédagogie différenciée qui s'appuie sur l'élargissement progressif des modes de communication avec l'environnement grâce à l'utilisation de techniques corporelles basées sur le jeu, le plaisir, le rapport pulsionnels d'abord, élémentaires puis de plus en plus complexes enfin par l'amélioration des pouvoirs d'actions moteurs du sujet. À la question quels sont à votre avis les avantages de l'EPS mixte ? Plaisir d'être entre garçons et filles : 52 %. Note de travail : Communication des premiers éléments issus de l'enquête sur les attitudes et pratiques en éducation physique et sportive aux membres de la commission permanente de réflexion sur

l'enseignement de l'éducation physique et sportive réunis le 14 novembre 1985: quels sont, à votre avis les avantages des cours d'éducation physique et sportive pratiqués fille et garçon ensemble ? Plaisir d'être entre filles et garçons : 52%. Je pratique l'activité sportive pour le plaisir qu'elle me procure sans souci de classement et de performance : 59 %.

**** *nom_prevost *date_1991 *edition_puf

L'essentiel est la grandeur imaginaire et symbolique du mythe l'écart entre le mythe et la réalité est sans doute ce qui permet l'évolution du groupe. L'élève comme l'adulte (encore que les ouvriers aient dû attendre 1936 pour en jouir et que de nombreux paysans attendent encore), dès lors qu'il travaille, a besoin de loisirs. D'où les Trois D de Dumazedier, parmi lesquels le divertissement qui dévalue un peu l'activité (sérieuse ?) à la différence de la détente qui justifie la tension laborieuse. On sent se profiler, derrière ces discours, la distinction du jeu (Qu'est-ce ?) et du travail, toutes notions que la science moderne ne parvient plus à définir, ni à délimiter. Les notions en cause sont d'une extrême complexité surtout lorsqu'on évoque les conduites motrices qui les sous-tendent. Si, au gymnase, il y a détente, où était la tension ? Pendant le cours de mathématiques ? En vérité, ce cours n'est pas tendu pour tout le monde. ET qui dit qu'il n'y a que détente à la barre fixe, ou à la corde ? Rentrer chez soi après le travail, est ce toujours une détente ou un divertissement ? Et se divertit-on en allant voir En attendant Godot ? Sans doute la vérité du fait n'est elle guère niable quand l'internat était généralisé, faute d'un ramassage scolaire adéquat. L'hypothèse métapsychologique (pour le moins) d'un besoin de mouvement, imposait qu'on obligeât les internes à se mouvoir (en rangs !) le dimanche... Sans doute ! Mais il y a encore des internes qui occupent leur mercredi après-midi à s'enfourner dans la pyramide de Pei ou à circuler entre les colonnes de Buren sans profiter de l'inégalité de celles-ci pour s'auto-évaluer en saut en hauteur, ou pour abreuver les conseiller d'État de l'image de M. Fosbury. L'homme de la rue, qui viendrait à croire que c'est le corps qui nous construit dans notre généralité se tromperait donc, et, on doit dès lors être conduit à poser que le corps n'a rien à faire à l'école, sauf d'y être oublié par voie d'immobilité spontanée ou contrainte. En fait, comme nous le verrons, ce n'est pas le corps spatial et géométrique qui se trouve scolairement condamné, mais ce corps qu'on voudrait tant promouvoir de nos jours, le corps désirant, qui, normalement, conduit au corps-PLAISIR, mais, hélas, aussi, à sa contrepartie, le corps-douleur. Reich assurait non sans raison apparente, qu'au lieu de construire la société sur la répression de la sexualité, on devrait la bâtir sur la sexualité elle-même, une fois admise par tous l'universalité de celle-ci. Il n'y aurait assurément rien à objecter, si la sexualité (qu'on l'appelât pulsion ou instinct ne change rien) n'était une abstraction. Ce qui existe, ce sont des comportements sexuels, et ceux-ci, qui incluent le désir, mélangent indissolublement une dynamique profonde, peut être universelle, avec des éléments du vécu, voire avec des éléments sociaux, assumés par le sujet à sa manière à lui : la pulsion sexuelle a un destin, l'instinct est immédiatement saisi dans les niveaux de régulation complexe : ces niveaux constituent le plancher de l'affectivité et l'on peut, sans craindre la contestation, affirmer que ce niveau est l'un des plus individuels de la personnalité. Si l'on veut décrire le corps-PLAISIR, c'est une évidence du problème le plus fréquemment rencontré en sexologie masculine est l'angoisse liée à l'incertitude du PLAISIR de la partenaire. Quant à la douleur, il faut admettre que, malgré tout ce que l'on dira sur la sympathie, voire l'empathie, si vous avez mal aux dents, je ne sens malheureusement (?) rien... Ce corps-là n'a aucune place à l'école. On l'a toujours su et cela durera, malgré certains délires curieux qui surgirent un temps quand on voulut généraliser l'expérience de la mixité en EPS ? ce dont on est revenu, du moins dans beaucoup de cas. Les Lendits, qui naissaient d'une intention généreuse et quelque peu différentes, aboutirent à la standardisation, en foule, d'un nombre limité de gestes. On admirait l'unisson, et cet unisson c'est bien la citoyenneté de la 3ème République à ses débuts que le corps y participât, était non seulement normal, mais nécessaire. Nous avons dit que l'école,

après la défaite de 1871, avait un rôle de formation prémilitaire. Aussi bien est-il normal qu'on y travaille le geste juste (le terme ayant, dans la pratique, un sens ouvert à l'universalité). On ajuste un objectif, ce qui veut dire qu'on le vise exactement, de manière qu'il ne survienne aucun aléa dans l'exécution (certaines expressions de la didactique moderne re-produisent ce type de discours). Et il y a des gestes justes, comme des problèmes justes ou une orthographe juste. L'essentiel est que soient dits les buts et les fins de l'éducation, ce que les programmes omettent en général de préciser, d'abord parce que l'entreprise est malaisée, ensuite parce qu'elle prête à polémique, enfin parce qu'il est contradictoire de bâtir des programmes, tout en sachant fort bien qu'ils ne sont qu'apparence. Nous pourrions dire la même chose d'une certaine didactique (nous nous répétons sans vergogne et nous ne le faisons pas pour la dernière fois) : elle donne des moyens, mais elle ne dit ni les fins, ni les buts profondément poursuivis. Dès lors, elle est stérile. Sans doute, en un sens, l'effort moteur 'qu'on doit, autant que possible, voir couronner par la régulation objectivante de la joie) a-t'-il, actuellement, dans les milieux de l'EPS une manière de mauvaise presse. Certaines idéologies mythologiques parcourent, nous l'avons vu, la profession, qui renvoient l'effort quelque peu du côté du rayon des antiquités ou des soldes : le laisser-faire et l'écoute de l'enfant, dévoiements modernes de ce que fut l'école nouvelle en 1920, les tentations thérapeutiques qui, à leur tour dévoyées, prétendent libérer chacun des névroses sans qu'il y ait à travailler pour se guérir, une certaine conception du jeu explosif, dont on prend acte sans l'analyser enfin une didactique si rigoureuse qu'elle met l'effort sur les rails d'un apprentissage, au demeurant fantasmatique, le gommant pour ainsi dire du même coup, car si l'effort n'est pas libre dans sa source, ni créatif dans son déroulement, il n'est en rien constitutif, ni même, prosaïquement, régulateur. Ce dernier paramètre, couronnement de l'effort moteur, se double du primat affiché du cognitif, dont nous avons dit les multiples composantes. Dès lors donc que nous ne trichons pas et que nous nous représentons la mort (en l'absence de machine à remonter le temps), deux morales s'offrent à nous. La première est le carpe diem, d'Horace et des épicuriens. Il s'agit de penser et de faire comme si ce jour était mon dernier jour ? Il s'agit en fait de vaincre la temporalité, et sa limite inéluctable : la mort en posant celle-ci comme éternellement probable, semblable en cela à ce qu'on dit de la particule élémentaire. Mais cet éclairage étrange que projette sur chaque moment de la vie l'ombre de la mort n'est pas ce qui donne, à soi seule, sa valeur au moment qui passe et dont on veut faire un morceau d'éternité. La seconde morale serait celle qui, dominée décidément par la représentation de la finitude de mon champ temporel, me conduirait à organiser ma vie pour y inscrire, selon le courant, soit un calcul (non à court terme) de l'intérêt et du PLAISIR, soit l'occasion d'un accomplissement du devoir dicté par la raison. Il est inévitable, en EPS de se représenter des fins et des buts. Au risque de la philosophie, il y faut se représenter l'homme de demain, techniquement et professionnellement engagé, en même temps qu'il serait capable, par soi-même, d'affirmer sa propre liberté et sa fondamentale différence, clef, autant que la sexualité, du maintien de l'homme. Certes, l'enfant veut bouger ses muscles, non pas du tout par crainte des méfaits apocalyptiques de la sédentarité, ni par le jeu d'un fondement pulsionnel, mais parce qu'il sent que, malgré l'élimination progressive du musculaire et le renforcement de l'intellect, c'est par le corps que se fera l'évolution, qu'il faut anticiper, apprivoiser, sinon, emprisonner l'avenir. Cinq points au baccalauréat ne valent pas qu'on renonce à faire bouger les élèves et qu'on se transforme en professeur de technologie motrice.

**** *nom_coll *date_1988 *edition_snep

Passer d'une activité égocentrique visant à la satisfaction du plaisir émotionnel liée à l'activité motrice, ou bien à éviter tout déplaisir en refusant de se produire, à une activité socialisée et diversifiée nécessitant d'assumer des rôles spécifiques et des tâches variées. Pour ces élèves, apprentissages et intérêts, maîtrise et plaisir vont naturellement de pair. Passer d'un plaisir

immédiat purement émotionnel, affectif, à un fonctionnement de recherche de plaisir dans l'apprentissage. Donner du sens à ce qu'on fait à l'école, réussir, vouloir comprendre et progresser... on n'est pas loin, pour les enfants, de la joie à l'école. Faut-il augmenter la joie à l'école ? Bien sûr toujours plus de joie mais attention, il est des formes de joie qui ne sont pas ouvertes sur le progrès : lorsque les élèves pratiquent la gymnastique, d'emblée ils éprouvent une joie ancrée dans une activité de type purement émotionnel... Le problème des enseignants est de faire accéder les élèves à un autre type d'activité faite de rationalité, activité plus socialisée, leur amenant les éléments d'une réelle prise en charge, par eux-mêmes, de leur vie physique. Quelle autre joie, alors ? Cela n'est pas d'augmenter la joie sinon je les laisse dans l'activité émotionnelle, je peux même en accentuer les effets. L'enseignement a une autre ambition.

**** *nom_coll *date_1988 *edition_snep

Donner du sens à ce qu'on fait à l'école, réussir, vouloir comprendre et progresser... on n'est pas loin, pour les enfants, de la joie à l'école. Faut-il augmenter la joie à l'école ? Bien sûr toujours plus de joie mais attention, il est des formes de joie qui ne sont pas ouvertes sur le progrès : lorsque les élèves pratiquent la gymnastique, d'emblée ils éprouvent une joie ancrée activité purement émotionnelle ... Le problème des enseignants est de faire accéder les élèves à un autre type d'activité faite de rationalité, activité plus socialisée, leur amenant les éléments d'une réelle prise en charge, par eux-mêmes, de leur vie physique. Quelle autre joie, alors ? Cela n'est pas d'augmenter la joie sinon je les laisse dans l'activité émotionnelle, je peux même en accentuer les effets. L'enseignement a une autre ambition.

**** *nom_coll *date_1991 *edition_aeeps

La GYMNASTIQUE, dans ce qu'elle a de plus ESSENTIEL, c'est contradictoirement : en termes socio-culturels : produire et/ou reproduire des formes corporelles en termes psycho-affectifs : prendre des risques et/ou maîtriser ces risques savoir peur et/ou prendre PLAISIR dans l'équilibre reconstruit en termes bio-informationnels : se perdre et/ou ne plus se perdre en termes bio-mécaniques : subir la pesanteur et/ou utiliser la pesanteur. Étape du comportement émotionnel : à ce stade l'activité gymnique prend son ressort dans l'émotion née du rapport à l'appareilla prise de risque correspond à une émotion de peur l'équilibre dans l'action correspond à une émotion de PLAISIR. À partir de quelle régulation peut-il renforcer, ou modifier ce qu'il fait : si l'élève vit cette situation comme une épreuve –forte dose émotionnelle- c'est la peur ou le PLAISIR de faire qui l'inciteront à recommencer ou à abandonner. Mais il peut y avoir une distanciation plus ou moins grande entre l'émotion que l'on exprime ou choisit d'exprimer et la manière dont on le fait : danser- plaisir de bouger et d'être ensemble dans une valse, ou travail artistique sur les handicaps de la vieillesse chez Maguy Marin. Nous sommes dans le domaine de la promiscuité, de l'intimité, du toucher, des odeurs, de la transpiration d'autrui, etc., ainsi que de l'écrasement, de l'étouffement, de la souffrance (plaisir, dégoût, douleur, souffrance, interdits...).

**** *nom_coll *date_1994 *edition_epsaeeps

Les corps sportifs prennent PLAISIR à jouer, de la signification des rythmes que les activités sportives suggèrent ou imposent aux corps en mouvement. Le PLAISIR que donne la satisfaction du devoir accompli. Jeu, joie, PLAISIR présentation de sa classification des pratiques sportives selon Pociello Paidà vs Ludus... L'éducation physique trouve sans doute là sa spécificité et sa valeur. Loin d'être le double mimétique d'une formation spécialisée, elle est maintien et développement d'une polyvalence dans des activités dont le modèle reste le jeu. Celui-ci implique compétence et respect des règles, tout en demeurant placé sous le signe d'activités accomplies sans autre but que de se faire PLAISIR, au besoin dans la perspective de

se mesurer à soi-même, éventuellement sous le regard des autres. Le PLAISIR que l'on peut éprouver dans la compétition est rare, mêlé d'anxiété, assujéti au résultat, différé. Le PLAISIR ressenti dans la confrontation libre est immédiat sans condition autre que le niveau d'investissement personnel.

**** *nom_coll *date_1993 *edition_afrops

Car en matière d'effection motrice, de jeux ou de sports, l'enfant sait bien ce qu'il y a à faire. Et même si les moyens lui échappent quelquefois, il vérifie le mieux dans le résultat tangible de l'action. Or ce sens implicite de l'activité, commun au maître et à l'élève, cette essence qui lui appartenait en propre, disparaît peu à peu au fur et à mesure que s'installe une forme perverse de didactique. Car si l'objet à apprendre était clair et utile pour tous, nul ne contesterait les moyens au vu des résultats. Mais tel n'est pas le cas. Plus l'objet est insaisissable, moins il a de sens pour le sujet, plus il est enclin) être imposé, plus il est diktatisable. Adieu désir, adieu PLAISIR ! À trop vouloir l'enseigner, l'éducation physique y perd son âme. Le but, toujours représenté, a deux visages : soit-il s'inscrit dans la recherche d'une maîtrise, les élèves ont alors envie de progresser soit il se fonde dans la compétition, ils ont envie de gagner. Les différents travaux soulignent le primat des premiers sur les seconds pour expliquer la longévité de l'engagement dans la pratique. Aussi est-il préférable de tabler sur la maîtrise... Mais le désir de pratique ne provient-il pas non plus d'une nécessité inhérente au PLAISIR engendré par le mouvement ? Cette physicalité du goût n'est-elle pas également un enjeu éducatif. Voici que son corps peut être endolori de façon extrême, à la limite des seuils de la tolérance, cependant qu'il retire de la fréquentation psychique de cette limite une large frange de PLAISIR. Du point de vue des facteurs liés aux sujets, l'investissement des élèves en EPS peut s'analyser dans le cadre de la motivation. Durand (1987) rappelle que parmi les trois types de motivation (accomplissement, amusement et PLAISIR, besoin d'affiliation), la motivation d'accomplissement, étudiée en psychologie cognitive, tient une place prépondérante. Un autre type d'échange doit s'instaurer, un cadre où chacun à sa place, où l'on n'est pas honteux de ses émois, de son PLAISIR comme de ses difficultés à vivre son corps. En faisant parler le poème du corps selon l'expression de Fedida et non en le faisant taire dans l'effort ascétique, l'activité physique permettra l'élaboration de représentations du corps satisfaisantes et stables qui serviront de bases à la restauration identitaire. L'éducation physique et sportive se doit d'être une éducation à vivre son corps humainement, elle doit aider le jeune à mettre ses mots sur son corps, à le symboliser, donc à le penser, le représenter, l'habiter dans sa dimension sexuée. C'est à ce travail, aussi, que doit s'attacher l'enseignant d'EPS en permettant que s'instaure un possible espace de parole pour que le corps prenne corps psychologiquement et ne soit pas défensivement rejeté, agressé, ou traité comme un objet. Si l'on croit une enquête récente, la réponse plutôt négative. Interrogés sur ce que représente pour eux le sport, les filles et les garçons de 8 à 14 ans ne placent la motivation santé qu'en quatrième position (26 % chez les filles et 16 % chez les garçons) derrière la rencontre de l'autre, le PLAISIR qu'il procure et la recherche de performance ou de compétition (36% au total et 39 % chez les garçons). IL n'en reste pas moins que ces résultats confirment le décalage souvent perçu par les enseignants sur le terrain entre le souci de santé qui appartient au monde adulte et les attentes et modes de fonctionnement privilégiés des élèves notamment ceux du collège. Conscients de ce hiatus, il faut donc que les enseignants réfléchissent sur les motifs d'agir initiaux des élèves de la sixième à la terminale. IL semblerait que la logique du défi vis-à-vis de soi-même, de ses camarades ou tout du moins la recherche d'optimisation de son potentiel et le PLAISIR personnel qu'il apporte en retour soient les motivations dominantes à exploiter tout au long du cycle. L'intérêt des spectateurs est d'autant plus vif que l'incertitude du résultat est préservée jusqu'au bout, ce qui fonde les pratiques de pari. Cet intérêt rejoint celui des coureurs qui participent d'autant plus volontiers à une course qu'ils ont de chances de la gagner et pour qui l'effort physique n'a

de sens que s'il est en lui-même plaisant (NBP : un coureur amateur est d'abord quelqu'un qui trouve du PLAISIR dans la course)... la course de professionnels s'oppose à celle des amateurs tant en ce qui concerne les règles que les techniques. Par conséquent, selon qu'elle s'inscrit dans une logique de performance ou de victoire, la course à pied, véhicule des valeurs ascétiques ou hédonistes et des représentations qui permettent de situer l'homme dans la série animale ou celle des objets techniques. Les courses de handicap précèdent ensuite les courses scratch qui sont organisées dans le cadre de championnats. Elles représentent ainsi une façon de s'entraîner de manière plaisante et, progressivement, disparaissent. Le handicap est donc à l'origine des méthodes d'entraînement fondées sur le principe de surcharge (qui peut le plus peut le moins), la ritualisation de la souffrance (il faut souffrir pour avoir moins à souffrir ensuite) et l'idée que l'homme est de tous les animaux celui qui progresse plus par l'entraînement.

**** *nom_pineau *date_1990 *edition_eps

Alors qu'au carrefour des énergies du corps et de la fascination du jeu, le sport se constituait et s'institutionnalisait, simultanément une ambiguïté s'installait. En effet, l'éducation physique n'ayant jamais complètement dégagé ses fondements philosophiques de la gangue des considérations naïves, empiriques ou idéologiques qui l'entouraient, son identité semblait se fondre avec celle du sport. En effet, la formation de ces élèves est réputée devoir obéir à d'autres priorités. Ils n'ont pas, pense t'on, à consacrer un temps, qu'inconsciemment on leur mesure, à des activités qui sont encore trop souvent jugées frivoles. L'éducation physique et sportive revêt alors l'apparence d'une discipline de loisir, destinée à distraire et à détendre plus qu'à contribuer véritablement à l'insertion scolaire et à la formation de futurs adultes. Pourtant ces savoirs qui semblent aux jeunes plus accessibles, plus séduisants aussi, car relevant d'un domaine de pratiques sociales qui leur est mieux connu, peuvent contribuer, sans doute, à ce que d'importants pourcentages d'élèves ne se détournent pas d'un système scolaire dans lequel il ne leur est pas toujours offert de se reconnaître et d'y trouver leur propre identité. À cet égard, les idées énoncées, pour la plupart aujourd'hui largement partagées, ont atteint, pensons-nous, un point de not retour. L'essentiel, cependant, reste encore à construire. La sémantique de cette tâche devrait nous aider et ne pas nous emprisonner. Nos conceptions ne peuvent être ralenties par la pesanteur des représentations fragiles ou par le fluage des vocabulaires.

**** *nom_personne *date_1990 *edition_nc

Le pédantisme qui découlera de la technologisation, et aussi les exigences administratives d'évaluation, seront deux avatars supplémentaires pour une EPS où, des horaires réduits, la part du mouvement le sera davantage encore. Et le plaisir également. A quand une marche arrière toute, pour un nouveau départ sur les bases permises par les connaissances actuelles ?. Et le plaisir, bordel ! Les conséquences de la technologisation s'observent également dans le domaine des épreuves imposées aux élèves. Nous avons sous les yeux un devoir écrit de contrôle de connaissance du bac blanc, concernant le jeu du volley-ball. Il porte sur deux sujets : l'un, spécificité du volley-ball relatif à la compréhension du jeu l'autre, filet et poteaux. Le jeune, enserré dans un carcan scolaire de contraintes, ne trouve plus dans l'EPS cette petite lucarne nécessaire de liberté et de plaisir. Devenue discipline d'enseignement, l'EPS dans sa volonté d'intégration a emprunté tout le négatif du système (éducatif ?). L'EPS est devenue discipline d'enseignement de l'ennui... Ce serait bien si, avec le bénéfice des connaissances actuelles, on pouvait le retrouver ce bon vieux plaisir. Ce serait bien pour les élèves et pour les enseignants d'EPS dont les anciens ont connu 5 heures hebdomadaires pour toutes les classes, avec tout ce que cela pouvait comporter de connaissance, de suivi des élèves, de possibilités de travail et de progrès joyeux. Même dans l'éclectisme, avec des bases scientifiques réduites, et des installations souvent peu suffisantes. Loin du compte dans le cadre des deux heures, ces

collègues subissent, de plus, les conséquences de celles-ci avec des postes transférés, des mutations impossibles et des horaires éclatés dans différents établissements entre lesquels il se trouvent à cheval bien que n'aimant pas l'équitation, selon l'humour d'un collègue. Ce serait bien si, outre les conditions anciennes, l'EPS pouvait retrouver aussi le plaisir, l'allégresse qu'elle a connue. Cela indiquerait que beaucoup de choses ont changé. Dans cet espoir, pourquoi quelque ironie sur ces tranches d'histoire ? Sans doute parce qu'après toutes ces années passées à constater, et à dénoncer en vain une évolution déplorable, on est tenté de penser que peut-être, peut-être, il vaut mieux en rire... comme Beaumarchais. Dénoncer le réductionnisme-Réductionnisme du corporel : non seulement l'érogène et l'hédonique sont oubliés, mais du corporel il ne reste que le moteur. Si l'éducation physique veut répondre aux vrais besoins de chacun elle doit donc d'ouvrir à la différenciation. Mais une ouverture à une différenciation véritable qui ne soit pas seulement faite de groupes de niveaux homogènes ou de groupes méthodologiquement différenciés. Une différenciation qui respecte et serve l'hétérogénéité des besoins et des aspirations corporelles. Qui permette à chacun, à travers des expériences diversifiées, d'apprendre de son corps, d'en apprécier les plaisirs mais aussi les enjeux et les pièges sociaux. D'apprendre à éclaircir ses motivations, de savoir ce qu'il veut et ce qu'il peut, de réguler son impulsivité et son affectivité, de prendre ses repères internes et externes et de se connaître lui-même. Cette ouverture peut commencer par celle de l'éventail des pratiques ludiques et hédoniques aux pratiques douces. Autrement dit, il est temps de dépasser le terme d'EPS ? même étendu à EPSE (éducation physique et sportive et d'expression) suite à la timide ouverture effectuée en direction des APPN et des APEX par les IO de 1985. Mais cette ouverture doit surtout être axée sur d'autres ambitions : ne plus concevoir l'éducation physique comme un ajustement forcé de la logique de l'élève à la logique externe d'activités mais comme la réponse à son besoin de trouver son équilibre interne et externe. Lui apprendre à jouir de soi et à prendre du pouvoir sur sa vie. Les discours autorisés ou les discours d'autorité qu'on voit pérorer dans les jurys de recrutement et dans les coteries qui se disputent l'honneur d'être les porte-parole de l'Inspection générale sont des discours légitimistes, officiels, orthodoxes parce qu'ils autorisent –et eux seuls-, une production théorique légitime (livres recommandés, articles cités, revues officielles conseillées, etc) inculquée dans les établissements de formation, mais aussi et surtout protégée par le contrôle des jurys de concours de recrutement, en particulier de l'agrégation qui fonctionne comme mécanisme de reproduction ou plus exactement de cooptation/clonage d'agents producteurs/reproducteurs des discours STAPS. Un auteur honorablement connu dans les cercles restreints des STAPS a même évoqué la didactique du plaisir. À quand une didactique de l'orgasme et une évaluation formative du point G ? L'idéologie est ici synonyme de construction idéologique au sens de bricolage notionnel, tel qu'on le rencontre si fréquemment dans la pensée bourgeoise sur les sujets sensibles (famille, travail, patrie, armée, etc).

*** *nom_pineau *date_1990 *edition_eps

Alors qu'au carrefour des énergies du corps et de la fascination du jeu, le sport se constituait et s'institutionnalisait, simultanément une ambiguïté s'installait. En effet, l'éducation physique n'ayant jamais complètement dégagé ses fondements philosophiques de la gangue des considérations naïves, empiriques ou idéologiques qui l'entouraient, son identité semblait se fondre avec celle du sport. En effet, la formation de ces élèves est réputée devoir obéir à d'autres priorités. Ils n'ont pas, pense t'on, à consacrer un temps, qu'inconsciemment on leur mesure, à des activités qui sont encore trop souvent jugées frivoles. L'éducation physique et sportive revêt alors l'apparence d'une discipline de loisir, destinée à distraire et à détendre plus qu'à contribuer véritablement à l'insertion scolaire et à la formation de futurs adultes. Pourtant ces savoirs qui semblent aux jeunes plus accessibles, plus séduisants aussi, car relevant d'un

domaine de pratiques sociales qui leur est mieux connu, peuvent contribuer, sans doute, à ce que d'importants pourcentages d'élèves ne se détournent pas d'un système scolaire dans lequel il ne leur est pas toujours offert de se reconnaître et d'y trouver leur propre identité. À cet égard, les idées énoncées, pour la plupart aujourd'hui largement partagées, ont atteint, pensons-nous, un point de not retour. L'essentiel, cependant, reste encore à construire. La sémantique de cette tâche devrait nous aider et ne pas nous emprisonner. Nos conceptions ne peuvent être ralenties par la pesanteur des représentations fragiles ou par le fluage des vocabulaires.

**** *nom_gleyse *date_1990 *edition_eps

Évidemment ce type d'analyse quantitative n'a qu'une faible portée, ici, car l'absence de certains termes dans le discours peut être tout aussi importante que sa présence massive (à titre d'exemple le mot plaisir est présent une seule fois dans les entretiens ce qui est tout de même surprenant s'agissant de pratiques corporelles). À l'inverse apparaissent comme exemplaires des activités douces ou hédoniques : ... une séance de relaxation c'est rencontrer son corps c'est le découvrir, le redécouvrir... c'est pas une activité sportive (la danse) je la pratique pour le plaisir de bouger, de bouger comme on a envie...

**** *nom_coll *date_1991 *edition_nc

À propos du cognitivisme et du cybernétisme en EPS : Il va de soi que dans un tel système le jeu est tout simplement inexistant, totalement diffamé. Alors que les plus grands philosophes et anthropologues ont souligné que le jeu était le propre de l'homme, les primates stapsistes ne cessent d'insister sur le fait que jouer n'est pas sérieux et, pire même, que le jeu c'est le borde. Faire jouer ses élèves relèverait ainsi d'une attitude de dilettante professionnel, de charlot. Derrière cette disqualification didactisée du jeu se cache en fait une vision de l'enfant totalement réductrice. Le jeu permet en effet d'explorer des possibilités, fonctionnelles ou ludiques, donc d'inventer, d'improviser, de créer un univers fantasmagique, imaginaire-ce qui est attesté par tous les psychologues. Or nos gros pardessus (expression chère aux rugbymen) de la didactique tuent dans l'œuf la notion même de jeu. Ce faisant, bien entendu, sont occultées ou minimisées (au mieux) toutes les autres dimensions de la corporéité, celles qui pourtant sont décisives dans la vie quotidienne : l'érotisme, l'esthétique, le PLAISIR ludique, l'improvisation, la musicalité et la vocalité, l'imaginaire somatique, les fantasmes, l'inconscient. Les nouvelles pratiques physiques de nature, importées de Californie, comme le surf, windsurf, mono, ... ou transformées sur place comme l'escalade, ou hybrides comme la danse-escalade, ou encore transplantées et déformées comme le saut en élastique, prennent soin de s'afficher ludiques, esthétiques, sensuelles, performantes... et médiatisables par l'image. La pédagogie de l'environnement avait promu l'autonomie didactique des jeunes enseignés, découvrant le PLAISIR d'être artisans de leur savoir semblablement les jeunes du mouvement fun se sont pris en charge pour découvrir et affiner leur technique de glisse. Nous pensons que l'étude du milieu était une voie prometteuse qui pourrait encore motiver la jeunesse d'aujourd'hui. Or, ce qui paraît fondamental à promouvoir, c'est bien une EPS au service des élèves et non pas à celui d'agents d'application. Ce qui sera défendu, certainement avec naïveté, à travers cette réflexion, c'est la sauvegarde du PLAISIR d'agir pour tous les protagonistes, qu'ils soient élèves, enseignants ou inspecteurs. C'est bien une contestation fondamentale de la validité de l'EPS par les examens scolaires qu'on est contraint. Car, pour généreuses qu'elles soient, les modalités de l'évaluation, au collège, tout comme au lycée, conduisent souvent, à travers les interprétations qui en sont faites, à renforcer les pratiques de notation les plus pernicieuses, sans que les démarches d'enseignement soient susceptibles de susciter l'intérêt et un PLAISIR autres que ceux consistant, pour l'élève, à travailler, faire semblant, afin d'obtenir une note contribuant positivement à l'obtention du parchemin, maintenant informatisé..., tant espéré. On le voit, les attitudes des élèves sont bien dépendantes des contextes. LA TOUTE

PUISSANCE DE NOTER...Evaluation renvoyant à la confusion instaurée avec la notation. C'est cette dernière qui éloigne l'EPS des dimensions sensibles qui en constituent l'essence. UN PLAISIR QUI VIENT DES ENFERS... La notion de permanence constituant, suivant l'expression de D. Hameline, la pire des mises au pas modernistes le contrôle ponctuel, critiqué par la docimologie, étant reproduit tout au long de l'enseignement jusqu'à se substituer à lui. PROMOUVOIR UNE AXIOLOGIE... Cependant, c'est à travers un système qui dépasse largement son seul aspect scolaire, qu'il faut l'envisager. Alors, les projets locaux, les contenus, les modes d'évaluation pourraient avoir un sens qui se fonde au PLAISIR partagé d'agir pour tous, ou rester réaliste, pour le plus grand nombre. L'enfant et l'adolescent qui nous sont confiés-de nombreuses enquêtes et études de motivation l'indiquent- ont soif de détente et de divertissement quand ils franchissent le seuil du gymnase qui ne doit pas, dans certains cas, devenir un lieu aussi angoissant que la classe de mathématiques. Nous ne sommes ni plus ni moins que des enseignants d'APS (activités physiques et sportives), avec un repère essentiel, celui de n'enseigner le hand-ball, le volley-ball, la gymnastique, la danse etc. que sous la forme ludique.-faire bouger, s'exprimer, s'adapter, crier ... tel est le fondement de notre discipline. À côté du rituel assis (les autres cours), à sa place, silencieux, le cours d'EP lui permet une explosion bruyante avec ses camarades, bougeant, touchant, regardant, ressentant, cherchant avant tout à jouer au sens plein du terme. Le refus de l'excès et de l'inconsistance est l'expression d'une éthique en opposition aux PLAISIRS procurés par des excitations violentes et à ceux futiles, sans but, évanescents.

**** *nom_prevost *date_1993 *edition_afraps

La relation de pouvoir est au cœur de ce qui unit le maître et l'élève (le pouvoir de l'élève est dans son inertie ou son chahut).

**** *nom_cogerino *date_1999 *edition_puf

Quatre profils sont identifiables : les hédonistes (en bonne santé, cherchent avant tout le PLAISIR dans les pratiques physiques), les hygiénistes (se perçoivent en mauvaise santé et en sont préoccupés), les volontaristes (sur-attention portée au corps) et les fatalistes (indifférents aux APS négligents quant à leur corps). Ces quatre grands profils présentent un rapport binaire différencié à la pratique physique et à leur propre corps. Des relations d'affinité existent entre des comportements symboliques et des pratiques (dans le domaine de la santé et celui des pratiques physiques) au sein des profils d'individus. Cette perception des états organiques recouvre le sentiment de limites corporelles, la perception de sensations agréables ou désagréables. Deux types majeurs de prise de conscience du corps ont été dégagés : une approche vitaliste, centrée sur le PLAISIR et l'activité une approche organiciste, centrée sur la morbidité des sensations et la fonctionnalité du corps. La nature des sensations agréables ou désagréables, les dimensions liées au PLAISIR... ..passer d'un devoir de santé (les hygiénistes) à un PLAISIR subjectif dans l'acte moteur. Quatre types de relations aux APS, et donc à la pratique physique, émergent : quête de PLAISIR, gestion du stress par les médicaments et la pratique physique... Le PLAISIR que tire l'enfant de la pratique est lié au sentiment d'autonomie associé au déroulement de cette pratique. Orientation vers la maîtrise de la tâche, création d'un climat de maîtrise et sentiment d'autonomie sont donc trois déterminants à la source du PLAISIR suscité par la pratique physique. Nous retirerons de ces études les questionnements suivants : -Dans quelle mesure les enseignants prennent-ils en compte l'orientation vers la maîtrise de la tâche et la création d'un climat de maîtrise pour que l'élève rir PLAISIR de sa pratique ? – Le PLAISIR lié à la pratique est-il conçu par les enseignants comme compatible ou incompatible avec la maîtrise, et donc les apprentissages? Les adolescents scolarisés perçoivent différemment l'intérêt de pratiquer régulièrement une activité physique : PLAISIR immédiat, rencontres entre pairs, bulle

d'oxygène dans une vie quotidienne stressante... Le problème soulevé consiste à inculquer une norme comportementale (pratiquer régulièrement une activité physique est un comportement positif) à une période où les adolescents doivent se construire relativement aux normes adultes période où ils se confrontent à la difficulté de fonder une image cohérente de soi (Bariaud, 1997). En outre, garçons et filles présentent une relation différente à la norme et ses transgressions. Le PLAISIR ne doit plus être considéré ni comme un plus inessentiel, ni comme un moyen pour motiver les élèves et optimiser les apprentissages. Soit parce que l'enseignement ordinaire suscite auprès des élèves un goût pour la pratique physique en général. Une diversité d'intentions et de moyens conduit à ce résultat : susciter un PLAISIR immédiat lié à une pratique à contraintes faibles tout comme inculquer les valeurs d'effort et de persévérance face aux difficultés des débuts d'apprentissage. Activités qui plaisent parce qu'elles sont nouvelles. Accréditant encore l'idée que la notion de contenus d'enseignement est vague pour les enseignants de l'enquête, on trouve dans cette rubrique des exemples portant sur le PLAISIR que doit trouver l'élève dans sa pratique ou durant la séance : insister sur la motivation, travailler en jouant, trouver du PLAISIR ... En raison de l'hétérogénéité des items formulés sous la rubrique contenue, aucune typologie n'a été réalisée. 2/ PLAISIR, MAÎTRISE ET MOTIVATION. La confrontation de certaines réponses au questionnaire laisse même émerger l'impression que tous les moyens sont en quelque sorte incompatibles avec cette motivation. En effet, les enseignants qui se présentent comme voulant instaurer essentiellement la motivation des élèves refusent ou déclarent inefficaces certains autres moyens : en particulier les connaissances déclaratives, les contenus spécifiques, les savoir-faire. On se trouve donc face à un projet dépourvu d'outils précis au sein duquel motivation pour la pratique et apprentissages semblent s'exclure. Parmi ceux choisissant cette stratégie, for peu le font pour que les élèves ressentent PLAISIR et émotions dans la pratique et aient ainsi envie de poursuivre cette pratique. Plus anecdotique, certains enseignants voient dans la motivation de l'élève la possibilité donnée à l'enseignant de placer son cours sans problème. Les moteurs profonds de la pratique physique chez les adolescents ne sont pas pris en compte. La relation maîtrise-PLAISIR issue de la réussite de l'élève dans la tâche ne semble pas orienter ces enseignants. En revanche, elle apparaît davantage au cœur des actions des enseignants qui déclarent privilégier les contenus pour permettre aux élèves de gérer leur vie physique. Plus généralement, on peut déceler au travers des propos tenus autour du PLAISIR en EPS des prises de position contrastées celles-ci s'actualisent dans les options défendues par les divers courants syndicaux (NBP). Les oppositions ne sont pas loin de ressembler à l'opposition fondamentale principe de PLAISIR/principe de réalité : le PLAISIR de l'élève est-il généré par une pratique sans contraintes ou bien ne s'obtient-il qu'au terme d'un cheminement comportant des embûches ? Ludique, absence de contraintes s'opposent de manière caricaturales aux efforts, au dépassement des obstacles. Ces options traversent le siècle. Nous ne tenterons pas une approche historique de la prise en compte du PLAISIR en EPS : tâche passionnante, cela donnerait lieu à un ouvrage autonome. Seules, certaines conséquences sur le choix des supports d'enseignement et l'argumentation utilisée pour justifier ces choix seront très rapidement évoqués. Parmi les travaux défendant la reconnaissance accrue du PLAISIR en EPS, on pourra consulter à titre d'exemple : Corps et culture, 1997, n°2 Gleyse et Bui_Xuân, 1996 Labridy, 1998. Organiser les buts de l'EPS autour du PLAISIR de l'élève est un choix énoncé fermement par beaucoup d'enseignants d'EPS : Les gamins, il faut qu'ils aient du PLAISIR, sinon ce n'est pas la peine. Je me fiche qu'ils ne fassent pas bien ce geste-là s'ils sont contents d'être là d'avoir fait quelque chose, c'est bien. (D. Feller). Cette citation est emblématique d'un consensus très présent. À la question ouverte : Si vous aviez à définir un objectif pour l'EPS, quel serait-il ? Marin (1995) établit que la thématique du PLAISIR regroupe 31 % des formulations recueillies : prendre PLAISIR à la pratique, s'épanouir, être bien dans sa peau, donner le goût de l'effort et de la pratique... L'invocation de cette recherche de PLAISIR pour l'élève se

verbalise dans la plupart des cas sous le nom de motivation : susciter le PLAISIR va motiver l'élève pour la pratique l'élève est motivé par son PLAISIR... Or, le PLAISIR n'est pas une catégorie d'objets motivationnels concrets, c'est la réponse affective qui accompagne le contact avec n'importe quelle catégorie d'objets préférentiels. Le contact peut être sensoriel ou conatif. Dans le deuxième cas, le PLAISIR consiste à atteindre le but poursuivi [...] On n'apprend rien sur la motivation en disant qu'en général l'homme cherche ce qui fait PLAISIR, le problème est précisément de savoir ce qui fait PLAISIR (Nuttin, 1980). Le vrai problème est de cerner la nature du PLAISIR visé. Il est aussi de savoir comment le susciter volontairement : quels moyens pédagogiques, didactiques, relationnels pourraient y concourir ? On peut repérer cinq grandes catégories d'approche. La classification proposée ne relève pas d'une théorisation fondée scientifiquement : chaque cadre scientifique (clinique, anthropologique, sociologique...) organiserait une classification particulière. Il s'agit d'une approche de la pensée naturelle des enseignants) - PLAISIR et activité ludique : les moyens privilégiés sont ici les jeux, souvent les jeux traditionnels. Ils suscitent une activité ludique, amusante, qui s'oppose au caractère ennuyeux de l'exécution d'autres situations. PLAISIR et sensualisme : le PLAISIR des sens est ici privilégié. La recherche de sensations spécifiques, inédites ou interdites, est source de jouissances multiples. - PLAISIR et action collective : le PLAISIR de faire ensemble, d'être réunis autour d'un projet commun est ici la source d'un PLAISIR en partie fusionnel. - PLAISIR de l'aventure : les explorations collectives d'un milieu inconnu (la forêt, la montagne, un plan d'eau...) cumulent le PLAISIR de faire ensemble au PLAISIR de l'exploration de l'inconnu ou de l'environnement naturel. - PLAISIR et découverte : la nouveauté des pratiques est le moteur essentiel du PLAISIR. Cette approche du PLAISIR s'illustre dans les projets qui annoncent la recherche d'activités nouvelles, en opposition aux activités traditionnelles, source d'ennui car perçues comme scolaires, habituelles, routinières. La recherche du PLAISIR en EPS ne fait pas l'unanimité malgré tout. D'autres enseignants refusent de se conformer à cette recherche. Là aussi, plusieurs argumentations sont perceptibles. Le PLAISIR viendra plus tard, après avoir franchi les étapes initiatiques de l'apprentissage. Le PLAISIR n'est pas l'objet premier et prioritaire à l'école : il s'agit d'y apprendre et travailler, non de s'amuser. Le refus du PLAISIR immédiat pour l'élève masque des enjeux d'une autre nature. L'enseignant conjugue savoir et pouvoir dévaloriser la transmission du savoir, quelle qu'en soit l'approche didactique et pédagogique, revient à contester les bases du pouvoir enseignant. Une approche plus didactique de ces argumentaires souligne le statut particulier accordé aux progrès de l'élève comme source de PLAISIR. Intégrer des apprentissages engage des progrès visibles pour l'élève lui-même ce qui suscite une satisfaction immédiate, le PLAISIR de la réussite, tout en incitant à poursuivre les efforts entrepris. Une approche anthropologique de l'enseignement de l'EPS pointe la valorisation forte de la recherche de limites, du dépassement, culturellement et personnellement ancrée chez les enseignants d'EPS. Ces différents cas de figure soulignent la diversité des sources du PLAISIR, ainsi que la diversité des lieux de sa prise en compte en EPS. Chacun de ces cas s'oppose à des antonymes et des types de mises en œuvre. La recherche du PLAISIR invoquée par les enseignants témoigne de leur refus ou de leurs difficultés à intégrer à l'enseignement de l'EPS diverses caractéristiques d'autres situations, activités ou démarches pédagogiques. IL est en outre probable que les enseignants soient aveugles aux approches qui ne sont pas les leurs. Soulignons que les voies qui viennent d'être brossées pour susciter le PLAISIR ont un rapport au futur différent : la clôture dans l'instant du sensualisme et de la convivialité s'oppose à la projection dans le moyen terme induite par les réalisations de projets collectifs. Orienter les élèves vers une pratique physique s'énonce chez les enseignants d'EPS comme relevant d'une motivation. Durant les cours, le PLAISIR immédiat est souvent avancé comme étant l'élément stratégique pour créer cette motivation : progrès et apprentissages viendront de surcroît. Des voies particulières sont spontanément valorisées par les enseignants pour générer ce PLAISIR sans qu'une conscience claire soit nécessairement associée à ces

choix. Seule une minorité d'enseignants déclare que les progrès réalisés dans les situations pédagogiques ou les activités (APS) susciteront simultanément PLAISIR, motivation et orientation vers la pratique physique. Prenant appui sur des travaux de psychologie expérimentale, le thème du PLAISIR est relié à d'autres concepts, plus consistants : estime de soi, sentiment de compétence... Ceci permet de dépasser les querelles idéologiques portant sur le statut de l'EPS qui s'engage lorsque les débats traitent du PLAISIR de l'élève : EP défoulement mais non reconnue/EP ennuyeuse permettant d'apprendre. La recherche d'un PLAISIR immédiat, d'ailleurs tellement valorisé par la publicité, la nécessité de prendre des risques pour connaître ses limites, le besoin de transgresser les interdits fixés par l'adulte pour forger son identité, la difficulté de résister à la pression de ses pairs, l'envie de suivre des modes, de faire comme les autres, l'image que chacun a de son propre corps sont autant de facteurs individuels qui influencent les comportements des jeunes (Sandrin-Berthon, 1997). On retrouve là la thématique du PLAISIR : suscité par un bas niveau d'exigence dans la tâche, c'est la perspective ludique, la détente compensatrice de l'immobilité suscité par le dépassement, c'est la confrontation à un niveau d'exigences plus élevé, l'acquisition de compétences neuves, suscité par l'émotion, c'est la confrontation aux enjeux fondamentaux : agir, s'affronter, se dissoudre, se métamorphoser, en un autre que soi, se laisser porter par le hasard... Plusieurs travaux rapportés dans la problématique ont rappelé l'importance stratégique de moments tout à fait particulier : ceux où les élèves, les adolescents, ont l'occasion de revenir sur leur ressenti, leurs sensations. C'est un moment stratégique car il leur permet de prendre conscience à la fois de ce qu'ils ont ressenti, ce que telle pratique a suscité, des moyens spontanément ou délibérément utilisés dans la tâche. C'est aussi un moment stratégique car il permet à l'élève de prendre conscience de ce qu'il a préféré, ressenti avec PLAISIR, ou au contraire ressenti avec moins de satisfaction. La psychologie clinique a toujours été une grande absente des formations. La conséquence se traduit par un déni de leur utilité dans la construction de l'identité de l'élève. F. Labridy s'est fait depuis longtemps porte-parole de ces thématiques (sans grandes retombées sur les pratiques effectives). UN de ses articles récents rappelle que l'apprentissage des APS se déroule également à travers les éprouvés corporels et des satisfactions de tous ordres : rêve, peur, PLAISIR, honte, passion, angoisse, indifférence, agression, douleur les engouements comme les entraves issus des sensations, des sentiments et des éprouvés corporels, provoqués dans l'exercice moteur et les discours qui les nomment, ne relèvent pas simplement d'un traitement didactique, mais aussi de l'acceptation d'une dimension inconsciente qui hante les corps. En EPS, l'introduction des activités physiques d'expression, perçues comme non porteuses de savoir à transmettre a généré des rejets de la part d'enseignants, au nom de la contestation de leur pouvoir qui était ainsi engendrée.

**** *nom_bayer *date_1999 *edition_harmattan

La motricité constitue une activité érogène et permet à chacun d'accéder au principe de PLAISIR. Le mouvement peut alors se parer de significations sexuelles, lorsqu'il devient la source de jouissance physique. Le PLAISIR de l'effort est une sublimation du PLAISIR sexuel que la société canalise : le PLAISIR du mouvement devient activité permise de substitution. Les processus de sublimation et de catharsis (canalisation), offrent ainsi une voie de décharge autorisée aux pulsions de la libido par la médiation de la fonction motrice. Ce corps normalisé, ce corps prédéterminé par les instances sociales (famille, école, structures institutionnelles diverses) peut être lieu de PLAISIR, mais ce PLAISIR n'est qu'une jouissance différée, insérée dans la réalisation d'objectifs souvent conçus à long terme, permis par les règles et les lois en usage, et acquise à partir de processus d'apprentissage conformes au modèle corporel à imiter, tout imprégné de connotations idéologiques : le PLAISIR est standardisé. Mais le PLAISIR tel que les théories freudo-marxistes l'envisagent, le PLAISIR sauvage, est occulté, évacué, et à la lecture des instructions officielles, il n'existe aucune trace, aucun indice d'un corps animé par

la jouissance qui surgirait dans toute son insolence de la libération et du jaillissement en pleine lumière des fantasmes, des pulsions, des désirs /7/. L'activité corporelle se trouve ainsi prisonnière d'un champ de pratique réduit, proposé et délimité par les institutions sociales. Ce corps sexuel, ce corps érogène est un corps absent parce que subversif, incontrôlable donc dangereux dans le déploiement de ses forces instinctuelles inconscientes, de son énergie libidinale fondamentale, de son agressivité dévastatrice. La marginalité corporelle, la déviance corporelle sont bannies au profit de l'éducation d'un corps désérogénéisé, déssexualisé, ou même asexué et régi par les aspirations que la société souhaite voir s'actualiser, l'enfant se trouve aliéné à l'homme qu'il sera. Avec la psychanalyse marxiste, les pratiques dominées par le principe de PLAISIR reflourissent ou surgissent dans le champ actuel des activités corporelles. Si certains auteurs ont pu attribuer une fonction hédonique au sport, PLAISIR de l'effort, PLAISIR de la fatigue, cette forme de PLAISIR ne peut être que différée elle enfante dans la douleur où le corps est brusqué, brutalisé, torturé, même s'il existe une composante narcissique de la douleur. La répression s'inscrit dans la maîtrise du corps productif du sportif. Cette vision hédonique d'un corps PLAISIR (mais de quel corps s'agit-il ?) vécue à la lumière du dualisme cartésien, semble fort éloignée du corps PLAISIR tel que nous le propose Freud : un corps sexuel submergé par les fantasmes de jouissance et libérateur de ses désirs libidineux profonds et intimes. Or le narcissisme représente la pulsion sexuelle qui, chez un sujet s'investit de façon privilégiée sur son propre corps. Par extension, le narcissisme peut être envisagé comme amour de soi, capacité de trouver des satisfactions sur son propre corps, égocentrisme. Pour resituer le narcissisme, il faut l'envisager chez l'enfant, par rapport au développement de sa sexualité. L'érogénéisation du corps se localise certes, comme Freud l'a montré sur des zones précises (la bouche, l'anus, le phallus). Mais cette érogénéité s'étend également à la peau, aux organes internes, et gagne progressivement la mobilité l'enfant éprouve du PLAISIR, ressent une jouissance au cours de l'activité musculaire. Associé aux stimulations sensorielles et à l'érotisme cutané, le PLAISIR de bouger s'enrichit considérablement : c'est selon Cl. Pujade Renaud, le narcissisme kinesthésique (PLAISIR du mouvement ressenti, doublé du narcissisme spéculaire. L'image spéculaire, c'est l'image visuelle que l'enfant a de son propre corps, lorsqu'il se regarde dans le miroir. H. Wallon a montré toute l'importance de l'image spéculaire. PLAISIR de regarder ou scopophilie. Narcisse en tant que symbole de beauté (accession au domaine esthétique) et de PLAISIR érotique non réprimé, s'oppose à Prométhée, image du travail et de productivité réalisée par les chemins de la répression.

**** *nom_delignieres *date_2000 *edition_snep

Pratique sportive plaisir et compétence. Si l'on veut favoriser l'investissement des loisirs physiques et sportifs, il est important de savoir pourquoi les individus pratiquent, et surtout adhèrent à la pratique sur le long terme. À ce niveau un certain nombre de travaux, et notamment ceux de Perrin (1993), ont clairement montré que les individus pratiquent essentiellement les APS pour le PLAISIR qu'ils y trouvent. C'est un propos d'une banalité affligeante, mais il est bon de rappeler que les loisirs physiques et sportifs ne sont pas une activité raisonnable, ni rationnelle. Si l'on poursuit un peu plus loin l'analyse, on s'aperçoit que la satisfaction que les individus tirent de leurs loisirs physiques et sportifs, et qui justifie la persistance de cette pratique, est principalement liée à deux facteurs : le sentiment de compétence, et le sentiment d'auto-détermination (Biddle & Goudas, 1994; Goudas, Biddle & Fox, 1994). Ces deux facteurs de la satisfaction apparaissent en fait relativement liés. L'auto-détermination renvoie au fait que les individus pratiquent une activité qu'ils ont librement choisie, et surtout poursuivent dans ce cadre des objectifs qu'ils ont au moins contribué à déterminer (Coleman & Iso-Ahola, 1993). Comme nous le disions précédemment, les loisirs physiques et sportifs sont avant tout des lieux de projet. Et ce sont des lieux où les acteurs ont le sentiment d'être les maîtres d'œuvre de leur projet. Le sentiment de compétence renvoie pour

sa part au fait d'avoir été capable de mener ce projet à son terme. Le plaisir vient en fait de l'aboutissement du projet, et l'on ne peut à mon sens donner de meilleure définition de la performance que celle du projet abouti. Il s'agit évidemment d'une définition toute relative, individuelle, subjective : un sentiment de performance. Je l'ai voulu, je l'ai fait : auto-détermination et compétence. Tous les sportifs savent cependant que ce PLAISIR du projet abouti est particulièrement retors. Il passe essentiellement par l'effort, et l'apprentissage. Ce lien entre PLAISIR et apprentissage est un argument assez paradoxal dans le cadre de l'école, où l'on a tendance à considérer le PLAISIR comme éminemment suspect : le PLAISIR est volontiers associé au jeu, au vertige, à la facilité. On le conçoit aux antipodes des valeurs de sérieux, de travail et d'effort classiquement véhiculées par l'institution. Néanmoins c'est une expérience fondamentale à vivre que de découvrir que derrière l'apprentissage, au-delà du travail, il y a l'intense satisfaction de la maîtrise et de la compétence (Delignières et Garsault, 1996). Notre proposition est donc la suivante : la meilleure formation que l'on puisse donner aux élèves, pour les préparer à investir de manière positive et sur le long terme les loisirs physiques et sportifs de leur temps, c'est leur faire vivre, à tous, ce plaisir du projet abouti. En d'autres termes, chaque élève doit connaître la satisfaction d'atteindre dans au moins une APS un niveau significatif de compétence. C'est ainsi que nous introduisons le concept de performance. La performance, avec toute la connotation émotionnelle de ce mot, est essentielle pour que le sentiment de compétence s'installe.

**** *nom_coll *date_1999 *edition_eps

Pourquoi ne serait-elle pas inutile, aussi autotélique que les jeux dont elle se sert, aussi hédonique que les PLAISIRS du corps auxquels elle initie, aussi éphémère que le souffle d'air frais qu'elle nous fait respirer ? Jouissance corporelle, goût du corps, exercice et apprentissage du PLAISIR et du loisir, détente organisée, en somme, qui nous préparerait à travers nos PLAISIRS du moment à une vie où le travail se fera plus rare. Ou bien compensation de l'ennui, de la besogne et du surmenage scolaire, soupape de sécurité institutionnelle ? Pourquoi pas ? Mais, remarquons-le, ce seraient des formes mêmes atténuées, d'utilité. Le superflu si indispensable ! Si c'est cela ou même si ce n'était que cela, il faudrait le dire clairement et tout mettre en œuvre pour atteindre cette cible ! Reste que, premièrement, ce goût du loisir et du PLAISIR nous n'avons pas besoin de l'EPS pour l'acquérir. En revanche elle pourrait apprendre à le gérer et, là il y a sans doute un véritable besoin pour demain. Le modèle fonctionne sur l'axiome suivant : c'est le plus grand bonheur pour tout le monde, c'est le maximum de bien qui est attendu de l'utile. Il refuse le hasard, veut tout compter, comparer et évaluer pour que rien n'échappe à ce calcul du bonheur, et qu'il n'y ait ni excédent, ni manque. Tout y sert, tout a une fonction, un sens, tout mouvement doit être productif, sans déperdition. En scientifiant ses procédures, programmant ses contenus, évaluant ses résultats, s'identifie t'elle [l'éducation_physique] de plus en plus à l'univers de Bentham et à l'idéologie positive qui le sous-tend, va-t-elle se réduire à une morale scientifique de l'utile et du progrès dont le corps serait le support et le sport, le moyen, en oubliant ce qui la hante, d'être une réalisation subjective pulsionnelle et une rencontre inter-humaine. Il y a un envers à l'utile, et c'est l'excès, et c'est le non-sens, de ce qui ne sert à rien, de ce qui déborde, de ce qui exulte, de ce qui pulse. Si un corps se dresse, se norme, se cadre, s'ordonne, il se casse, et s'extasie également. Si le corps peut devenir un lieu idéalisé du bien, du beau et de l'utile, il n'échappe pourtant pas à cette autre part de lui-même, part maudite disait Bataille, inscrite au cœur de l'être, celle qui se rapporte à l'excès, à la jouissance insymbolisable et qui objecte à toute rationalisation triomphante. A cette division pulsionnelle, l'éducation_physique a également à faire, qu'elle le méconnaisse, le dénie, ou l'oublie. Valoriser l'aspect ludique, le PLAISIR existe aussi dans l'acte d'apprendre, dans les progrès effectués. Il est frappant que, lorsqu'ils sont interrogés sur ce point, les élèves insistent, plus que leurs parents, sur le premier de ces

deux aspects (se défouler et la santé), et reconnaissent venir en EPS avec PLAISIR parce qu'ils peuvent –et là seulement-se défouler, voire s'éclater. La permanence de ce type de réponses dans les sondages successifs ne peut pas être considérée comme anodine. PLAISIR que l'on éprouve à pratiquer une activité physique. ...découragement, manque de PLAISIR et de certaine résistance à des programmes d'activités physiques intenses. Ces restrictions ont naturellement conduit à ce que l'on insiste sur le caractère de PLAISIR qu'il était indispensable de trouver dans les activités à proposer aux enfants. PLAISIR à pratiquer. Le PLAISIR n'est pas absent de cette civilisation mais à condition de bien distinguer les vrais et les faux PLAISIRS. Or, en fin de compte, le seul vrai PLAISIR, c'est le PLAISIR du vrai. Dynamisme, énergie, forme, santé, jeunesse, beauté, séduction, sexualité, PLAISIR, hédonisme, font partie des mots clés d'un nouveau vocabulaire qui éclaire notre vie, nous donne des normes et des objectifs et nous incite à nous enfoncer de plus en plus dans le dispositif corporel et la consommation de corps. Je fais apparaître quelques-uns de ces termes en marge de cette trajectoire. Ils mériteraient tous un commentaire plus détaillé. La chronologie de leur apparition par exemple, serait intéressante à étudier. Des mots comme PLAISIR, ludique, hédonisme sont beaucoup plus tardifs que santé. Le mot santé lui-même change de sens d'un bout du siècle à l'autre. Consommation, enfin, est un terme central mais qui ne s'est pas vraiment imposé avant les années 70 et dont les formes différenciées traversent pourtant cette histoire : consommation d'accessoires et de prothèses diverses, consommation de pratiques de tous styles, exploits, et, parallèlement des produits de toutes sortes pour le corps, la boulimie du corps appareillé, du corps en sandwich, entre deux skis, ou en tartine, sur planche de surf, c'est la dégustation de corps sur canapé. Le fin du fin, derrière tout cela, étant sans doute de se consommer soi-même, en direct. C'est l'autophagie, forme moderne de l'anthropophagie. Et on y trouve du PLAISIR. Les pratiques corporelles et les PLAISIRS du corps font partie du nouveau temps fort de notre vie : les loisirs. Et cela nous empêche de voir la réalité de la mutation en cours. Mais si l'on a un travail, c'est de plus en plus pour pouvoir se payer du temps de non travail...Autrement dit, ce n'est pas seulement le travail qui diminue, c'est surtout la valeur travail qui est en baisse. Et, au contraire, le PLAISIR, l'hédonisme, le bien-être, qui sont en hausse. Les réponses sont, bien entendu, partagées. D'un côté, celles des fédéralistes, partisans du sport pur et dur, qui pensent que l'EPS ne se réalise que dans la sueur, l'effort et la performance. De l'autre, celles des hédonistes, un peu en avance sur leur temps, qui privilégient le bien-être de l'élève, les PLAISIRS du corps et des activités. Pour les plus modérés des hédonistes, il s'agit d'être bien dans sa peau, pour les plus radicaux il faut vivre sans temps mort et jouir sans entraves. Entre les deux extrêmes s'ouvre un éventail de réponses très divergentes entre elles, certes, mais toutes soucieuses de pédagogie, d'éducation et d'intégration scolaire. Cette mouvance large, contrastée et souvent même contradictoire par ses choix, ses approches et ses appartenances, va se trouver renforcée par la conjonction d'un certain nombre de facteurs : Premièrement, les attentes et les regards de l'administration, des collègues des autres disciplines, des parents et même des élèves qui se demandent, déjà à quoi sert l'éducation physique. Deuxièmement, l'interrogation des enseignants d'EPS ? désorientés face à l'histoire chaotique de leur discipline. Troisièmement, l'école a été secouée par un mouvement de rénovation. Premièrement, l'aspect le plus spécifique à l'EPS. Ce qui est pratiqué en EPS. Au-delà du PLAISIR immédiat que cela procure et qu'il ne faudrait surtout pas négliger, ne se réduit pas à la dépense d'énergie qui en résulte ni à la performance réalisée mais aux effets escomptés à terme. Apprendre aux jeunes à vivre autrement leur existence motrice, à ne pas tomber dans les pièges de cette civilisation dévoreuse d'individus réduits au rôle de producteurs et de consommateurs, ou de frustrés de la consommation, leur apprendre à devenir des sujets réfléchis et lucides, leur faire goûter d'autres PLAISIRS, d'autres loisirs... tout cela ce n'est pas seulement une utopie pour après demain, c'est une urgence pour aujourd'hui ! Leur persévérance sur le long terme est liée aux sensations de PLAISIR et de

bien-être qu'ils pourront en tirer. Après dix années d'effort pour l'identification des savoirs de l'EPS ? notion communément comprise comme les principes d'efficacité que les élèves doivent s'approprier, au terme d'une dérive didactique où le PLAISIR de l'élève est ignoré (Haye, sous presse), voire considéré comme suspect, ce dernier ne constitue t' il pas en fait l'acquisition prioritaire, le savoir fondamental de la discipline ? 4°Le PLAISIR en éducation_physique ET SPORTIVE. Paradoxalement, il n'existe que peu de travaux s'intéressant de manière spécifique à la satisfaction que les élèves tirent des cours d'EPS (Biddle & Goudas, 1994). Cependant la bonne image de l'EPS est trop souvent dessinée en opposition à celle des autres disciplines pour que ce type d'étude puisse être considérée comme attestant du PLAISIR que les élèves ressentent en EPS. Par ailleurs un certain nombre d'auteurs se sont émus des laissés pour compte de la discipline (Davisse, Louveau, 1991). Il nous semble en fait qu'il n'y a pas de relation évidente, essentielle, entre EPS et PLAISIR. Cette relation est à construire, dans la logique didactique de la conception des contenus, et dans la gestion pédagogique des séances. Cette hypothèse liant climat motivationnel et PLAISIR nous semble particulièrement attractive. Elle offre une entrée, appliquée mais conceptuellement cohérente, au problème du PLAISIR en EPS. Il va de soi qu'il ne s'agit dans l'état que d'une hypothèse, que des recherches de terrain devront valider et optimiser. Des travaux sont initiés dans ce sens dans notre laboratoire de l'UFRSTAPS de Montpellier. CONCLUSION. Nous considérons que la préparation aux loisirs physiques et sportifs doit constituer la finalité essentielle de l'EPS. Ceci suppose de satisfaire une première exigence : permettre aux élèves de construire une relation de PLAISIR avec les APS. Il ne s'agit, tel que nous le concevons ni d'un retour à une EPS défouloir, ni de concessions démagogiques aux désirs des élèves : c'est pour nous la seule manière de favoriser l'adhésion effective des élèves aux pratiques sportives, au-delà du temps set tout au long de leur vie. Le PLAISIR ne doit être considéré ni comme un plus inessentiel, ni comme un moyen pour motiver les élèves et optimiser les apprentissages : nous le considérons comme un contenu d'enseignement, un rapport à soi-même et aux APS qu'il faut aider l'élève à construire et à entretenir. La dimension du non verbal, l'apport du PLAISIR corporel pour le bien-être et la santé. Pour tous ceux qui ont le PLAISIR la pratiquer (l'éducation_physique) ...Qu'est-ce que l'EPS ? la fonction ludique est identifiable par la référence au jeu, où à des notions comme l'amusement, la détente. Ce que les élèves apprécient en EPS 1- Le jeu (s'amuser, se distraire, prendre PLAISIR). À long terme la notion de service et d'utilité ne représentent qu'un espoir et le pas peut être vite franchi vers l'illusion autorisant toutes les dérives. Le souffrez maintenant pour développer votre capital d'endurance, vous en bénéficierez plus tard, quand vous serez adulte..., risque de ne plus être admis par les élèves comme le moteur des apprentissages. Si le charisme de l'enseignant et la pression du système éducatif ont pu assurer par le passé une expectation silencieuse, le futur devenu incertain impose un redéploiement temporel de la relation pédagogique. Le jeu libérateur et gratifiant est situé en fin de séance lorsque que le travail effectué a été jugé satisfaisant. En tout état de cause le regard se tourne de plus en plus vers le pulsionnel, le passionnel, l'affectuel et même le PLAISIR. En éducation_physique des théorisations telles que celles de Gilles Bui_Xuân, Jacques André et quelques autres retrouvent cet isomorphisme archéologique. Un nouvel artefact du corps se met en place là. À moins que cer, fin de la modernité oblige, la fabrique d'artificiel trouve sa fin dernière dans ces positions. Le fait que les programmes, jugés insignifiants aussi bien dans le social que dans le champ de l'EPS, soient récusés témoigne peut-être de cette logique. Quoi qu'il en soit, tout ce qui précède montre que l'essentiel de l'éducation_physique, du moins dans les discours qui enclosent cette pratique vise bien à constituer différents modes d'artificiels là où est la nature du mouvement et globalement du corps. Conclusion. Le corps, la pratique corporelle hédonique et ludique dans le monde de la fin du travail, de postmodernité ou de néomodernité sont reconnus et valorisés. Il n'est donc palus utile aujourd'hui de justifier la place de l'éducation_physique dans l'école. Les pratiques

corporelles ont là la place qu'elles ont dans la société. En conséquence, probablement le temps est-il venu de faire exister dans les discours sur l'EPS une nouvelle fabrique d'artefact tournée davantage vers un corps PLAISIR, un corps sujet. Toute l'EPS ne remplit peut-être ce rôle de fabriquer, plus ou moins accidentellement, de l'artificiel corporel qu'en raison de sa saturation par les valeurs de la modernité. Si la postmodernité se substitue à celle-ci, le champ de l'EPS qui est en train d'advenir au travers du refus de projet de programme et des diverses lectures critiques tournée vers un au-delà mythique pourrait se substituer une éducation corporelle immanente c'est à dire pratiquée pour elle-même et non dans un but qui la dépasse. Là réside peut-être la véritable reconnaissance de l'humain dans son intégralité. Les acteurs de l'EPS pourraient ainsi toucher ce que Friedrich Nietzsche appelle l'amor fati, c'est à dire le fond du dionysiaque : l'acceptation de ce qui est, et l'amour de ce qui devient. Outre ces rôles traditionnels, certains voudraient en voir fixer de nouveaux à l'éducation_physique. Bien que la psychanalyse n'ait jamais fait notablement recette en éducation_physique scolaire, celle-ci n'a pu ignorer totalement la part des techniques corporelles dans les thérapies et la vogue des disciplines physiques orientales a parfois aussi introduit insidieusement le ver dans le fruit. Pour beaucoup l'éducation_physique d'aujourd'hui c'est aussi-ou surtout- être bien dans sa peau. Le concept de PLAISIR-auquel les jeux sportifs collectifs contribuent peut-être au fond plus sûrement encore qu'à la socialisation-tend à évincer celui d'effort et plus particulièrement d'effort sportif, vite qualifié de masochiste. Si cette revendication paraît légitime, il convient aussi de constater qu'elle est souvent mise en avant par ceux qui ont souffert dans leur âme et dans leur chair de l'invasion hégémonique du sport dans l'éducation_physique. Pour être de ceux là- mais peut-être parce que je demeure aussi, ailleurs, un dirigeant sportif enthousiaste-je ne partage pas toutes leurs outrances. Mais la revendication mérite d'être prise en compte avec attention au moment de définir l'éducation_physique de demain. Exercices d'émerveillement ou de re-création exploitant le PLAISIR du mouvement. Les gymnastiques douces caractérisent la recherche du bien-être et des sensations. Celles-ci passent d'abord par la santé, la forme, le Fitness, et le confort des vêtements utilisés pour les pratiques. Ceux-ci en sont un élément coûteux mais inséparable qui ouvre un marché énorme dans lequel s'engouffre le commerce de grande surface : l'hédonisme s'inscrit bien dans le cadre d'une économie de consommation. Le risque présent reste celui de la chute, qualifiée de vol mais celui-ci même devient PLAISIR. Il est aisé de repérer les écarts entre le premier stade maritime de Moreau-Defarge, entièrement tourné vers l'exercice au plein-air et le club de plage d'aujourd'hui qui vise essentiellement le PLAISIR de l'enfant. Le mouvement subsiste mais il est plus libre, plus créatif, moins coercitif et moralisant ce qu'il perd en effort contraignant, il le gagne en PLAISIR ludique. Mais au bout du compte, est ce moins éducatif pour l'enfant ? L'éducation_physique sert au sport, au loisir, au PLAISIR, à la douleur, à l'intégration, à l'exclusion, à l'évaluation, à la détente, au pire, au meilleur...Pourtant le débat actuel, sur les programmes ou l'évaluation, n'est pas exemplaire de ces dimensions fondamentales. Il semble au contraire s'ancrer sur un débat éculé, râpé, usé, opposant une éducation_physique de base, rébarbative et formelle à une éducation_physique réaliste, sportive et attrayante. Nous croyons qu'il est temps de déplacer le débat et d'inventer autre chose sous peine de voir, une fois encore, le débat tourner en rond, ce qui a pour effet de donner les idées courbes et de mettre de côté le fondement institutionnel et la mission de la discipline. Les APS utilisés pour atteindre ces objectifs n'y sont envisagées que comme produits de future consommation et la nécessité de rentabilité qui les sous-tend se traduit par un contenu encyclopédiste et disciplinaire, ne faisant référence qu'aux sciences biologiques et ne se souciant que des effets mesurables. Le mouvement y perd de sons sens de communication et d'échange (l'élève y est toujours perçu seul, la mixité n'est même pas évoquée : en renforçant l'hétérogénéité gestuelle, elle retard l'apparition des comportements attendus), le corps n'y est absolument pas envisagé comme source de PLAISIR des termes fondamentaux (affectivité, PLAISIR, relationnel...) sont absents de l'ensemble du projet, ce

qui tend à prouver qu'il est pas tourné vers l'élève mais vers des activités dont la maîtrise reste une fin (le salto est défini en tant qu'élément gymnique et l'élève doit répondre à cette exigence : le PLAISIR de voler, sans risque ou d'imaginer d'autres formes relèvent de conduites atypiques). Le souci dominant semble bien être de prouver à l'extérieur que l'argent investi dans l'EPS est bien utilisé et que l'enseignant est productif, le système rentable. Lorsqu'on les interroge séparément sur chacun de ces aspects, en leur donnant le choix entre EPS et sport, c'est le sport qui est le plus ludique, qui apporte le plus de PLAISIR (82, 17%). Parmi les mots les plus choisis par les élèves, nous pouvons relever : -progrès : 55% - participer : 48% -PLAISIR : 42%, -bien-être : 25%, -faire progresser : 75%, -éducation : 69 %, - PLAISIR : 51 %. Œuvre à une logique éducative de la motivation, en donnant le PLAISIR et le désir de l'activité corporelle au moyen d'une éducation-sensibilisation dans le PLAISIR d'un rapport personnel à son corps. L'EPS doit s'ouvrir à une différenciation qui intègre l'hétérogénéité des élèves de leurs besoins, aspirations et représentations. Cette mise en œuvre, au travers de situations diverses par le biais d'une multitude de pratiques, permettrait à chaque élève de s'apprendre, d'apprécier les PLAISIRS, de découvrir ses motivations, de réguler son impulsivité et son affectivité et de rencontrer l'autre dans ses différences. D'après Jacques Birouste, le sportif tire un PLAISIR de sa pratique corporelle par un sentir original : dans l'accommodation et le ratage, dans l'approximation hésitante, dans le tâtonnement, dans l'essai et l'erreur. Il s'agirait d'un branchement libidinal très particulier, dans l'entre-deux, entre kinesthésique et esthétique : l'aesthétique. De son côté, Séverine, semblait revendiquer un corps ludique et même une part de PLAISIR que d'autres cours n'offraient pas. Bien participer, se défouler, et jouer avec tout le monde sont des termes qu'elle emploie pour dépeindre une part essentielle de l'éducation physique. Alors, si comme le dit Michel Bernard : Notre corps est en ce sens ce qui dessine et fait vivre un monde, notre moyen général d'avoir un monde. Depuis trop longtemps, déjà cette discipline élude les valeurs et le politique au profit de stratégique, alors que, souligne Jacques Ardoino : tout projet éducatif, qu'il soit individuel ou collectif, exprime nécessairement une position idéologique, même et surtout, s'il se prétend apolitique. Il suppose en effet des choix, des options, la traduction d'une vision du monde, et, par conséquent, d'un projet de société (...) En ce sens, le pédagogique est indissociable du politique. La formation scientifique, voire scientifique parfois, donnée en STAPS a rendu aveugle sur l'influence réelle qu'ont les trop rares heures d'EPS, pour les élèves du secondaire. Ils sont sur un autre registre d'objectifs, celui de leur détente, distraction physique qui se joue au présent pour le PLAISIR et pour elle-même. L'éducation physique se situe très peu où on veut la mettre, (heure d'EPS dans le secondaire) et par suite il y a une incroyable cécité sur l'auto-organisation de la motricité qui se fait automatiquement durant les 10-12 premières années de la vie, le plus souvent à l'insu du système éducatif (EP organisée : 2 heures par semaine en moyenne dans le primaire). Mais ces activités sont des champs spécifiques et une question de choix. Leur fin est d'abord dans le PLAISIR qu'y éprouvent les pratiquants. Ce sont des indicateurs pour une aide dans le choix d'APS qui pourront alors se concrétiser, se développer par entraînement à l'AS ou au club, lieux possibles d'accès vers l'excellence. Se contenter du statut de débutant débrouillé est frustrant. Il faudrait le prolonger pour que chacun trouve sa voie de réussite, le PLAISIR d'une ou plusieurs pratiques en l'informant comment et où s'y épanouir dans le cadre du loisir actif ou éventuellement de la recherche de la performance. Une orientation pour pouvoir s'enrichir de ses dons, vers des structures organisées à cet effet que sont les AS et les clubs, ou en toute liberté, hors des systèmes organisés (pratiques informelles 59 % des lycéens). M'sieur quand est ce qu'on joue ? Une étude d'A. Cei sur la participation et la motivation chez l'enfant fait apparaître le plus souvent le besoin de s'amuser, d'amusement récréation, être de forme, la recherche du PLAISIR de l'action de la santé, de relations sociales, de la dépense d'énergie. On peut remarquer que les attentes se situent d'abord dans un PLAISIR immédiat de l'action elle-même. Il n'existe pas de nomogrammes pour mettre en équation le

PLAISIR fort de se sentir soi-même engagé dans une action qui n'a aucun caractère d'importance majeure immédiat sinon celui de faire oublier les importances du livret scolaire. En fait, l'heure d'APS, existe de plein droit, au présent, pour chaque enfant, petit moment de bonheur plein, pour éprouver cette sensation merveilleuse de se sentir vivre librement. Les contrôles et autres évaluations ne mesurent rien de l'essence du jeu. Voilà à quoi sert aussi l'heure d'EPS, non raccourcie par trop de fiches et d'évaluations dévoreuses d'un temps déjà trop court. Elle participe pour les enfants au bonheur de vivre au présent. Cette heure n'a pas assez de temps pour apprendre à apprendre, mais elle peut apprendre le bonheur d'agir. Sans être techniciste, elle est la condition du PLAISIR de pratiquer, de sortir de la maladresse, décourageante et dévalorisante. Le perfectionnement relève de l'AS et du club, par libre choix selon goûts et profil moteur. Pour bien se connaître dans le sens socratique connais-toi toi-même, il est bon d'évaluer jusqu'où je peux solliciter mon corps sans risque pour ma santé. Sans cela, c'est laisser en jachères bien des dons, c'est méconnaître la joie de la difficulté vaincue par la persévérante patience. L'intensité d'une pratique donne cette sensation merveilleuse de la forme, par le bien-être d'un corps disponible dont la santé est plus que le simple silence des organes par l'harmonie de leur fonctionnement. Un sujet attiré par une activité, un jeu, un sport, développe une sorte d'intuition motrice de l'action qui convient. Son profil particulier de motricité contient une préadaptation qui alimente et oriente ses choix. Tout son organisme s'organise en direction de l'activité. IL a de grandes chances d'y réussir parce qu'intéressé, motivé, avec une conscience présente attentive accrue, avec une énergie qui veut dans une voie choisie, et là où il y a une volonté, il y a une voie, disent les alpinistes. Voilà ce qu'est une motricité active qui produira les nombreuses répétitions nécessaires nullement fastidieuses, mais plutôt comme à PLAISIR, éliminant les erreurs inévitables mais salutaires pour arriver à la satisfaction de la difficulté vaincue. Bonheur plein, autant de savoir-faire que de montrer aux autres avec fierté, l'aisance de la réussite. Une pratique imposée est très souvent passive avec le risque de l'échec frustrant. D'ailleurs elle a bien établi ses limites entre ce qui est du champ de la raison, le sien, et celui qui lui échappe qui est du champ de la passion, du PLAISIR d'agir, de l'émotion, de l'éthique, de l'art, de la beauté, c'est à dire la nôtre, où la science n'a aucun droit à dictature, même si il y a place pour un long avenir aux interactions athlètes-cobayes et scientifiques expérimentateurs. Du PLAISIR de mettre son corps en jeu ?

**** *nom_meard *date_1998 *edition_puf

Le professeur peut aussi recourir au jeu pour des raisons simplement de commodité. En effet, les formes jouées constituent le moyen le plus engageant, le plus direct, de présenter une tâche d'apprentissage. Chaque enseignant sait cela. Mais alors, il ne peut faire l'économie d'une réflexion sur la nature du jeu auquel il recourt ni sur les moyens, à appliquer pour rendre un apprentissage ludique ? En outre, si l'objectif est de dépasser la dimension attrayante et immédiate pour rendre l'élève plus autonome, on ne peut échapper à la question des conditions pour lesquelles le jeu participe à ce processus. De façon générale on considère le jeu comme une activité visant un PLAISIR (Château, 1967), libre de finalités de production, de travail ou d'autodéfense. Mais chacun reconnaît qu'il détient un rôle dans le processus de maturation et qu'il est en même temps le moyen pour l'individu de s'approprier le patrimoine phylogénétique de l'espèce. Chez les hommes, les jeux assument des formes complexes, dont les modalités dépendent beaucoup de la transmission de comportements culturels. En ce sens l'activité ludique apparaît utile et inutile simultanément, porteuse à la fois de libération et de conformité pour le sujet-joueur, partagée entre la liberté, l'invention et la créativité individuelle d'une part et l'acceptation de règles, obligations et même sanctions d'autre part (Sutton-Smith, 1989). Or à jouer à la carte de l'engagement spontané de l'élève, on s'expose à l'interruption imprévue de son activité. À l'école, il est difficile d'arrêter d'agir comme on arrête de jouer, lorsqu'on n'en a plus envie. En effet, soit l'enfant et l'adolescent naviguent dans des jeux libres et gratuits

à leur guise mais le contrat scolaire est rompu, soit la fonction réelle doit être réalisée et dès lors, le jeu ne libère pas, il est seulement une façon de présenter l'apprentissage. Autrement dit, l'activité gratuite permet certes une motivation passagère mais elle ne garantit pas la stabilisation d'une attitude active et autorégulée chez l'élève. Si l'on suit au mot à mot l'aphorisme de Huizinga tout jeu est d'abord et avant tout un acte libre (1951, 25), la liberté qui caractérise le jeu, rend cette activité capricieuse et imprévisible et, par conséquence, incompatible avec les exigences qu'impose le temps scolaire. Nombre d'articles pédagogiques récents placent le jeu sportif à l'intérieur d'une démarche d'enseignement progressive et différenciée en EPS (Méard, Bertone, et Euzet, 1996). Y est décrit un enseignant qui en début de cycle fait toucher du doigt à l'élève le PLAISIR inclus dans l'APS, l'émotion spécifique, dans le but de provoquer chez lui un motif pour apprendre. L'argumentation est sans ambiguïté par exemple chez les enseignants qui proposent des sports collectifs. À part quelques exceptions, tous recommandent une approche fonctionnelle du sport (AEEPS, 1984), en opposition à une approche formelle. Il s'agit par-là de placer les élèves directement dans des jeux qui impliquent la confrontation et qui comporteraient l'essence, la nature fondamentalement motivante du jeu. Cette réflexion est d'autant plus importante que l'EPS est une discipline ambiguë, dont les jeux sont des supports d'éducation reconnus et revendiqués. Discipline traversée aussi par des divergences entre la représentation des enfants scolarisés qui privilégient la dimension hédoniste de la situation ludique et celle de la majorité des enseignants d'EPS qui la perçoivent comme étape, comme outil, jamais comme une fin en soi. Cet écart de représentations entre une EPS défouloir du système scolaire et une EPS discipline d'enseignement n'est pas nouveau (Caviglioli, 1975, 9). Mais en persistant aujourd'hui, il représente sans doute le malentendu le plus lourd de conséquences pour l'enseignant et l'élève dans cette discipline, le premier cherchant de plus en plus à fonder le rôle éducatif de la discipline, caractérisant les compétences, traquant les savoirs sous-jacents, les seconds (avec les parents et autres enseignants) répondant sans cesse par l'image d'une EP compensatrice (voir récemment l'enquête de Biddle et Goudas, 1994). Ce fossé s'exprime douloureusement dans la pratique car, aux jeux de beaucoup d'enseignants, il est peu tolérable et même peu moral (vus les coûts engagés par la société dans l'école) de se contenter d'une EPS pour passer le temps. Le risque d'une discipline seulement délassante n'apparaît d'ailleurs pas dans les articles (les auteurs n'avouant jamais le recours à l'hédonisme gratuit) mais il est confirmé par l'observation des pratiques d'intervention en classe où l'on voit d'autres enseignants se satisfaire de l'animation des élèves. La tâche réelle que se donnent ces derniers demeure de rendre les élèves heureux, occupés et agréables (happy, busy, and good selon l'expression anglo-saxonne). Or cette position semble disproportionnée au regard de la formation et de la rémunération de l'enseignant. De plus cette attitude revient à un enfermement de l'adolescent dans l'immédiateté. Elle entretient l'illusion d'une éducation sucette, une éducation feux d'artifice, basée sur une jouissance instantanée à laquelle l'élève ne peut opposer, une fois le feu d'artifice passé ou la sucette croquée, que de la passivité. Par là, il faut entendre qu'un élève qui s'active à partir d'une activité ludique est différent, au plan des attitudes, d'un élève qui s'active à propos d'un apprentissage. Le sentiment momentané de libération en requiert pas la mise en jeu des mêmes ressources motivationnelles et cognitives qu'une conduite autonome, bien que les comportements observables puissent se confondre. Selon les praticiens qui écrivent dans les revues professionnelles, la clé de réussite pédagogique consiste en une sorte de camouflage des contraintes institutionnelles de production et d'évaluation par une situation ludique. Et c'est bien la question qu'il convient de se poser : est ce que l'EPS n'est pas condamnée à ce camouflage par le fait qu'elle repose explicitement sur les activités ludiques. Peut-elle éviter ce que Meirieu appelle l'effet Jourdain (les élèves restant au niveau de l'activité matérielle engagée alors que le professeur se situe au niveau des contenus enseignés) ? Question d'autant plus centrale que le processus qui ferait glisser le comportement spontanément actif de

l'élève joueur en un engagement stabilisé et référé à un projet est loin d'être garanti. Lorsqu'il se produit, il reste mystérieux et peu maîtrisable. On peut se demander si l'enfant tombe vraiment dans l'illusion en jouant, s'il oublie qu'il fait comme si.

**** *nom_coll *date_2000 *edition_eps

En ce qui concerne l'opposition traditionnelle du jeu et du sérieux, du jeu et du travail, je crois que la société où nous vivons, à l'heure actuelle, est en train de dépasser considérablement cette antinomie et de la soumettre à une critique décisive. Nous en avons, me semble-t-il dans le monde où nous vivons mille témoignages il n'est plus question de dire aujourd'hui que le jeu n'est pas une activité sérieuse. Les grands pédagogues, depuis au moins cent ans, nous ont appris à prendre au sérieux cette activité et à la considérer comme quelque chose qui n'avait rien de futile. Le jeu est probablement le moins insignifiant des actes. C'est quelque chose qui est aujourd'hui sur le point d'être admis. Il y a du sérieux dans le jeu et y aussi du jeu dans le sérieux, on commence à le penser. Jouer, ce n'est jamais rien faire, et parfois c'est même travailler plus intensément que dans des situations banalement appelées situations de travail. Il y a aussi une part de PLAISIR peut-être, d'amusement, de survol de l'action par l'imagination et puis, corrélativement, une part de risque car, dans tout travail comme dans tout jeu, on n'est jamais assuré du résultat. Il y a toujours dans le travail humain une part de jeu, à la fois sur le plan de l'improvisation et de l'initiative et sur le plan de l'enjeu et du risque d'échec. La valeur éducative du jeu saute aux yeux. Il est évident que le jeu a une valeur éducative, plus qu'on ne le pensait autrefois. La question que vous me posez est très compliquée. Dans le passé, il y avait deux manières de concevoir l'entrée du jeu dans le processus éducatif. Il y avait la récréation, le jeu comme détente, comme futilité jouer cela veut dire : fais ce que tu veux, tu es libre. Il y avait aussi en même temps le cheminement parallèle des pédagogues consciencieux qui voulaient utiliser les ressources du jeu pour aller plus loin dans le sens de l'enseignement et de la didactique. C'est là une manière de récupérer la spontanéité enfantine et le PLAISIR naturel dans une visée éducative. On voit encore fonctionner cette antinomie entre jeu et travail chez Alain, par exemple, quand il dit que le travail se passe dans la classe, et le jeu, dehors, dans la cour de récréation, la rue, le jardin, où l'on veut, mais pas dans la classe. Il faut essayer d'y voir clair. Dans les activités du jeu, il y a peut-être des éléments de base identiques à ceux des activités dites sérieuses du travail. Travail, jeu, sont des concepts qui relèvent d'une même élucidation. Pour qu'on puisse parler de la conduite en question, il faut tout de même qu'il y ait une certaine structure, il faut qu'il y ait un projet qui vise une fin, et qui s'organise, de manière à atteindre cette fin, dans un contexte assez largement aléatoire. Tout dépend de la façon dont j'ai conçu mon action et de la qualité propre de mon projet. On peut montrer qu'un jeu de simulation a valeur éducative, non parce qu'il habitue l'enfant à jouer, mais parce qu'il l'habitue à se conduire en fonction de situations qui sont structurées sur le modèle des situations réelles. C'est la structuration, c'est l'homologie de structure entre les diverses situations qui fonde la possibilité d'une pédagogie du jeu. Le schéma s'applique (jeux sportifs et autres) aussi bien aux jeux moteurs et sportifs qu'aux autres : je pose un thème d'action, plus ou moins arbitraire, qui est de sauter sur le banc, de grimper à la corde, de nager en un temps déterminé puis, pour y arriver, je m'impose un certain nombre de schèmes d'action plus ou moins aléatoires en ce sens qu'il a des risques : le risque de perdre d'abord, le risque de tomber, le risque de se faire du mal, sans quoi ce ne serait pas un jeu. Si je ne risquais rien, si j'étais sûr d'y arriver, il n'y aurait pas de jeu, et c'est la raison pour laquelle je suis si heureux quand je réussis. Enfin, c'est le PLAISIR de vaincre, de gagner, de triompher avec le risque de perdre à chaque instant.

**** *nom_coll *date_1999 *edition_vigot

Une nouvelle revue dans le champ qui en est à son troisième numéro. Le premier était éclectique, celui-ci est thématique. Le lecteur retrouvera là des textes intéressants aussi bien

pour l'écrit 1 du CAPEPS et des agrégations que pour l'écrit 2. Le thème du PLAISIR semble en effet particulièrement sensible et valorisé actuellement en éducation physique et sportive. Il est inutile de préciser que ce texte est bien dans l'air du temps. Jacques Gleyse le 3 août 1998 à Castries. La sensibilité aux excès soulève, tout particulièrement, quelques questions actuelles et urgentes. Elle pose, notamment le délicat problème du PLAISIR qui court en filigrane derrière toute cette saga du corporel. L'inflation du corporel joue, en effet, sur la course au PLAISIR et sur la spirale de sa recherche de plus en plus effrénée. Sans même s'aventurer dans une problématique morale ou éthique, on peut avancer avec certitude, même du simple point de vue physiologique, que l'homme est né pour le PLAISIR (Cf Vincent J-D. 1986, Biologie des passions) et que, dans la grande diversité et instabilité du toujours plus corporel, peuvent s'installer des besoins de sensations de plus en plus fortes qui se caractérisent par un seuil de tolérance à l'absence d'excitation de plus en plus bas la moindre minute sans sensation ni stimulation devient insupportable. Il faut s'éclater. Se défoncer. Vivre off limits. Jouir de l'extrême. Dans la consommation, la performance, l'exploit ou les drogues. Il faut toujours plus de corps et de PLAISIR. Aller vers un PLAISIR de plus en plus violent au risque de basculer de la violence du PLAISIR dans le PLAISIR de la violence. L'état de manque est douloureux. On en arrive rapidement à une sorte de pathologie, qui va de formes encore bénignes et relativement vivables à des formes de conduites compulsives et à une frénésie qui perd le sens de l'utile. Le PLAISIR bien régulé, en effet, se situe dans une oscillation entre un processus d'activation et un frein. Lorsque l'équilibre est dépassé, un ressort se brise, un cercle vicieux s'installe et il n'y a plus de mécanisme de satiété. C'est l'emballement. Comment ne pas poser ici la question d'une prise de conscience des dérives actuelles et d'une éducation des choix ? De la prise de repères ? De la mesure ? De la gestion réfléchie du corps ? Faut-il attendre que se posent des problèmes ultimes de drogue, de défonce ou de violence pour s'en occuper ou savoir très tôt mettre en garde contre l'engrenage ? Le repérer dès ses formes les plus apparemment inoffensives ? Entre plus vite, plus haut, plus fort, et tout et tout de suite il y a une progression logique qui va du comparatif au superlatif. Elle s'oppose à une installation sur la durée. Apprendre à gérer son corps c'est apprendre à faire et à conduire des choix sur le long terme. À savoir dire non et à doser. Mais où et quand l'apprend-t-on ? Dans quelle école ? Dans quel cours d'éducation physique ? Elle conduit également à repenser la notion de santé. La santé n'est ni l'absence de maladie ni le contraire de la maladie. Si on peut l'assimiler à une dynamique de dépassement ce n'est pas pour la ramener frauduleusement au dépassement de soi ou des autres et pouvoir dire le sport, c'est la santé mais pour y voir l'art d'échapper aux pièges et aux excès. Y compris ceux du sport. L'art de gérer habilement tout ce qui nous écarte de notre équilibre intérieur. On peut être corporellement faible, déficient, handicapé et être en parfaite santé si l'on a trouvé un équilibre et une harmonie. À l'inverse, on peut être en excellente santé...et néanmoins très malade. Dans cette problématique se joue la véritable responsabilité des spécialistes du corps et des éducateurs d'aujourd'hui.

**** *nom_famose *date_2001

Un but est désirable. Un degré quelconque de satisfaction ou de plaisir est associé à son atteinte. Inversement un mécontentement et un déplaisir sont associés à l'échec de l'atteinte. Nous parlerons plus loin d'anti-but, c'est à dire de résultats ou d'états non désirés que la personne cherche à éviter. Nous défendons l'idée que les buts qui dirigent la vie en classe en cours d'EPS et en club font partie d'un vaste ensemble comprenant aussi bien des résultats sociaux anticipés que des résultats physiques et intellectuels désirés. Les buts que les élèves poursuivent à l'école sont nombreux et complexes, reflétant à la fois des préoccupations sociales, physiques et intellectuelles. Non seulement ils doivent s'efforcer de réussir dans leur travail scolaire, apprendre de nouvelles habiletés et être évalués positivement, mais, en outre, ils doivent s'efforcer d'avoir du plaisir, de gagner l'affection et l'estime de leurs enseignants et celles de

leurs camarades. Buts de PLAISIRS. Certains élèves peuvent poursuivre une configuration de buts hédonistes, tels que s'efforcer avant tout de maximiser le PLAISIR personnel. Les deux signifient abondance de PLAISIRS, satisfactions, absence de stress ou d'aspect négatif comme la culpabilité, la honte. Lorsque l'éducation_physique et le sport sont associés à des bénéfices affectifs, à une estime de soi plus positive, à une absence de stress psychologique et physiologique, à des expériences de joie et de PLAISIR, alors il peut jouer un rôle central dans l'épanouissement personnel. C'est dans cette optique que nous comprenons l'objectif des instructions officielles des lycées. Ressentir un plaisir corporel.

**** *nom_seners *date_2002 *edition_vigot

désir d'agir, PLAISIR, résultat immédiat, envie de jouer. C'est le rôle de l'enseignant de proposer aux élèves une approche qui rende motivante son enseignement. Car, au-delà de l'activité elle-même, c'est la manière de l'enseigner qui va motiver ou démotiver les élèves. Tous les enseignants connaissent ce phénomène. Il est courant de constater que, dans une même discipline, pour une activité identique, tel enseignant obtient une parfaite adhésion des élèves, donc sait les motiver, alors que tel autre n'obtient que chaut, bruit et rejet de la discipline. Ce sont les manières de construire et de conduire la leçon qui permettent d'obtenir la participation des élèves et de leur donner plus tard, dans leur vie d'adulte, l'intention de s'investir dans ce qu'ils vont entreprendre afin d'y mieux réussir. Le choix de l'élève s'effectue lui, en fonction du court terme et est rattaché à la notion de PLAISIR. L'école doit dépasser cet hédonisme. C'est son rôle d'ailleurs de permettre aux élèves de découvrir ce qu'ils méconnaissent, et de les faire réussir là où ils sont en échec au départ. Il est certes important que l'élève se fasse PLAISIR. Certains cours d'EPS, sous prétexte de didactique, deviennent extrêmement ennuyeux pour les élèves. Ils y sont toujours placés en position d'apprendre et doivent sans cesse se concentrer. L'enseignant d'EPS n'est pas un animateur de loisirs, mais il ne doit pas oublier que l'élève attend parfois du cours d'EPS une certaine satisfaction. Ce PLAISIR peut être donné au travers des situations proposées. C'est le cas lorsqu'elles correspondent exactement au niveau des élèves, et qu'ils peuvent, de ce fait, y réussir. C'est ce PLAISIR de maîtrise qui est important à l'école et plus tard dans la vie. C'est du travail correctement effectué, et de la réussite qui en résulte, que l'élève, futur adulte, doit éprouver une profonde satisfaction. L'élève doit pouvoir constater qu'il apprend et devient de ce fait plus compétent. Ainsi, le cours d'EPS n'est pas ennuyeux. Par contre, le PLAISIR éprouvé lors d'un jeu de fin de leçon est très superficiel et ne dépasse pas le temps présent.

**** *nom_durand *date_2002 *edition_eps

Les professeurs sont passionnés d'éducation pour une raison que je crois simple : on ne peut s'adresser toute sa carrière et à longueur de journée à des enfants et des adolescents, sans être intimement impliqué dans cette interaction qui devient une relation intense, stimulante et inquiétante, rejouée à chaque cours, dans chaque classe, chaque année. Même si la plupart du temps, cette relation est cordiale, faite de connivence et de PLAISIRS partagés, et même si les professeurs ont le sentiment que le devenir de leurs élèves est entre leurs mains, leur travail leur apparaît comme un défi à la fois difficile et obsédant. Rares sont ceux qui s'en acquittent de façon négligente ou cynique. Je puis pourtant témoigner que le PLAISIR, l'enjouement, la joie de l'activité commune sont infiniment plus présents et palpables dans les leçons d'éducation_physique que dans toute autre discipline. D'ailleurs, les élèves en redemandent. Les parents aussi, à condition que cela n'entrave pas le travail dans les disciplines essentielles. Je crois profondément que certaines formes de pratique sportive sont sources de joie et de PLAISIR. Elles sont également l'occasion de se dépasser et d'affirmer des principes, à mes yeux essentiels, comme le respect d'autrui et l'authenticité. Discours de prof : Ce qui m'intéresse, c'est qu'ils aient envie de faire de l'athlétisme. C'est subtil ces premières séances-

là. Je prends mon temps, j'observe. Il faut sentir où est leur PLAISIR aussi. Une fois que tu as compris cela, c'est gagné. A propos des émotions dans la classe : Ils ne constituent pas un répertoire exhaustif, mais un effort de description qui prend au sérieux le rôle des émotions en éducation physique. L'astuce ou le gag va donc au-delà de la simple détente et du PLAISIR immédiat du bon mot. Il répond à l'intention, en ce début d'année, d'imprimer une tonalité, d'établir une ambiance à la fois studieuse et décontractée. J'ai entendu à deux autres reprises, quelques semaines plus tard, cette même astuce avec la même classe. La répétition permet, d'une part, de renforcer l'effet humoristique, d'autre part, d'instaurer des repères pour les élèves et une certaine forme de connivence liée aux codes et aux valeurs partagés. Jusqu'à ce que qu'épuisés par l'effort physique et le rire, ils finissent par échouer à faire vivre la balle et s'écroulent en larmes sur le terrain, manifestant bruyamment leur PLAISIR à la stupéfaction du reste de la classe. Commentant son action, il a dit : Là, ils trouvent cela drôle, ça fait PLAISIR de les voir heureux... Ça donne une idée de leur insouciance. Alors, j'y vais de ma petite phrase, je les rappelle à la dure réalité (rire). Je me dis qu'ils ont un peu oublié les consignes en cours de route, mais le plus important, c'est leur PLAISIR, il paraît... Du point de vue du professeur lui-même, trois points sont également à relever, ils marquent une certaine forme d'ambivalence. D'abord, il s'agit de sa participation, son partage ostensible du PLAISIR de ses élèves. Bien que spectateur de la scène et conscient qu'elle ne correspond pas au travail attendu, il paraît s'en réjouir et regarder avec bienveillance ces actions hors normes, encore que certains expressions soient de nature à laisser planer un doute encore que certaines expressions soient de nature à laisser planer un doute sur la réalité de ce partage : Le plus important, c'est leur PLAISIR, il paraît. Ensuite, on note sa volonté d'exploiter cet épisode sans rompre vraiment avec la tonalité de l'engagement des élèves : il pourrait ne pas parler, laisser retomber l'exaltation ou faire cesser strictement le désordre, mais il ne le fait pas vraiment. Enfin, il rappelle les élèves à plus de sérieux en invoquant le non-respect de la consigne. Bref, son intervention apparaît assez ambiguë, elle peut être analysée comme une amorce de récupération pédagogique. Cet épisode met en scène une enseignante qui s'efforce d'interrompre la manifestation collective de PLAISIR. Le registre du rire, de l'humour est l'un des plus fréquents et des plus extériorisés en éducation physique. À ce titre, il constitue une entrée commode dans ces questions complexes et peu accessibles des émotions en classe. En résumé, trois types de cas peuvent se produire : une manifestation d'excitation déclenchée en dehors de toute intention de l'enseignant et qu'il considère comme perturbatrice. Il arrête alors immédiatement tout, jouant sans réserve les trouble-fête et va même jusqu'à sanctionner les élèves responsables de cette agitation collective, - l'enseignant n'est pas à l'origine de l'hilarité des élèves, mais il la juge intéressante pour une raison ou une autre et l'exploite pour le déroulement de son cours la provocation délibérée d'effets humoristiques par le professeur qui recourt ainsi à un ressort émotionnel, au risque de ne pouvoir endiguer l'emportement qui peut s'en suivre. Les descriptions suivantes dépassent ces seules manifestations pour s'étendre à d'autres contenus émotionnels, notamment ceux qui affectent les professeurs. Ce petit bonheur de l'enseignant a deux sources. D'abord, la satisfaction que lui procure le progrès accompli par cette élève, progrès qu'elle-même semble mesurer et apprécier. Ensuite, l'espèce de reconnaissance de dette que signifie pour l'enseignant l'œillade, qu'elle lui lance après sa réussite. Cela met en évidence deux axes : celui de la dynamique du progrès des élèves et celui de la dynamique relationnelle avec chaque élève. Les épisodes présentés ci-dessus marquent une préoccupation permanente chez les professeurs : éduquer les élèves, conduire leur enseignement (ce qui ne préfigure en rien de leur capacité à atteindre cet objectif). IL y a presque à chaque fois une visée éducative ou une exploitation pédagogique des événements. Ceci va bien au-delà de l'usage dichotomique d'un ressort motivationnel : faire PLAISIR, éviter le déPLAISIR. Cette complexité témoigne, même si c'est souvent implicite, de la dimension centrale des émotions dans l'expérience motrice ou dans l'apprentissage des élèves en

éducation physique, et symétriquement dans l'action même des enseignants. Interactions professeurs/élèves. Autoconfrontation professeur. On peut faire un match, monsieur ? - Non, vous êtes là pour apprendre. Si c'est pour pousser la balle, vous irez à la maison des jeunes. Vingt fois par séances, je l'entends celle-là. Mais quand j'entends ça, pas question de céder. Je fais peu de jeu parce que j'estime qu'ils sont là pour travailler. L'EPS est une discipline comme les autres. Mais en plus, chaque fois qu'ils me le demandent, ça réduit leurs chances. C'est le problème de l'EPS : on y est confronté en permanence. Ils veulent jouer, se faire PLAISIR, se défouler. Et nous les profs, on cherche à les faire travailler, progresser. Là, je cherche à les ramener dans les consignes. Mais ils se laissent prendre au jeu. Là, ils participent bien. Mais c'est normal, et il n'y a pas à pavoiser. Je ne partage pas l'enthousiasme de Patrick : je veux que mes séances soient sérieuses. Quand je le vois qui s'excite, je le calme. Ce n'est pas que je sois fondamentalement contre le fait qu'ils se fassent PLAISIR, mais un apprentissage scolaire ce n'est pas ça, c'est sérieux, ce sont des contenus précis, de la rigueur. De façon répétitive, cet enseignant refuse d'exploiter les manifestations des élèves qui, pourtant sont orientées dans le sens de l'enthousiasme, de l'engagement dans l'activité qu'il enseigne. À chaque fois, calmement, mais fermement, il oppose un refus, une sorte de douche froide: pas de jeu, pas de PLAISIR, pas d'autosatisfaction mais du travail, du sérieux, de la discipline. Indépendamment des réponses systématiquement négatives, ce qui frappe dans cet épisode, c'est le parallélisme entre le souci d'obtenir une activité neutre et atone et le propre engagement de l'enseignant qui paraît sérieux, monocorde et sans réel investissement personnel. Mais l'adhésion des élèves est obtenue par des pratiques plus nuancées que la menace ou la punition. Les interactions professeur/élèves aboutissent à de subtiles dosages entre la quantité de travail demandé aux élèves et sa pénibilité, ainsi qu'à une mise en scène de l'attrait des actions qui leur sont proposées. Les leçons sont fréquemment composées de deux parties distinctes la première est conçue (et souvent vécue) comme un pensum, on travaille et l'on apprend, la seconde est une récompense de ce travail et sous couvert d'une application des acquisitions, on joue. C'est, pour les enseignants, un moyen d'obtenir des élèves la motivation nécessaire pour réaliser les exercices-moins agréables-de la première. Ils sont à ce sujet très explicites. Ils peuvent en effet annoncer que le temps perdu au début sera défalqué de la seconde partie, ils peuvent aussi fait planer la menace d'une annulation de ce temps plus récréatif, en cas d'indiscipline ou d'investissement insuffisant des élèves. Devant le PLAISIR manifeste des élèves au cours d'une phase d'apprentissage du smash et de la réception collective d'attaques, l'enseignant a laissé se prolonger la situation bien au-delà de la durée prévue. Son commentaire a été le suivant : C'est une soupape là. Je vois qu'ils se font PLAISIR. Ils ont un peu détourné ma tâche, mais je les laisse. C'est un peu leur récompense, même s'ils n'apprennent pas grand-chose en faisant ça.

**** *nom_nerin *date_2003 *edition_eps

SUJET : La prise en compte de la notion de d'effort de 1945 à nos jours : facteurs de permanence et de changement. Citation des programmes : L'EPS permet à l'élève d'acquérir le goût de la pratique physique, le sens de l'effort et le plaisir. Les APS permettent à tous les élèves de s'éprouver physiquement en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de plaisir. Il s'agit de veiller au maintien de l'engagement de l'élève et du plaisir qu'il éprouve. En 1949, l'effort se définit en relation avec le devoir, l'ordre, la méthode et le travail. À la fin du 20^{ème} siècle, il se conjugue avec l'émotion, le désir la motivation et le plaisir. Dans le texte de Pierre Seurin, l'effort rime ascétisme, santé et nation. En 1996, il est étroitement lié à l'hédonisme, à la culture et au développement personnel du sujet agissant. Que faut-il donc alors penser de ces constats liminaires ? Nous montrerons que l'effort constitue l'une des valeurs fondatrices d'une école assujettie aux exigences normatives de travail et de discipline. Nous montrerons que sa prise en compte est sujette à de profonds changements qui

dépendent en grande partie de l'évolution de la nature même du travail social, de ses représentations et de ses idéologies (J. Gleyze, *Archéologie de l'éducation physique et sportive*, 1995). Nous observerons enfin que le travail en EPS est sous influence. L'intérêt grandissant des Français pour des pratiques physiques de loisirs marquées du sceau de l'hédonisme écartèle de fait la discipline EPS entre une morale scolaire de l'effort et une éthique sociale du plaisir. Après une citation de G. Bertrand, ceci contraint la discipline à une recherche constante de dispositifs pédagogiques adaptés dans le but de maîtriser et canaliser le plaisir (P. Liotard, *Plaisirs du corps, plaisirs du sport*, 1997). Cette recherche est la conséquence d'une volonté d'orthodoxie scolaire (P. Arnaud, *Les savoirs du corps*, 1985). Il s'agit de développer l'idée selon laquelle la prise en compte de l'effort en EPS est toujours soumise au nécessaire contrôle du plaisir (de 1945 à nos jours) et qu'il est corrélé, selon les périodes de l'histoire, au jeu, à la motivation, au plaisir ou au progrès scolaire. École et EPS sont ainsi des lieux de contrôle du corps, dans une dialectique sans cesse renouvelée de l'effort et du désir. Il n'y a pas d'effort sans compensation ludique (1945-1959). Le jeu dans la séance de plein air, l'effort dans la leçon dans l'établissement l'effort imposé et compensé. Il n'y a pas d'effort sans motivation (1960-1975). Le sport motive et correspond aux aspirations de la jeunesse : l'effort est motivé. Il n'y a pas d'effort sans un progrès qui entraîne le plaisir et le désir (1980-2000) : vers une didactique du plaisir (selon A. Rauch : l'effort enseigné. Peut-on enseigner le loisir et le plaisir ? Le plaisir s'apprend-il ? Si oui, à quelles conditions ? Le traitement didactique n'est-il pas un palliatif qui masque difficilement l'aseptisation des pratiques scolaires écartelées entre une logique sociale et une logique d'orthodoxie scolaire ? Le désir fait ainsi référence à l'attrait qu'éprouve le sujet pour la situation, ce qui le situe sur le pôle de la pulsion, du plaisir : alors que l'intérêt renvoie davantage à l'identification des bénéfices potentiels. Ce qui ne veut pas dire que nous négligions la construction d'une relation de plaisir entre l'élève et l'APS (D. Delignières et C. Garsault, *Apprentissage et utilité sociale*, Dossier EP.S n°29, 1996). Je crois profondément que certaines formes de pratique sportives sont sources de joie et de plaisir. On fait ainsi aujourd'hui du sport, ou plutôt on pratique une activité physique, pour la performance, mais aussi pour l'hygiène, le bien-être, le plaisir, les sensations, etc. L'apparition de pratiques nouvelles symbolise cette évolution de la demande. Ces nouvelles pratiques, en vogue, notamment chez les adolescents, symbolisent les valeurs de liberté, de plaisir, de bien-être, et d'épanouissement. L'EPS peut-elle dès lors ignorer l'attractivité qu'exercent ces modalités de pratiques sur nos élèves? Cette confrontation à la modernité interroge également la notion d'effort. Pour apprendre et se transformer, il faut travailler. Or ce qui caractérise certaines nouvelles pratiques, c'est justement la facilité, l'amusement rapide. L'enjeu est alors de montrer aux élèves que l'effort est aussi un moyen de ressentir du plaisir grâce aux progrès réalisés. Puis nous verrons les éléments permettant de développer le goût de l'effort afin d'établir un lien entre pratique et plaisir. Construire un lien plaisir/pratique. Le souci de permettre à l'élève de fixer lui-même son objectif ainsi que les moyens à mettre en œuvre a des conséquences motivationnelles, car cela crée chez lui un sentiment de liberté et donc de plaisir. On rejoint ici les propos de D. Delignières et C. Garsault (Dossier EPS N°29) qui soulignent : Le plaisir lié au sentiment d'autodétermination lors des choix et des conditions de l'action. P. Goirand va aussi dans le même sens quand il écrit l'élève qui s'investit dans des situations de désir et d'intérêt construit un rapport à l'objet positif (Le projet de l'élève. SPirale n°7-1993). Mobilisation affective (plaisir). Celui du lien que l'élève va pouvoir établir entre sa pratique physique et les sentiments qu'il ressent, ce qui renvoie notamment au plaisir de pratiquer, au développement du goût de l'effort et à l'épanouissement personnel. Nous pensons que la troisième finalité assignée à l'EPS constitue un défi que l'enseignant se doit aujourd'hui de relever. Cependant, il ne peut l'envisager qu'en centrant son action sur les éléments qui vont prouver à l'élève par les faits, l'intérêt de cette formation. C'est pourquoi nous défendrons l'idée selon laquelle il est primordial que l'enseignant recherche du bien-être dans la pratique des

élèves. EN outre, il doit leur faire comprendre la nécessité d'une préparation et d'une gestion de l'effort physique. Enfin, il doit permettre à l'élève de situer sa pratique par rapport à lui-même et à l'environnement. Nous aborderons ces trois points en insistant respectivement sur le plaisir que l'élève peut ressentir à pratiquer une APS, sur la compréhension concrète des éléments qui justifient l'adoption d'habitudes de pratique et pour terminer sur la prise d'informations pertinentes concernant la connaissance de soi et de l'environnement dans lequel il évolue. D'enseigner vite, sans lassitude ni ennui chez les élèves et chez les maîtres, mais au contraire dans le plus vif plaisir. Entre pulsions, désirs et besoins : l'approche psychanalytique. L'expérience du déplaisir étant liée à l'état de dépendance et de besoin du petit d'homme, face à Autrui La valeur d'intérêt intrinsèque. Elle est définie par le plaisir que l'individu va éprouver quand il réalisera la tâche. Elle est donc plus liée à la manière d'accomplir la tâche qu'au résultat final. Le succès qu'un individu connaît dans une situation s'accompagne d'affects positifs, de plaisir, d'un sentiment de compétence qui, en retour, vont accroître ou au moins préserver sa motivation à l'égard de la tâche qu'il vient d'accomplir. Bloc argumentaire n°11 : Le plaisir dans les apprentissages. Le plaisir est un facteur essentiel d'investissement en EPS, notamment dans la perspective d'une pratique à long terme. Si l'entrée en pratique et la persévérance à long terme reposent sur des déterminants distincts, le principal facteur sous-tendant l'adhésion prolongée à une pratique est le sentiment de plaisir que cette dernière procure aux individus. Il y a là un enjeu appliqué important, notamment au regard des objectifs de préparation à la vie physique d'adulte (D. Delignières, S. Perez, Le plaisir perçu dans la pratique des APS, STAPS, n°45, 1998). Ainsi, le plaisir peut être entendu en EPS comme un état émotionnel agréable, une réponse affective positive liée à une pratique d'APSA. Les travaux réalisés sur les déterminants du plaisir mettent en avant l'importance des éléments intrinsèques liés à l'accomplissement, mais aussi le sentiment d'autodétermination. Nous y ajouterons l'impact de l'aventure collective. Si le plaisir est lié à des facteurs de motivation internes relatifs notamment au désir d'accomplissement, alors la persistance dans l'activité nécessite que les élèves se sentent compétents et par conséquent réussissent. Il est même possible de penser avec J. Birouste que l'élève éprouve d'autant plus de plaisir qu'il a dû tâtonner et s'y reprendre plusieurs fois pour réaliser la tâche. Il est donc essentiel pour l'enseignant d'instaurer un climat orienté vers la maîtrise. Le plaisir ressenti par les élèves en cours d'EPS est d'autant plus important que leur orientation de maîtrise est prononcée et qu'ils perçoivent le climat de la classe orientée vers la maîtrise (S. Biddle et M. Goudas, Sport et activité physique et santé chez l'enfant, Enfance, n°2/3, 1994). Il semble également établi que le plaisir que tire l'élève de l'activité physique est étroitement lié au sentiment d'autodétermination qui accompagne sa pratique. Le travail par groupe est également susceptible de générer du plaisir. Plaisir lié à l'émotion collective permettant de se sentir appartenant à la même humanité (P. Meirieu, L'enseignant dans la crise, Spirales n°8, 1995). Et que l'on peut analyser selon une perspective d'amusement mais aussi parce que le collectif dégage l'échec potentiel ou le ridicule éventuel d'un seul individu. Cette recherche de plaisir est enfin mise en avant dans les textes officiels. Ainsi, le rôle du collège est aussi de faire en sorte que les élèves soient heureux d'apprendre (Le Collège des années 2000, Supplément au Bulletin Officiel, n°23, 10 juin 1999) ou encore de manière plus spécifique : Les APS permettent aux élèves de s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de plaisir (Programme EPS, arrêté du 18 juin 1996). Finalement, l'un des facteurs clés du plaisir dans la pratiques des APS réside dans la nature des buts motivationnels retenus par le sujet (S. Biddle et M. Goudas, 1994). Pour conclure, nous reprendrons ces citations de D. Delignières et C. Garsault (Apprentissage et utilité sociale, Dossier EP.S n°28, 1996) : Le plaisir ne doit être considéré ni comme un plus essentiel, ni comme un moyen pour motiver les élèves et optimiser les apprentissages, mais comme un contenu d'enseignement, un rapport à soi-même et aux APS qu'il faut aider l'élève à construire et à entretenir. Ainsi : La meilleure formation que l'on puisse donner aux élèves en

vue de leur permettre d'avoir dans l'avenir une vie physique positive, c'est de leur faire vivre le plaisir de la pratique sportive, ou plutôt de leur permettre de construire une relation de plaisir avec les APS. (L. Thomas, Dossier EP.S n°29, 1996) n'affirme pas autre chose : L'heure d'EPS n'a peut-être pas assez de temps pour apprendre à apprendre, mais elle peut apprendre le bonheur d'agir. Il faut toutefois bien garder à l'esprit la subjectivité du plaisir qui est propre à chacun. Pourtant on peut penser que la pratique d'une APS est dominée par la recherche de plaisir. D. Delignières et C. Garsault le rappellent en soulignant l'importance des sensations de bien-être et de plaisir. Ils plaisent ainsi pour nécessaire construction d'une relation de plaisir avec les APS. Beaucoup d'élèves appréhendent également les pratiques sportives sous l'angle du jeu. Or, on sait que l'état psychologique associé aux conduites ludiques se manifeste par une curiosité indépendante des causes extérieures associée à des émotions agréables (Berlyne, 1970). De plus, il y a dans le jeu une idée de liberté très forte, laquelle a un impact motivationnel important (sensation d'être libre de ses choix). Mais cette perspective de liberté, de plaisir, semble heurter l'idée de sérieux de l'enseignement. La mise aux normes scolaires de l'EPS s'est en effet accompagnée d'une intellectualisation de la discipline qui rime peu avec les émotions. Il semble cependant incontournable d'assumer une responsabilité fondatrice à l'émotion, une émotion collective qui permet de se sentir participant à la même humanité. Désir d'agir en vue d'un plaisir et d'un résultat immédiat le sens de l'effort et le plaisir d'agir. En EPS, se transmettent des savoirs certes, mais parce que le monde du sujet est orienté par le plaisir, l'élève n'apprendra que s'il suppose un savoir à l'enseignant et s'il aime ce savoir (Labridy, 1993). Trouver du sens...il faut que l'élève puisse ressentir un rapport positif aux situations d'apprentissage : rapport intellectuel (maîtrise), rapport émotionnel (relation, plaisir) rapport imaginaire (exploit) ou rapport identitaire (culture). La conjoncture heureusement est favorable à l'éducation physique. L'explosion des loisirs physiques et l'engouement massif qu'ils suscitent auprès des jeunes et des moins jeunes ont positionné les pratiques physiques et sportives dans la sphère de la culture et dans celle des activités sociales dominantes. De nombreuses enquêtes attestent que les élèves sont demandeurs d'éducation physique et que celle-ci compte parmi les disciplines les plus appréciées à l'école. Dès lors, il appartient aux formateurs mais surtout aux jeunes enseignants de saisir une telle opportunité pour construire l'éducation physique de demain, celle qui saura conjuguer activités traditionnelles et sports fun, éducation et enseignement, plaisir et effort, épanouissement de la personne et volonté d'apprendre. Une formation de deux années n'est pas de trop pour relever ces défis et accentuer la demande scolaire d'éducation physique stimulée par cette éclosion multiple et diversifiée de pratiques liées à la détente, au loisir, à la compétition, à l'hygiène et à la santé.

**** *nom_coll *date_2003 *edition_afraps

Si l'on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique... Non, ce titre n'introduit pas un ouvrage hédoniste, pas plus qu'un recueil masochiste que les plus grincheux d'entre nous- nous, les enseignants en éducation physique- liraient d'un mauvais œil. Encore moins un livre destiné à susciter la dérision auprès de ceux qui, loin d'enseigner dans les hautes terres fertiles, sont contraints de passer une part importante de leur carrière dans les basses terres marécageuses de l'enseignement. En définitive, comment le plaisir d'enseigner est-il traité tout au long de ce livre ? En fait, très peu d'auteurs se réfèrent stricto sensu à ce titre. En revanche, l'éducation physique se trouve éclairée de point de vue pluriels et riches, qui transcendent les doctrines. Et le lecteur n'aura aucune difficulté à repérer les passages des textes qui prononcent doucement des paroles fortes. Peut-être percevra-t-il, comme Nietzsche, que ce qui se fait par amour, se fait toujours par-delà le bien et le mal ...lui permettre (à l'enseignant) d'aider ses élèves à augmenter leurs acquis et leur plaisir. On pourrait surtout souhaiter aux enseignant(e)s en éducation physique de parvenir à enseigner de telle sorte qu'ils (elles) ressemblent à ce

maître dans l'art de vivre-selon la pensée bouddhiste- qui ne fait pas de distinction fondamentale entre le travail et le jeu, l'effort et le plaisir, le corps et l'âme, l'éducation et la récréation, l'amour et la religion. Il poursuit sa quête d'excellence quoi qu'il fasse, laissant aux autres le soin de décider, s'il travaille ou s'il joue. L'EPS, entre contraintes et plaisir. Il y a un siècle, la science positive convoquait toutes les pratiques humaines. L'activité physique comme la cuisine ne pouvaient laisser ni au hasard ni à la seule expérience les productions que la société moderne était en droit d'attendre. Au regard du plaisir, mais aussi de la santé, du lien social ou de l'affirmation de la personnalité, l'éducation culinaire serait-elle moins importante que l'éducation physique pour que cette dernière acquière ses titres de noblesse scientifique quand la première reste reléguée au mieux au registre de l'Art, et à défaut au rang des basses besognes domestiques. S'ils professaient avec bonheur et avec plaisir ils ne se préoccuperaient pas de fuir au plus tôt un système qui les mine. Mais le générique doit-il contenir le plaisir ? Le cri des enseignants des collèges et lycées à la question du plaisir d'enseigner s'élève, unanime : déjà... pouvoir enseigner ! Ici, comme en cuisine la simplicité devra être portée à ses dernières limites pour que l'acte pédagogique soit une réussite et qu'il déclenche par là même la réussite des élèves. Cette simplification devrait permettre également la réussite des candidats aux concours. Ce serait là un moindre plaisir. La problématique de ce plaidoyer pour une pédagogie conative ne saurait être plus simple : le mode de résolution du conflit socio-conatif détermine contrainte ou plaisir. Comme s'il suffisait de changer des termes pour recréer un dogme évanescent, tout en jouant sur l'illusion du renouveau pour lui conférer une valeur de vérité révolutionnaire. Ils entrent ainsi dans une forme d'aliénation, au sens propre du terme, c'est-à-dire un pouvoir étranger à soi-même, génératrice de stress et de déplaisir. Quant aux professeurs les plus pratiques, qui font le choix de privilégier le plaisir du métier, ils ne peuvent que rejeter ce bébé notionnel avec l'eau du bain de la recherche en général et de la didactique en particulier ... restent les élèves, ces élèves qui ont bien changé, qui ne sont plus les mêmes qu'avant, au bon vieux temps où tout était facile, où l'on prenait plaisir à exercer son métier. Ainsi, en revêtant les habits du dimanche des théories didactiques, les professeurs d'EPS se retrouvent entravés dans leurs mouvements, mal à l'aise, et finalement en contradiction tout ce qui les a conduits à ce métier : liberté, expression personnelle, plaisir de l'action, etc. Et si la joie (au sens de Spinoza) advient lorsque l'on ressent une augmentation substantielle de sa puissance d'exister, alors on comprend mieux pourquoi ces maîtres sont à la peine. 2-Consonance et autonomie= plaisir. Mais dans le mensonge généralisé du système éducatif, le travail et l'effort sont mieux considérés que les dispositions (pour ne pas dire les ressources) et le talent. Dans ces conditions le plaisir est proscrit. Et pourtant... 2-1 A chacun son plaisir : des indicateurs. L'exercice du métier, comme la pratique d'une discipline, procure du plaisir à condition qu'il n'y ait pas d'entrave à la liberté de penser et d'agir, ni d'obligation de niveau ou de résultat. Ainsi, à chaque étape de ce curriculum un plaisir différent apparaîtra-t-il dans la satisfaction des véritables mobiles de l'action. La satisfaction de ces mobiles, ce qui sous-entend une acceptation tacite d'entrée dans l'activité, révèle la mise en consonance de l'exécutant vis-à-vis du dispositif de pratique. Cette satisfaction alimente le plaisir d'agir, hic et nunc, en favorisant le sentiment d'augmentation de sa puissance d'exister. S'il est impossible de griller les étapes qui peuvent conduire un maître au plaisir expert, en revanche chaque étape peut procurer un plaisir singulier, quand les mobiles qui dirigent l'intervenant sont satisfaits dans l'interaction avec la classe. En consonance ou en discordance avec un établissement qui facilitera ou entravera les entreprises pédagogiques par des décisions d'autorité ou des négociations argumentées, les professeurs devront s'efforcer de coller aux mobiles institutionnels s'ils veulent préserver le plaisir d'exercice de leur art, dans une classe dont les conations collectives changent aussi. La consonance d'une proposition qui convoque le maître, l'élève, la classe et l'institution, devrait alors préserver le plaisir de chacun. 2.1.2- Plaisir et mobilisation : construction et accumulation. Contrairement à une idée répandue, ce n'est pas dans l'oisiveté que l'on trouve du plaisir. Selon

Spinoza, c'est en faisant ce que l'on sait faire avec assurance que l'on ressent une augmentation de sa puissance d'exister, et que naît le plaisir. C'est donc de la mobilisation aisée que naît le plaisir, et non du labeur, même quand ce dernier débouche sur la satisfaction du travail accompli ou de la tâche réalisée. Car la peine est une source de déplaisir, comme entrave à la puissance d'exister. L'augmentation effective de la puissance d'exister (on pourrait dire du volume de compétence) est corrélative de l'accumulation des expériences réalisées, surtout en prenant du plaisir, c'est-à-dire sans soit fait obstacle au déroulement de l'action. On peut d'ailleurs distinguer dans le cours des répétitions qui autorisent l'apprentissage d'un savoir-faire, d'abord l'action dans le cours des répétitions qui autorisent l'apprentissage d'un savoir-faire, d'abord l'action conduite justement parce qu'on ne sait pas faire, jusqu'à l'action automatisée qui initie le savoir-faire quel que soit son degré de perfection. L'action conduite est source de peine quand l'action automatique procure du plaisir. Le passage rapide de la conduction, qui ne fait qu'utiliser un volume de compétence, à l'automatisme, qui augmente le volume de compétence, doit donc être recherché non seulement pour le plaisir mais aussi pour l'accroissement des ressources. Ainsi la construction progressive d'un volume de compétence émerge-t-elle du plaisir d'agir pris en réalisant forcément de mieux en mieux ce que l'on sait faire un peu moins bien. Si un élève ne se trompe pas en prenant plaisir, en revanche on trompe un élève chaque qu'on l'oblige, on le contraint, qu'on lui dicte son bien, alors que l'on devrait se contenter de dire le juste, c'est-à-dire ce qui est commun à l'ensemble des hommes. À lui de prendre la mesure de son décalage entre ses propres valeurs et celles de son environnement, entre son plaisir et celui des autres. Mais en pédagogie on peut payer le prix de la négociation, si l'on veut parvenir à la mobilisation : on peut contenter le plaisir de chacun s'il est couronné de progrès. L'homme n'agit que pour être, et cet effort n'a de sens que pour qu'il puisse persévérer dans son être. La différenciation des étapes conduisant à la différenciation des méthodes est le prix à payer pour atteindre la consonance, génératrice de plaisir. Instrumentalisation ou libération ? L'analyse de l'enseignement, fût-il de l'EPS, au risque du plaisir, débouche donc sur un constat d'échec. La crise des enseignants en est aujourd'hui la preuve. À quelles conditions alors peut-on enseigner avec plaisir ? En ce qui concerne les professeurs d'EPS ? Il semblerait que ce soit bien difficile, voire impossible, l'EPS n'étant pas au fond une matière d'enseignement. En revanche, si le professeur d'EPS revient à son rôle premier d'éducateur physique scolaire, alors il peut à la fois prendre et donner un maximum de plaisir en exerçant son métier. En intégrant les notions de joie et de peine développées par Spinoza, on peut conclure que l'une va dans le sens du sentiment d'augmentation de sa puissance d'exister, quand l'autre résulte de sa sensation de diminution. En suivant la stratégie du conatus, le plaisir viendrait au terme de la résolution d'un conflit socio-conatif, par consonance, alors que toute la discordance émergerait aujourd'hui d'une position d'aliénation des enseignants d'EPS vis-à-vis des instances institutionnelles, comme des instances scientifiques qui, en les instrumentalisant leur dicteraient leur ligne et les placeraient en porte-à-faux non seulement avec le sens de leur vocation, mais aussi avec le sens qu'un élève peut donner à sa mobilisation. Le plaisir en revanche peut combler des hommes libres, fidèles à leur vocation d'éducateur, qui parviendraient, dans l'intelligence du pédagogique, à harmoniser dans un sens commun les conations de l'activité support, celles des élèves et de leur classe, celles de l'environnement matériel et humain, et le leur. Mais la condition nécessaire à cette mobilisation générale est de ne pas confondre développement, apprentissage et éducation. Si le plaisir d'apprendre peut bien advenir, exceptionnellement, à quelque étape conative précise des enseignants en même temps que des élèves, le plaisir d'éduquer peut quant à lui devenir permanent du moment que règne une consonance socio-conative, car en EPS ? quelles que soient les étapes, il y a toujours une forme répertoriée d'éducation physique à utiliser. Si la vie n'est pas un havre de paix, si la discordance y règne en maître, l'école, qui n'est justement pas l'école de la vie, mais une vie pour rire, devrait offrir l'occasion d'une recherche permanente de consonance afin que chacun

puisse éprouver, comprendre, projeter le plaisir d'une vie bonne, ensuite. Dès lors, pour optimiser une éducation au plaisir, faudra-t-il passer par une didactique du plaisir. Mais là encore, celle-là en devra pas outrepasser sa fonction, et se cantonner dans la facilitation du passage d'une étape de plaisir à une autre. Alors bientôt, et au grand dam des autres enseignants, rires, joie, bruit éclateront à nouveau au cours des séances d'EPS, car au fond la liberté motrice est une fête !. Si l'on admet que chacun est motivé pour ce qui lui tient à cœur, cette motivation ne concerne habituellement que des activités procurant une satisfaction immédiate, librement consentie et /ou intégrées comme objectif personnel. La théorie de l'accomplissement complète en quelque sorte la précédente. Elle postule qu'un individu peut poursuivre deux types de buts : s'améliorer et chercher du plaisir en réalisant une activité (orientation sur la tâche) ou tenter de s'affirmer par rapport aux autres, être le meilleur (orientation sur l'ego). Cette constatation confirme qu'un climat de classe associé à la maîtrise contribue à induire de la satisfaction et du plaisir. Se pose alors la question de la rencontre entre le plaisir d'enseigner et le désir d'apprendre. Le plaisir d'enseigner c'est donc aussi prendre en compte toute la richesse des techniques corporelles et les différentes sphères du sujet agissant qu'elles mettent en jeu. La transmission-appropriation des techniques corporelles en APSA ? pour qu'elle devienne un plaisir pour l'enseignant, doit bénéficier d'avancées non négligeables des recherches et formations en technologie et didactique dans le cursus des STAPS ainsi que dans la professionnalisation des maîtres. Mais le plaisir d'enseigner, s'il peut y contribuer, ne garantit pas pour autant le désir d'apprendre chez les élèves. Plusieurs auteurs en sciences de l'éducation (Charlot, Rochex, Bautier, Develay, Merieu, etc.) ont montré l'importance du sens des apprentissages scolaires, parlant même de pédagogie du sens. Travailler l'affect, la catharsis parfois, aller chercher le sensible ou l'émotion au fond d'un geste, d'une posture, s'exprimer à haute voix, chanter, et surtout improviser, prend à contre-pied la culture scolaire. Cette corporéité-là est intrusive. Le théâtre et la danse sont indésirables parce qu'ils s'opposent à la mise en conformité d'un corps silencieux et immobile. Seule l'éducation physique met le corps en mouvement, mais dans des lieux spécifiques, hors la classe, comme le gymnase ou le stade. Et même hors de la classe, ce corps est soumis à des règlements strictement codifiés. Ils exprimèrent leur volonté de créer une autre éducation physique. Leur projet entraînait véritablement dans une lutte sociale (Touraine, 1979) qui visait la transformation intime de la personne par une sensibilisation à la phénoménologie, au vécu corporel ressenti et analysé. Une réforme institutionnelle de l'EPS, (ses contenus, ses objectifs, ses évaluations), cherchait à s'inscrire dans une transformation sociale plus large. Si l'on suit ce mouvement, qui affronte de face l'EPS normative, on peut vérifier que mai 1968 lui assure ses lettres de noblesse. Promu par une certaine élite, il est perçu comme féministe et émancipateur. Ses promoteurs, qui prônent les thèses de Marcuse et la libération des mœurs font peur mais ils ne sont pas combattus de face. Pourtant le milieu de l'EP, dans sa majorité masculine résiste tout à la fois à l'introduction de l'expression corporelle qui va de pair avec la promotion de la mixité. L'expression corporelle comme la danse ne peuvent figurer dans les pratiques extra-scolaires puisqu'elles ne se plient pas à l'idéologie de la compétition et de la sélection. Elles sont interdites à ce titre. Comment faire des championnats d'expression corporelle et de danse ? Cette marginalité signifie déjà leur exclusion à moins qu'on ne les transforme ! Cette recherche didactique analyse un réel problème d'enseignement : celui de la ressemblance effective entre les savoirs scolaires et l'EPS et les savoirs pris comme référence dans la culture sportive moderne. Souhaitant rapprocher les savoirs enseignés des savoirs experts en GR, nous avons fabriqué un milieu pour que les élèves débutants accèdent à des savoirs de haute technicité. Gérer ce milieu vise à assurer des équilibres fondamentaux pour les élèves (Brousseau, à paraître), en particulier : équilibre entre incertitude et certitude, confusion et régularité équilibre entre plaisir consommé par l'exercice ou l'effort et plaisir produit par la difficulté surmontée. Habituellement la gestion de ces équilibres est éclairée par des données psychologiques ou

pédagogiques et s'exprime par exemple en termes de motivation de l'élève. Certes, cette gestion suppose des qualités psychologiques et pédagogiques mais repose d'abord sur des décisions didactiques. L'éducation pour la santé nous invite à concevoir nos interventions éducatives dans une relation de partenariat avec lui, puisqu'il ne s'agit plus de le confronter à une norme, ni de le soumettre à une approche rationnelle et rationalisante mais de permettre à l'élève de se déployer, de s'épanouir, dans une perspective de plaisir, de jeu et d'expérience. Perspective à laquelle le plaisir d'enseigner et d'éduquer fait écho. En effet, la satisfaction d'apporter des réponses pertinentes aux problèmes tactiques est indissociable du plaisir technique que le joueur éprouve en exerçant son pouvoir sur le ballon. L'objet de cette étude est donc de montrer que le plaisir rugbystique se construit dans un rapport de réciprocité entre le plaisir de son enseignement et celui de son apprentissage qui consiste à cultiver de manière interactive l'activité intelligente des joueurs et la maîtrise de ses pouvoirs d'action rugbystiques. En permettant à chaque joueur d'être utile dans le jeu, le développement de cette culture tactique et gestuelle permet à chacun de s'éprouver avec plaisir dans ces situations d'affrontement.

Sources du plaisir. Cultiver ce plaisir du jeu. Pour préserver le plaisir réciproque d'enseigner et de jouer au rugby. Cette diversité de représentations nous conduit donc à identifier dans les différentes conceptions du jeu, les formes et le sens attribués à la notion de plaisir. Plaisir rugbystique. Le plaisir du contact physique rugbystique. Le plaisir émerge donc de cette capacité du joueur à rester toujours sur le fil du rasoir de la violence latente dans les diverses situations d'affrontement rugbystiques. Plaisir rugbystique. La notion de plaisir prise dans l'absolu conduit à des errements à conséquences fortes. Elle devrait, selon nous, être toujours en relation avec la notion de contrainte, qui induit celle de frustration. Si on prend du plaisir sur un terrain de Rugby, c'est bien parce que cela satisfait cette tendance qui fait que nous sommes amenés à nous dépasser nous-mêmes dans la création de jeu pour dominer l'autre (Conquet et Devaluez, 1976, 39). ... le rapport d'opposition sont une source de plaisir intense. Le plaisir de partager et d'entretenir des liens de solidarité le plaisir du jeu plaisir du joueur. La logique de combat est autant une source de plaisir que celle du mouvement. Le plaisir se construit donc dans la culture du combat et de la bataille. Le plaisir du joueur s'exprime alors dans cette capacité à choisir la forme de jeu adaptée au rapport d'opposition. Le plaisir du joueur s'exprime alors dans cette capacité à faire évoluer son intelligence de jeu lui permettant de dépasser les incertitudes du jeu pour au contraire les anticiper. Cette sensation de plaisir est renforcée par les conditions du geste de marque accessible à l'ensemble des joueurs. Le plaisir se construit à travers la logique de ruse. Le plaisir d'un enseignement rugbystique se trouve donc à l'interface d'une culture de l'intelligence tactique et d'un affinement gestuel. Ainsi, le plaisir conçue comme la prise de conscience de la satisfaction d'une tendance à la suite d'une première expérience vécue nécessite d'être très attentif sur les premiers contacts des élèves avec l'activité. Parallèlement à ces principes, la bascule entre le plaisir et le déplaisir se joue fréquemment au cours de la 3ème et 4ème séances du cycle. Si la durée du jeu constitue un élément important pour conserver la dynamique du plaisir dans la pratique, il est judicieux de respecter certaines exigences liées à la spécificité des sports collectifs. En premier lieu, il convient de conserver l'incertitude du jeu, source de plaisir pour le joueur. 4- des situations de formation à l'intelligence tactique s'appuyant sur la maîtrise gestuelle pour la réussite et le plaisir.... Pour entretenir l'utilité et le plaisir de défendre. ...conserver le plaisir du jeu. Adapter les activités d'apprentissage, une démarche éducative mal compris par les élèves. Des enseignants remarquent que les élèves trouvent certaines activités moins plaisantes, surtout les éducatifs, où les situations de jeu dans lesquelles les règlements sont adaptés pour favoriser l'apprentissage. Plaisir d'apprendre. Les différents moyens d'intervention. L'enseignement, L'apprentissage, L'animation, les notions de plaisir et d'échange sont ici fondamentales, autant au niveau de l'apprenant que celui de l'intervenant. Plaisir d'apprendre. En regard d'activités physiques et sportives qu'ils font par eux-mêmes et avec plaisir à raison de six à huit heures par

semaine. Où la performance est plus relative à soi-même que destinée à être comparée à autrui, plus recherché pour le plaisir qu'elle apporte ou l'avantage corporel qu'on en attend pour la victoire ou le record. Entre soi, replié sur la construction d'un objet social, faisant la part belle au plaisir du jeu, se jouent des positionnements identitaires et la symbolisation d'une appartenance communautaire. Ici se trouve le sens de l'expérience vécue. Le jeu naturel et prégnant du processus plaisir/déplaisir. L'expérience peut également s'entrevoir comme un moment où seul compte le plaisir éprouvé. Elle est hédoniste. Les APSA s'assimilent à des univers de sensations dans lesquels l'élève laisse libre cours à l'expression de ses désirs. L'article l'éducation physique inversée (Gleyse et Bui_Xuân, 1996) met en scène ce scénario. Est privilégié l'équilibre de vie, le vivre plaisir. Le sport, conformément à sa signification originelle, est entrevu comme de sport (moyen grâce auquel le temps se passe agréablement). Alors les élèves se divertissent. Signalons que les auteurs soulignent qu'une telle perspective rompt avec l'idée d'une EPS discipline scolaire. Elle n'est plus entrevue comme une matière d'enseignement mais d'éducation. Le plaisir à éprouver est un des cinq expériences à vivre. Pour autant, le sport apparaît de moins en moins comme la réponse pertinente pour l'enseignement obligatoire à l'école, au collège, au lycée, même si nous devons lui conserver toute notre confiance au plan associatif et comme vecteur de plaisir.

**** *nom_metoudi *date_2003 *edition_actio

À chacun de ces moments correspond une émotion plus ou moins vive, manifestation de PLAISIR, d'enthousiasme, de colère, de peur, de déception, de triomphe, de timidité... qu'il est plus ou moins aisé de contrôler, pour rester efficace ou simplement pour demeurer sociable et courtois. L'éducation physique est l'un des lieux où les élèves apprennent cette maîtrise. À propos des APPN où les élèves doivent apprendre les attitudes conciliant à la fois la prudence et le PLAISIR d'évoluer sur un parcours inconnu : maîtriser ses réactions émotionnelles s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de PLAISIR.

**** *nom_liotard *date_2006 *editions_harmattan

Or l'institution se trouve confrontée à la transmission de cet ordre social autour de la question du plaisir corporel. Que ce soit l'éducation physique ou l'éducation à la sexualité, ces deux enseignements ont à voir avec la question du plaisir, et avec l'apprentissage d'un plaisir légitime. En même temps, il est fort probable qu'ils impriment des orientations de ce plaisir en fonction du genre des élèves auxquels ils s'adressent. Pour l'éducation sportive, c'est un plaisir qui se légitime socialement et discursivement par l'effort consenti, par le travail nécessaire, par les progrès enregistrés et par la discipline que l'on va produire et auxquels les individus vont devoir se soumettre. En matière de plaisir sexuel, il y a des plaisirs qui vont être bannis, gardés secrets voire condamnés, et d'autres qui vont être valorisés, sachant que dans tous les cas, l'intensité que l'on retire du plaisir sexuel résulte en grande partie des représentations et des relations que l'on entretient avec le, la ou les partenaires. Pour les deux enseignements, l'institution travaille à la mise aux normes du plaisir et à leur canalisation de manière à ce que soient respectées les valeurs sociales du masculin et du féminin. Comment les débats rendent-ils compte de la manière dont l'institution scolaire participe de cette orientation sociale des plaisirs ? Et comment, en arrière-plan, la question des genres est-elle, ou non, posée ? Les organes mentionnés ne sont pas réduits à des organes de la reproduction, mais au contraire présentés comme des organes du plaisir. Savoir se servir de son corps n'est pas justifié par une exigence de performance motrice, comme cela peut l'être en éducation, dans le sport ou dans le monde du travail- mais par la possibilité de connaître le plaisir, d'en obtenir soi-même ou d'en procurer aux autres, du même sexe ou de l'autre sexe. Enfin, les usages du corps dont il est question sont anti-productifs. Le message véhiculé non seulement l'idée que le plaisir n'est

pas condamnable mais qu'il est au contraire utile, voire indispensable pour se connaître et pour connaître les autres. La question de l'apprentissage des genres est contenue dans le fait que la relation à l'autre peut passer par la rencontre sexuelle et par le plaisir obtenu dans la rencontre amoureuse. Le tract l'expose plutôt comme un ensemble de techniques de soi, comme une sorte d'art de vivre dont la finalité est le plaisir et non pas la procréation. Or, l'école se méfie du plaisir, ce que confirme le prolongement que l'affaire Carpentier connaît l'année suivante, au sein même de l'institution scolaire avec l'affaire Mercier. En posant la fin de l'acte sexuel dans le recherche du plaisir d'où naîtra l'harmonie entre deux individus explorant leur corporéité, il s'oppose à l'institution qui le rapport à une finalité présentée comme naturelle car relevant d'une réalité réduite au biologique. En éducation physique, cette philosophie essentialiste se retrouve dans les orientations officielles qui privilégient les activités physiques en fonction d'une supposée nature masculine ou féminine. Il y aurait des activités faites pour les hommes, d'autres pour les femmes. Implicitement, cette idée se fonde sur l'inversion de la proposition : les femmes sont faites pour certaines activités où la grâce, l'esthétique, la souplesse sont mises en avant, les hommes pour d'autres où la force, l'énergie, le contact sont privilégiés. Par ailleurs, le plaisir n'y est pas non plus une finalité, tout au plus un adjuvant pédagogique permettant aux enseignants d'entretenir les efforts des élèves.

**** *nom_pradet *date_2006 *edition_eps

En ce qui concerne les aspects psychologiques, l'endurance s'exprime grâce à la conjonction de facteurs multiples susceptibles d'évoluer favorablement grâce à la pratique. L'endurance est autant fille du courage, de la pugnacité, de la résistance à la douleur ou du goût de l'effort que de la technique gestuelle ou du V^oO₂max, avait coutume de répéter Roger Thomas, un célèbre entraîneur de demi-fond français. D'ailleurs, les améliorations les plus précoces observées dès les premières séances de pratique relèvent davantage de ce type de transformations que de modifications du métabolisme (qui nécessitent des durées d'entraînement plus conséquentes). Faire prendre conscience à un élève de son réel niveau de ressource, l'amener à comprendre pas à son véritable potentiel et que la difficulté de l'effort qu'il perçoit n'est pas insurmontable, c'est déjà l'engager dans une démarche de progrès et de développement de son endurance. Car, en retour, c'est sa motivation, son estime de soi, l'intérêt pour ce qu'on lui demande, sa concentration, le PLAISIR qu'il va trouver dans la pratique qui vont être favorablement influencés [sur la notion de PLAISIR en EPS, voir Les émotions. Ceci entraîne des retombées immédiates sur son niveau d'investissement et sur le respect des charges de travail qu'il va alors accepter de réaliser et d'augmenter. Les professeurs d'EPS doivent prendre conscience de l'importance fondamentale de cet aspect, car, sans l'adhésion des élèves, les effets envisageables dans le cadre scolaire restent fort réduits.

**** *nom_coll *date_2006 *edition_eps

Pour ces enseignants (de son étude), les filles ont des difficultés considérables qu'il convient d'assumer et d'endiguer en s'attaquant à la racine du mal. L'engagement moteur, le duel, le jeu, l'enjeu, le PLAISIR du gain, la feinte sont leurs leviers prioritaires. C'est en donnant du sens et du PLAISIR et en ne lâchant pas sur les exigences techniques qu'ils espèrent voir évoluer les filles. L'ensemble de ces propositions peut alors prendre des directions variées : on peut certes chercher à explorer au maximum les possibilités physiques et énergétiques des filles, pousser leur efficacité vers ses limites pour leur faire découvrir le PLAISIR et l'exaltation de la puissance, de la conquête. Proposer un jeu en évitement sur la base de feintes est une dimension de l'activité qui est souvent occultée au profit de la vitesse ou de la puissance. Les filles doivent apprendre la stratégie, la tactique, et découvrir aussi le PLAISIR de tromper et de duper l'adversaire, PLAISIR qui séduit et réjouit tellement les garçons et que leur éducation à étouffé. À l'inverse des garçons, rompus aux pratiques extra-scolaires, les filles méconnaissent

les enjeux tactiques des postes occupés sur le terrain. Certains sont plus valorisants, plus accessibles, moins ingrats. Par exemple, elles n'éprouvent quasiment jamais les PLAISIRS d'attaquer car elles sont reléguées 'à la passe' ou dans les espaces arrière qui sont, de plus, techniquement difficiles pour elles : elles doivent aussi assurer la protection de la cible sur des balles longues, puissantes, elles n'en ont pas forcément les ressources et encourent le risque d'échouer puis de se résigner. La forme scolaire de pratique est nécessairement un jeu et l'enseignant est un meneur de jeu ! Il importe de souligner que le jeu dansé est la situation qui donne le plus facilement accès à l'expérience et à la transformation de soi. Jeu et danse ont ainsi les mêmes fondements : gratuité, immédiateté et spontanéité des sensations, lien non hiérarchique avec les autres, inconnu du résultat. Danser, c'est jouer à, jouer avec, se jouer, etc. L'entrée dans l'activité: Dans les réponses des stagiaires, le choix de l'entrée dans l'activité s'effectue pour tous par des petits jeux ou des formes ludiques, que nous qualifions de formes connotées masculines. Un seul autre type d'entrée est choisi : celui du règlement qui relève également, selon nous, de la masculinité. Le jeu et les formes ludiques que sont le défi, la compétition, le hasard, le vertige, la fantaisie, et la gratuité sollicitent l'engagement total, l'initiative personnelle, la confiance dans son potentiel. Ces caractéristiques relèvent plus souvent du masculin. Un second positionnement peut-être mis en avant : 'Il faut apporter des contenus différents pour garçons et filles tout en ayant le même objectif, mais l'entrée ne sera pas la même [...]'. La même chose ne va pas plaire aux deux. Commentaires des enseignantes : De voir que ça leur faisait PLAISIR à ce point, ça m'a fait gamberger. Je me suis dit que, peut-être pour qu'ils prennent du PLAISIR, il faut que je ne sois pas seulement dans la logique des apprentissages et aussi de se mettre à leur place à eux et voir ça. Être virtuose avec le corps, et être assidu, autonome et appliqué, font partie de l'être scolaire et intègrent les deux aspects de l'apprentissage : 'Les garçons suivent leur désir d'agir, les filles veulent bien faire, coopèrent dans les ateliers'. Anecdote : c'était un vrai PLAISIR pour elle de se sentir glisser aussi bien en natation. Cet exemple illustre bien le manque de confiance qui caractérise les filles en général car elles ont tendance à souvent se sous-estimer (résignation et soumission). Il montre aussi le PLAISIR de l'initiative dans l'action et le défi de soi qui caractérisent davantage les agissements du garçons, ou plutôt de celui (ou de celle) qui a su construire des habiletés physiques, lui permettant ainsi de se décomplexer vis-à-vis du modèle sportif référent.

**** *nom_duirat *date_nc *edition_aeeps

Les débats sont loin d'être clos, car faire correspondre l'EPS point pour point à une discipline académique c'est, pour certains, oublier sa spécificité affective et motrice. Si l'on se réfère aux pratiques sociales de référence, une dimension semble occultée à l'école : celle du loisir, de la détente, la valeur cathartique du mouvement (le défoulement, la décharge émotionnelle), l'illinx, la poursuite du vertige... Opposer discipline académique et discipline de vie, c'est peut-être perpétuer le schématisme d'une école qui éteint tout appétit de savoir (Courau. 1991). C'est peut-être oublier la joie et le PLAISIR d'entreprendre. La solution proviendrait d'un dépassement de ces tensions, dont les germes apparaissent dans les pratiques actuelles prometteuses de transformations. R. Mérand constate en effet dans les nouvelles pratiques en effet dans les nouvelles pratiques des enseignants une attention de plus en plus soutenue sur les effets de la motilité corporelle globale qui affecte l'état de fonctionnement organique, cognitif, affectif du pratiquant (Mérand, R. 1994). Progressivement s'impose une stratégie éducative de découverte, appréciation, identification des manifestations observables de ces effets. S'ouvre à chaque élève une voie d'accès à une certaine connaissance de soi et à des savoirs facteurs de la construction de sa personnalité. L'EPS apparaît ainsi à l'articulation des couples : éducation/vie scolaire et instruction/pédagogie (Mérand).

**** *nom_coll *date_2003 *edition_aeeps

Le jeu, l'apprentissage, le cours dans sa globalité n'existent que grâce à l'implication de chacun dans une socialisation spécifique où les valeurs de respect des autres, d'éthique, d'honnêteté se construisent et prennent tout leur sens ! Si lutter contre l'exclusion, c'est faire partager à tous une même humanité dans le respect des différences, alors ce petit moment d'EPS veut participer de cette ambition. À l'origine, de telles propositions ont été pensées pour un public difficile en ZEP, dans le cadre d'une recherche réalisée dans l'Est-Lyonnais. Il s'agissait de rompre avec certaines dérives cognitivistes, où la réflexion prenait le pas sur l'action ! En redonnant à cette dernière la priorité, ces élèves ont retrouvé un PLAISIR qu'ils avaient un peu perdu. Mais notre discipline, si elle veut s'engager dans une démarche inductive, alors, elle se doit de faire émerger de l'action le sens des transformations à venir. C'est l'action qui engage la personne totalement, c'est d'elle qu'elle apprend à se connaître, en regarde de ce qu'elle réussit ou pas, confronté à ce que d'autres réalisent. Motivation du PLAISIR d'agir et création du besoin d'apprendre ses résultats fondent cette priorité donnée à l'action. C'est en tout cas la visée éducative poursuivie et qui repose sur une activité physique adaptative tout à fait originale : le PLAISIR archaïque de créer avec son corps des mouvements sollicitant des émotions diverses dans la seule intention d'être libre dans un espace-temps choisi et dans une communication particulière avec les autres. La notion de jeu avec des bouts de corps paraît intéressante, indispensable pour moi dans l'opérationnalisation de la situation : seul le jeu engage le corps dans des sensations pas ordinaires, seule le jeu invite à l'imaginaire, à la décharge affective, à la mise en jeu du corps-matière. Cette idée de décharge émotionnelle est primordiale pour l'éducation comme pour la danse : elle permet d'articuler le 3ème objectif éducatif (maintien de la santé par les régulations toniques), elle est essentielle à la production d'une danse qui crée de l'émotion. En effet pas de communication d'émotions sous l'emprise émotionnelle. Un danseur qui s'émeut en dansant ne plus danser ! Puisque danser c'est avoir un continuum dans le mouvement, anticipé et maîtrisé au point de rappeler des émotions sans jamais les subir. Pour réussir cette magie du mouvement dansé, la notion de jeu facilite l'improvisation, moment incontournable d'une démarche créative. Les pratiques sociales sont des créations humaines dynamiques, jamais achevées, enracinées dans une histoire. Leurs significations profondes et singulières, permanentes, portent des motifs de pratique, (comment se vit la pratique), qui peuvent se transformer au cours de leur histoire. Quand nous disons jouer le jeu, nous exprimons ce préalable de la signification ressentie par tous les élèves de la classe, cette exigence d'appréhender le plus immédiatement possible, malgré parfois des pré requis insuffisants, les ressorts émotionnels profonds de la spécialité. Ce qui peut nous amener paradoxalement à changer les règles du jeu. Ce qui me plaît dans ce métier, c'est le contact avec les élèves et les autres profs. Parmi l'ensemble des satisfactions d'ordre relationnel, est exprimée de manière univoque tout d'abord le plaisir lié aux échanges vécus avec les élèves. Plus précisément encore, ils expriment assez consensuellement cette satisfaction de plaisir intense qui les envahit quand ils parviennent à faire réussir des élèves qui jusque-là échouaient, quand ils arrivent à leur faire apprendre quelque chose, quand ils les voit progresser, s'investir et ressentir de profondes émotions. Je prends plaisir à l'enseigner.

**** *nom_coll *date_2004 *edition_aeeps

En ce sens, l'effort de lancer du ballon après un blocage bref est une stratégie selon nous prometteuse pour les élèves en crise de temps face aux exigences du jeu de Volley-Ball. En même temps, elle tient compte plus étroitement de l'hétérogénéité des niveaux de pratique, des compétences acquises comme des motivations les moins axées sur la performance (jouer par PLAISIR, pour être avec ses copains, et partager une aventure collective). Sur cette base, l'enseignant peut alors envisager une complexification des modalités d'intervention sur le ballon en situation de relayeur. Or, si la culture transmise en EPS passe par les expériences que vivent les élèves, ne doit-on pas s'interroger sur le sens de ce qui est vécu par eux dans les

pratiques scolaires ? Le PLAISIR, l'estime de soi consécutif à l'engagement dans l'action. Ce qu'ils vivent du point de vue de la signification de l'action, du sens symbolique qu'elle porte. Le retentissement affectif des réussites, des échecs... dans un contexte permanent de forte visibilité sociale permanente. Comment alors proposer à tous les élèves des pratiques signifiantes culturellement, qui fassent sens pour eux, desquelles ils ressortent avec un sentiment de PLAISIR, voire d'accomplissement, et qui fondent des motifs d'apprentissage à court et plus long terme ?

**** *nom_delignieres *date_2004 *edition_eps

en leur faisant vivre et ressentir le plaisir d'une pratique régulière. C'est ce qui représente pour nous l'essence fondamentale du mouvement sportif : des individus qui se regroupent, s'associent pour permettre à leurs concitoyens de se réaliser et de prendre du plaisir dans la pratique d'une activité sportive ou artistique. Un mode ludique, centré sur la recherche du plaisir. Le sport comme plaisir. Fondamentalement, cette étude montre que ceux qui pratiquent des activités physiques et sportives ne le font pas pour des raisons hygiéniques, mais pour le plaisir qu'ils en tirent. Titre d'une partie : L'incitation à la pratique : Une didactique du plaisir? On a vu que l'adhésion à la pratique ne repose pas sur l'acquisition de règles et de principes raisonnables, mais sur la construction d'une relation de plaisir aux activités physiques et sportives (Dishman, 1984 Goudas et Biddle, 1994 Perrin, 1993). Sous une prime apparence de trivialité, ce principe interroge sévèrement l'éducation physique actuelle. A trop chercher l'identification des savoirs, des compétences qui fondent son enseignement, la discipline n'évacue-t-elle pas l'essence même de ses activités de références, c'est-à-dire le plaisir de la pratique physique ? L'enseignant d'éducation physique entretient avec le plaisir des relations ambiguës. D'un côté, le plaisir est pensé comme une motivation fondamentale, naturellement partagée par les élèves. Dans ce sens, il n'a pas à être construit : il constitue une donnée de départ, susceptible de favoriser les apprentissages. D'un autre côté, le plaisir est considéré comme suspect, donnant de la discipline une image négative de défouloir, contraire à l'orthodoxie de rigueur et de travail qui sied à une discipline scolaire. Le plaisir est au mieux un moyen, au pire une concession (on pourra consulter à ce sujet Haye, 1995 Liotard, 1997 Marie, 1997). Nous pensons au contraire que le plaisir, et plus précisément cette relation de plaisir à la pratique des APS, doit être considéré comme l'acquisition fondamentale en éducation physique, conditionnant toutes les autres acquisitions, leur réinvestissement, et en définitive leur utilité sociale (Delignières et Garsault, 1996). Cette proposition pose aux enseignants et aux didacticiens un challenge inédit. Comment l'enseignant peut-il favoriser l'accès de tous ses élèves à cette relation de plaisir à la pratique sportive ? Paradoxalement, il n'existe que peu de travaux s'intéressant de manière spécifique à la satisfaction que les élèves tirent des cours d'éducation physique (Biddle, Goudas, 1994). Quelques enquêtes ont confirmé l'opinion largement répandue chez les enseignants selon laquelle les élèves ont, dans l'ensemble, une bonne opinion de l'éducation physique, notamment parce qu'elle se démarque des autres disciplines (Biddle et Goudas, 1993). Cependant la bonne image de l'éducation physique est trop souvent dessinée en opposition à celle des autres disciplines pour que ce type d'étude puisse être considéré comme attestant du plaisir que les élèves ressentent en éducation physique. Par ailleurs, un certain nombre d'auteurs se sont émus des laissés pour compte de la discipline (Davisse et Louveau, 1991). Il semble en fait qu'il n'y a pas de relation évidente, essentielle éducation physique et plaisir. Cette relation est à construire, dans la logique didactique de la conception des contenus, et dans la gestion pédagogique des séances. Motivation intrinsèque et plaisir. Un certain nombre d'auteurs se sont intéressés aux facteurs susceptibles d'affecter la satisfaction ressentie lors de la pratique sportive. Un courant important de recherche, notamment, associe plaisir et motivation intrinsèque (Deci et Ryan, 1985). Même s'il est clair que le plaisir est un concept beaucoup plus large que celui de

motivation intrinsèque (Goudas et Biddle 1993), cette dernière nous paraît constituer une entrée privilégiée pour intégrer la problématique du plaisir dans le contexte scolaire. Les travaux ayant analysé les relations entre motivation intrinsèque et plaisir ont notamment mis l'accent sur le rôle de sentiment de compétence et d'autodétermination (Csikszentmihalyi, 1975 Deci et Ryan, 1985). L'influence du sentiment de compétence sur le plaisir et sur la motivation intrinsèque, dans le domaine de la pratique sportive, a été démontrée à plusieurs reprises (voir notamment Goudas et Biddle, 1994). Harter a montré dans des situations non motrices (résolution d'anagrammes) que le plaisir ressenti par les sujets croît avec la difficulté des tâches qu'ils réalisent, mais est cependant pondéré par la quantité d'effort nécessaire pour réussir. Au-delà d'un certain niveau de difficulté, et bien que les sujets soient toujours en réussite, le plaisir tend à décroître. Mais au-delà de l'adaptation des exigences objectives des tâches, le plaisir ressenti par les sujets semble lié à la manière dont la tâche est présentée et les buts spécifiés. Le plaisir que le sujet tire de l'activité physique est également étroitement lié au sentiment d'autodétermination. L'importance relative des sentiments de compétence et d'autodétermination reste à déterminer. Goudas, Biddle et Fox (1994) montrent que des élèves ressentent davantage de plaisir dans la pratique des sports collectifs (football et netball) que dans la pratique de la gymnastique.

Orientation motivationnelle et plaisir. Ces influences conjointes des sentiments de compétence et d'autodétermination sont en mesure de procurer un cadre interprétatif aux travaux récents montrant qu'un facteur clé du plaisir, dans la pratique des activités physiques et sportives, réside dans la nature des buts motivationnels retenus par le sujet (Duda, Fox Biddle, et Armstrong, 1992 Delignières et Perez, 1998 Goudas, Biddle, et Fox, 1994 Goudas et Biddle, 1994). Un certain nombre de travaux lient sans équivoque plaisir et buts de maîtrise (Duda et al., 1992 Delignières et Perez, 1998 Goudas, et al., 1994) : le plaisir ressenti par les élèves en cours d'EPS est d'autant plus important que leur orientation de maîtrise est prononcée (voir figure 6 page suivante) et qu'ils perçoivent le climat de la classe comme orienté vers la maîtrise. Cette hypothèse liant climat motivationnel et plaisir nous semble particulièrement attractive. Elle offre une entrée, appliquée mais conceptuellement cohérente, au problème du plaisir en éducation physique. Il va de soi qu'il ne s'agit en l'état que d'une hypothèse, que des recherches de terrain devront valider et optimiser.

Le plaisir : un amusement ou satisfaction ? Pour avoir évoqué depuis quelques années cette thématique du plaisir devant des publics variés, nous savons que ce concept prête le flanc à des interprétations très contrastées. Le plus souvent cependant, l'idée de plaisir est associée en éducation physique au jeu, aux sensations, ou encore aux relations entre pairs. Le plaisir serait ainsi dans le petit match concédé à la classe au terme d'une séance de travail, dans le vertige d'un balancement de corde, au-dessus d'épais tapis de chute. Il est dans la jouissance facile, immédiate, gratuite et insouciant. Dans ce sens, le plaisir est aux antipodes de toute idée de contrainte, d'effort, de travail et d'apprentissage. Le plaisir est avant tout amusement ou distraction. Le concept de plaisir dont nous avons tenté d'esquisser les contours, et qui semble au principe de l'adhésion à long terme à la pratique, est lié avant tout au sentiment de maîtrise et de compétence dans une activité librement choisie. Paradoxalement, le plaisir ainsi conçu est sous-tendu par le travail, l'effort, la recherche de progrès. Il s'agit moins d'amusement que de satisfaction ou de fierté. Cette satisfaction n'est pas donnée, elle se conquiert par la confrontation aux difficultés et leur surpassement. Certains, suivant en cela, les analyses de Snyders (1999), jugent utile de distinguer plaisir et joie. Ainsi, Ubaldi et Philippon (2003) affirment que si le plaisir peut se trouver dans une activité ponctuelle, la joie ne s'éprouvera que dans un apprentissage réussi grâce à un travail bien fait et une assiduité sans faille. Il est fondamental qu'un élève ait l'occasion de ressentir cette joie du travail bien fait, fusse en EPS ? au moins une fois dans sa scolarité. Le plaisir n'est pas interdit mais il ne peut pas fonder une démarche en EPS. Il s'agit donc de faire passer l'élève du plaisir de s'éprouver ou de se perdre, à la joie de progresser, d'apprendre, de se transformer. Nous acceptons volontiers cette distinction conceptuelle, et quand nous parlons de plaisir c'est

bien à cette joie liée à l'accomplissement que nous pensons. Compétence et plaisir. Enfin, nous ne pouvons pas quitter ce chapitre sur la pédagogie des compétences sans dire qu'elle constitue pour nous l'hypothèse la plus satisfaisante pour espérer permettre aux élèves de construire une relation de plaisir à la pratique sportive. On a vu que le plaisir était avant tout lié au sentiment de compétence et de maîtrise. Il ne reste plus que le plaisir de se retrouver, de communier dans une passion partagée. La fête, outre le plaisir de vivre une même émotion, une même expérience, permet de s'identifier à un groupe. Ces événements contribuent à la construction d'une relation de plaisir aux loisirs physiques et sportifs que nous mettons au principe des finalités de la discipline. De tirer plaisir de sa maîtrise des situations. ... le plaisir de la prise de risque et de maîtrise par une technicité éprouvée.

**** *nom_coll *date_2005 *edition_eps

Au-delà des évidences du langage commun, il apparaît nécessaire d'affiner la définition des émotions. Les chercheurs désignent par ce terme plusieurs composantes : -une expérience subjective plus ou moins diffuse de plaisir ou de déplaisir- la possibilité de mettre en mots cette expérience, c'est-à-dire d'exprimer un sentiment de joie, de tristesse, d'amertume... : Les actions produisant du plaisir sont poursuivies ou répétées, alors que celles produisant de la douleur sont interrompues ou évitées. Cependant, si le principe de renforcements positifs ou négatifs constitue la pierre angulaire du béhaviorisme, le refus de toute référence aux états mentaux, donc aux émotions (bien-être, plaisir, douleur), limite cette approche aux seuls comportements observables. Si les théories béhavioristes des émotions reposent, comme les théories plus contemporaines, sur les dimensions de plaisir et de douleur, elles ne prennent en considération ni le rapport émotionnel intime (privé, non observable) ni la référence personnelle ou culturelle du plaisir, de la douleur ou plus généralement du bien-être. Les émotions découlent alors de la rationalité personnelle du sujet, du poids de ses intérêts et de ses manières récurrentes de sentir et d'agir. Le plaisir est un état agréable de la sensibilité résultant de la satisfaction de nos inclinations. La douleur est un état pénible résultant de quelque penchant contrarié. Plaisir et douleur ne sont pas relatifs à la nature de l'objet qui les suscite, mais à sa valeur de satisfaction pour nos inclinations plaisir et douleur peuvent se définir par la satisfaction et l'insatisfaction de nos inclinations. Le plaisir nous révèle ce qui est utile, la douleur ce qui est nuisible. C'est pourquoi T. Ribot, dans la continuité de B. Spinoza, estime que la sensibilité est la faculté de tendre ou de désirer et, par la suite, d'éprouver du plaisir ou de la douleur. Norman, D s'intéresse pour sa part au rôle capital des émotions dans notre relation aux objets. Il décrit trois niveaux de relation aux objets en employant le terme d'"affects pour les deux premiers niveaux et d'émotion pour le troisième : une relation affective et viscérale correspondant au plaisir/déplaisir, à un état de satisfaction/insatisfaction éprouvé instinctivement lors de l'usage ordinaire des objets (chaleur, bien-être, protection, etc.) une relation fonctionnelle centrée sur l'efficacité, la performance des objets dans leur emploi quotidien. Les affects, encore largement implicites, sont de l'ordre du plaisir/déplaisir. Une relation s'attachant à la beauté, l'apparence ou le design de l'objet, procurant des émotions plus abstraites et sophistiquées liées à une signification culturelle ou à une histoire propre. Cette classification peut servir de clef pour interpréter les émotions procurées par des actions sportives. Des glissades sur des toboggans ou en canyoning procurent des réactions affectives viscérales liées à la chute, à la vitesse ou à la hauteur. Une course contre la montre en vélo, un état de satisfaction/insatisfaction en relation avec la recherche d'un rendement mécanique et énergétique optimal. Une randonnée pédestre de loisir, des émotions esthétiques et de bien-être plus subtiles. D'autres théoriciens des émotions ne croient pas que les états émotionnels se différencient en catégories discrètes comme le bonheur, la tristesse ou le dégoût. Ils suggèrent plutôt que l'expérience consciente de l'émotion se décompose en deux dimensions psychologiques plus basiques : le plaisir et l'excitation. Ces dimensions, rebaptisées valence

(caractère positif ou négatif de l'émotion) et activation (élevé/faible), varient indépendamment l'une de l'autre et permettent de représenter les états émotionnels dans un espace bidimensionnel. Chez Freud, la question des affects est liée aux expériences de satisfaction ou d'insatisfaction. Ce sont des modalités d'expression des pulsions, manifestant des états intérieurs d'un sujet organisés autour des deux pôles du plaisir et du déplaisir. Il s'agirait de l'expression qualitative d'une quantité d'énergie. La relation de plaisir peut être difficile à supporter dans la mesure où elle est reconnue et partagée. Plaisir et souffrance dans les apprentissages scolaires. Il faut alors comprendre qu'elles sont les conditions à mettre en œuvre pour susciter un véritable plaisir d'apprendre. Ce plaisir d'apprendre, comme l'analyse F. Hatchuel, doit être lié, pour l'élève, à la réussite de son acte d'apprentissage. Il ne faut pas le confondre avec la satisfaction issue d'un échange psychoaffectif avec l'enseignant. Le plaisir d'apprendre est loin d'être partagé par tous les élèves. On peut noter qu'une certaine forme d'anesthésie émotionnelle en situation professionnelle permet d'éviter la souffrance, mais que cet état empêche dans le même temps le plaisir et le sentiment du vivant qui émergent des fluctuations émotionnelles. Ce qui lui évite probablement la souffrance mais supprime dans le même temps tout plaisir. Avant même de débiter un cycle d'enseignement, les a priori favorables ou défavorables des élèves sont liés aux ressentis de plaisir et de déplaisir projetés dans la pratique. Pour cultiver les émotions et en récolter les fruits, des stratégies pédagogiques et des outils didactiques sont nécessaires. Les émotions, notamment celles associées au plaisir, pourraient retrouver une forme de réhabilitation aux yeux de la profession. Comme le soulignait déjà P. Parlebas à la fin des années 1960, l'action est intimement pénétrée d'émotions. En donnant des raisons d'agir et d'apprendre, le plaisir de pratiquer deviendrait alors plus noble, moins péjoratif. J'adore ça, c'est mieux que les maths (plaisir). Monsieur, quand est-ce qu'on joue ? (plaisir ludique). En EPS, les émotions émergent aussi de la mise à l'épreuve du corps. Les élèves éprouvent des sensations corporelles qu'ils ont parfois bien du mal à identifier ou à accepter. Lorsque le corps souffre, que les muscles sont courbaturés, l'activité physique peut être associée à la douleur et susciter la crainte, l'aversion, le rejet. Mais le corps peut également procurer un plaisir jubilatoire, euphorique, dans le déséquilibre, le vertige, la vitesse. On relève d'une part des émotions extrêmes (positives quand elles renvoient au plaisir de pratiquer en EPS. Elle engendre davantage d'émotions négatives (ennui, anxiété, tristesse, déception, honte, etc.) que de plaisir. Autrement dit, la question des élèves n'est plus à quoi on joue ? mais est-ce que c'est noté ?... transmettre le plaisir d'agir et d'apprendre. Dans l'épreuve, c'est l'exploit qui prime, et le plaisir est lié à la sensation d'un surpassement de soi, mais également à un sentiment de maîtrise de son corps. Dans le défi, même si l'exploit peut exister, c'est le résultat qui prime. La déception, la consternation, l'exultation ou la jubilation sont des émotions couramment associées à la défaite ou à la victoire. Le plaisir est attaché à un sentiment de puissance, de domination. La rencontre est plus fun, moins compétitive car moins institutionnalisée que les deux formes précédentes. C'est plutôt la convivialité, le jeu qui priment au détriment de l'exploit ou de la victoire. Le plaisir ressenti est alors celui de la communication, du don de soi et de l'empathie. C'est le plaisir d'être ensemble. Les émotions ressenties sont plutôt d'origine organique et le plaisir éprouvé est lié à la libération énergétique, à l'optimisation de ses propres ressources. Si la victoire procure de la satisfaction, la manière de l'obtenir augmente ou minimise le plaisir. Donner à voir, communiquer, partager engendre un flot d'émotions et induit plutôt un plaisir esthétique, un plaisir de maîtrise du geste, et de contrôle de soi. des ressentis de plaisir. Les paradoxes du plaisir en EPS. Paradoxalement, le plaisir en EPS n'a pas les mêmes vertus selon que l'on se réfère aux données institutionnelles, aux élèves ou aux enseignants. Dans les programmes d'EPS, le mot plaisir est quasiment absent. Les émotions sont réduites à des épiphénomènes de la pratique. source d'émotions et de plaisir. Le plaisir, pour le législateur, aurait pour unique fonction de motiver les élèves les plus jeunes. Désir d'agir en vue d'un plaisir et d'un résultat immédiats. Engagement personnel – et du plaisir

qu'ils en éprouvent. Aux yeux des élèves, le plaisir, en EPS, pourrait se résumer à cette formule : s'éclater avec les copains. Les dimensions ludique, compétitive et conviviale sont omniprésentes. L'EPS offre une belle occasion de s'amuser ou de se défouler à plusieurs. Les élèves inscrivent le plaisir dans leur mode d'existence. Les valeurs qu'ils attribuent à l'EPS, s'opposeraient à celles d'une école qui privilégie l'utile, le sérieux, voire l'ennuyeux. Pour les professeurs d'EPS, l'ambiguïté est flagrante. Ils souhaitent que leurs élèves aiment leurs cours et y prennent du plaisir. Ce plaisir ne doit pas provenir d'un divertissement mais de la réussite des apprentissages. Soucieux de se différencier du monde sportif, ils rejettent le jeu pour le jeu. Désireux d'être pris au sérieux, de justifier leur rôle à l'école, ils situent le plaisir dans une logique d'apprentissage. Ces trois représentations du plaisir illustrent les paradoxes de l'EPS. Ce décalage est fréquent avec les jeunes enseignants qui tentent de rendre leur matière sérieuse et rigoureuse, et jugent équivoque le plaisir pris par les élèves. Le plaisir ne devrait pas apparaître comme une donnée péjorative ou culpabilisante. Il représente au contraire un aspect essentiel de l'EPS car il est une incitation à la pratique physique actuelle et future. Nous rejoignons ici D. Delignières, qui souligne que la relation de plaisir à la pratique des APSA doit être considérée comme l'acquisition fondamentale en EPS conditionnant toutes les autres acquisitions, leur réinvestissement, et en définitive leur utilité(R)éveiller le plaisir d'agir. (R)éveiller le plaisir d'agir passe par la création de formes scolaires de pratique pertinentes. Mais le plaisir est pluriel : plaisir de gagner, de jouer pour jouer, de réussir, d'être avec les autres, de réaliser un exploit, de se défier soi-même... D'où la nécessité d'activer ces différentes sources de plaisir afin que les ressources des élèves puissent s'exprimer de façon optimale, sans contraintes excessives. Ce n'est que lorsque les ressources immédiatement disponibles ne suffisent plus pour entretenir ou alimenter le plaisir que se pose le problème d'en développer ou d'en mobiliser d'autres. Le sentiment de réussite, de compétence est donc un élément central pour éveiller ou réveiller ce plaisir d'agir. ...répercussions sur les émotions ressenties et la réussite, et par conséquent sur le plaisir éprouvé et le degré d'engagement. Ce plaisir d'être ensemble. L'enseignant peut également (r)éveiller le plaisir d'agir à partir de formes de pratique périscolaires. Le plaisir présente toutefois des limites à la dynamique des apprentissages s'il n'apporte qu'une satisfaction immédiate : l'élève s'amuse mais ne cherche pas à progresser. Son capital plaisir s'érode et conduit à la lassitude, voire à l'ennui. L'enseignant ne peut qu'attendre la diminution du plaisir avant de les orienter vers un saut Barani. Car le plaisir n'est pas éternel ! Selon J-D Vincent, la répétition crée l'habitude et l'habitude tarit la libération de dopamine, révélateur chimique du plaisir. Il faut donc introduire progressivement, par une dose homéopathique d'insatisfaction, les germes d'un plaisir différé afin de susciter un nouveau désir. Mais, pour cela, l'insatisfaction éprouvée ne doit pas être ressentie comme une frustration et le plaisir attendu en retour doit lui être supérieur. Pour favoriser l'apprentissage des élèves, il est nécessaire de dépasser le plaisir immédiat, trop éphémère. L'insatisfaction peut, dans certaines conditions, être considérée comme une émotion positive, susceptible de faire émerger un plaisir différé, donc un désir d'apprendre. Les émotions au cœur de l'action des enseignants novices. Concevoir des contenus d'enseignement émotionnels. Repérer ce que ressentent les élèves, les situations scolaires où ils souffrent ou au contraire prennent du plaisir est essentiel pour parvenir –habilement mais sans démagogie- à alterner le niveau d'exigence des exercices scolaires. Les émotions suscitées et développées en classe sont déterminantes pour le maintien du travail des élèves.

**** *nom_coll *date_2005 *edition_vigot

Le test péchomaro proposé dans l'ouvrage collectif Natation au collège et au lycée illustre tout à fait cette idée selon laquelle aujourd'hui les élèves viennent pratiquer en EPS une natation pour y créer et apprendre des techniques de nages engendrées par la culture scolaire (programmes et modalités d'évaluation de l'EPS). Dès lors, un des enjeux de la natation à

l'école est de pouvoir donner aux élèves durant un temps scolaire les moyens techniques et le plaisir de s'éprouver physiquement et intelligemment sans avoir recours uniquement aux seules techniques nées de la culture sportive. Le match, en lui-même, est source de sensations, d'émotions et de sentiments, mais, pour le plaisir des spectateurs et téléspectateurs, la pratique évolue et c'est la recherche d'une esthétique qui va prévaloir. L'esprit du jeu dans le basket-ball. 1° Le basket est fondé sur la notion chrétienne de l'amour du prochain. IL ne peut donner de satisfaction réelle qu'à celui qui désire venir en aide à autrui, qui désire faire le bien. Il est certes possible de retirer du basket d'autres satisfactions. Il est possible de ne l'envisager qu'à travers ces autres satisfactions, mais Naismith donne l'avertissement, à ceux-là, qu'ils se trouveront, tôt ou tard, en désaccord avec le véritable esprit du jeu. Enfin la valeur attribuée au corps et à l'activité physique est évidente. L'évolution du basket jeu vers le basket sport va faire apparaître d'autres valeurs tels le rendement, l'efficacité individuelle et collective, le travail (l'entraînement) qui accentuera la valeur centrée sur l'effort pour un plaisir différé. Ce jeu est alors scrupuleusement utilisé pour le plaisir ou la détente. Cette diversité des élèves, de leurs ressources, de leurs représentations de l'excellence motrice et de leur rapport au corps fait que finalement l'athlétisme est synonyme pour la majorité d'entre eux de pénibilité (la course longue), de complexité (la technique) et de difficulté à entrevoir des progrès. Le plaisir, la nouveauté et le fun sont le plus souvent absents sur ce dernier point, on mesure l'aubaine que représente pour l'athlétisme un athlète comme Raquil, troisième aux championnats du monde à Paris sur 400 m en 2003, dont le look, la décontraction et le style de course trouvent facilement écho auprès des jeunes.

**** *nom_coll *date_2005 *edition_eps

La tâche, c'est aussi ce qui va fournir, en cas de succès, la satisfaction narcissique et, en cas d'échec, engendrer la déception et contribuer à la dégradation de l'image de soi. Ainsi, à l'école, contrairement à ce qui se passe dans le circuit économique, le produit n'est qu'un prétexte. Exercices, devoirs, dossiers, exposés, mouvements et exhibitions de toutes sortes : tout cela n'a en soi aucun véritable intérêt. Ils ne sont utilisés que dans la mesure où ils permettent de témoigner de compétences qui leur survivront très largement. Le rôle du maître est donc ici essentiel : il doit, en quelque sorte, empêcher que l'élève puisse réussir sans comprendre. Cela est d'abord affaire de dispositif. Mais tout dispositif est stérile si le maître n'accompagne pas l'élève dans un changement essentiel de posture : accepter de placer son PLAISIR narcissique dans le comprendre plutôt que dans le réussir. Déplacement fondamental qu'un enfant réalisera à condition qu'un adulte témoigne des satisfactions possibles dont ce déplacement est porteur. Et cela, on le voit, n'est pas seulement affaire de dispositif. Le cursus démarre en sixième avec des élèves qui se déplacent au moins sur 15 mètres en nage ventrale ('marcheur aquatique'). La première étape correspond au PLAISIR de nager et à la performance (réussir à faire). La priorité est de se déplacer en utilisant d'abord les bras pour aller vite. La deuxième étape insiste sur la glisse et l'efficacité. La troisième étape représente le temps du projet et de la gestion de son activité. L'acquisition de compétence place l'action au centre des apprentissages et permet la construction d'un réel pratiquant en EPS. Des élèves très réfractaires peuvent ainsi réussir, s'éprouver, vivre des émotions, prendre du PLAISIR, etc. La production finale consiste à organiser et à participer à une course d'orientation en VTT. La mise au point de la carte, le repérage des lieux et de leurs caractéristiques pour établir le parcours et définir les postes des balises sont assurés par le professeur de géographie (ce qui amène, là encore, à maîtriser de nouvelles compétences). Enfin, le jour de la course, l'ensemble des connaissances progressivement assimilées et des savoirs intégrés devrait permettre à l'élève de s'exprimer, de se faire PLAISIR et de maîtriser les difficultés rencontrées. Il aura aussi à assumer des responsabilités et des rôles dans la préparation et l'organisation de la course.

**** *nom_coll *date_2006 *edition_aeeps

Mais surtout, cela nous permet de mettre en place les conditions pour que le conseiller trouve de l'intérêt à remplir son rôle social de conseiller (poser des questions, remplir la fiche, etc.) plutôt que remplir des fiches pour faire plaisir au prof. Or, si la culture transmise en EPS passe par les expériences que vivent les élèves, ne doit-on pas s'interroger sur le sens de ce qui est vécu par eux dans les pratiques scolaires ? Le plaisir, l'estime de soi, consécutif à l'engagement dans l'action. Ce qu'ils vivent du point de vue de la signification de l'action, du sens symbolique qu'elle porte. Le retentissement affectif des réussites, des échecs... dans un contexte permanent de forte visibilité sociale permanente. Comment alors proposer à tous les élèves des pratiques signifiantes culturellement, qui fassent sens pour eux, desquelles ils ressortent avec un sentiment de plaisir voire d'accomplissement, et qui fondent des motifs d'apprentissage à court et plus long terme ? La question posée ici passe du côté de l'élève : le jeu proposé par l'enseignant et dont il faut apprendre toutes les règles me sert à quoi, si j'accepte d'y jouer, et en dehors du plaisir que j'en tire ? -Permettre de se situer -Découvrir les règles - S'exprimer au meilleur niveau - Se faire noter... L'enseignant, dans le cadre de sa construction veillera à ce : que l'élève prenne du plaisir au travers d'un geste instaurateur débouchant sur une création aussi modeste soit-elle. L'expérience émotionnelle doit donc faire l'objet d'une véritable didactique, au sein de chaque Activités Physiques et Sportives. Les mises en situation didactiques et pédagogiques devraient aussi être conçues dans un continuum peur vs PLAISIR angoisse vs sécurité : colère vs calme et douceur. Je pense que les apprentissages et le développement des compétences en éducation physique et Sportive peuvent se situer, pour une part, au sein de ces interfaces. Dans ces contextes (de fortes émotions liées aux APSA) aucun apprentissage n'est possible. C'est toute la problématique des élèves en difficultés, qui présentent des fragilités psychologiques relatives aux processus de contrôle et de régulation émotionnelle. Avec ces populations d'élèves, les stratégies d'apprentissage doivent prendre en compte les priorités de construction ou de reconstruction de ces processus, notamment par le jeu des traitements didactiques des APS, relatifs au risque, à la peur, et au PLAISIR du contrôle.

**** *nom_coll *date_2006 *edition_aeeps

Entre le global-ludique et le restreint-technique il n'y a pas à choisir. L'habillage des contenus clés consiste justement à créer des situations où les contraintes, les aménagements, soient au service d'une activité authentique de l'élève. L'habillage permet à l'élève de ne pas se tromper de direction de ne pas confondre ce qu'il y a à apprendre. Il faut s'autoriser à prendre de la liberté avec les pratiques sociales pour inventer des formes scolaires de pratiques. Soyons audacieux en prenant du PLAISIR à innover ! Le PLAISIR éprouvé du travail corporel concerne le registre des émotions esthétiques, celles-ci liées aux connaissances culturelles favorisent l'approche artistique. La discipline EPS est certes en quête permanente d'une légitimité qui pourrait lui assurer une pérennité ou tout du moins un espace de tranquillité. Par ailleurs, les élèves continuent à plébisciter cette discipline de par l'intérêt qu'elle leur procure. Il serait sans doute intéressant de se pencher sur les raisons de ce plébiscite. On évoque par exemple les moments de défoulement, voire d'exutoire qu'ils vivent. Pour notre part, nous préférons nous centrer sur le PLAISIR, les émotions, que procurent les temps forts et autres expériences corporelles que l'EPS leur propose. Dans ce cadre, diverses régulations sont apparues souhaitables. Elles se rapprochent d'un cadre ludique de pratique pouvant conduire, c'est du moins l'espoir que nous caressons, à apprendre en jouant, ou du moins en ayant l'impression de jouer. Quoi qu'il en soit, c'est conviction que nous affirmons qu'il est possible pour tous nos élèves, d'accéder à des moments d'intenses PLAISIR en EPS, fondés sur l'accès à des progrès vérifiables, validées, et ceci, quelles que soient leurs ressources. La conception de formes scolaires de pratiques ciblées sur des objets d'étude enseignable, et la mise en œuvre des procédures d'apprentissage des élèves nous paraissent deux conditions essentielles de cette approche éducative. Enfin,

quand l'expérience est hédoniste, seul compte le PLAISIR éprouvé. Le sujet est affectif. Les APS sont des univers de sensations. Le badminton envisagé dans cette perspective se limiterait au pôle émotionnel du gain et de la perte des points, du set ou du match, au PLAISIR d'effectuer un beau geste, au PLAISIR de faire voler le volant, à la distraction et à l'amusement. Faire vivre une expérience corporelle signifiant aux élèves nous semble une option heuristique dans l'optique de faire progresser nos élèves à condition que celle-ci incite l'élève à entrer dans une activité d'apprentissage en EPS, condition qui ne peut se mettre en place qu'en pariant sur l'attractivité des savoirs (P. Meirieu cité par Ubaldi 2006). Nous espérons que nos propositions en badminton ont pu illustrer cet aspect incontournable pour dépasser en EPS la simple activité d'animation, la simple expérience ludique et hédonique, qui, sans remettre en cause la notion de jeu de l'élève en EPS (qui est fondamentale), cantonnerait cette dernière à un rôle uniquement récréatif contradictoire avec son statut de discipline d'enseignement.

**** *nom_coll *date_2007 *edition_aeps

L'éducation physique et Sportive est considérée fondamentale à l'école car elle répond à un besoin organique du corps et de l'esprit. En mobilisant le corps plus ou moins fortement selon les mises en situations, elle libère les énergies et répond à un besoin d'évasion du réel (souvent austère), de fuite devant les soucis et les responsabilités. Proche ici du jeu, l'EPS contribue à maintenir un équilibre de vie, à participer plus largement au bien-être et à la santé de tous les élèves, ce qui lui attribue un rôle déjà assez considérable. Quel jeu vais-je proposer aux élèves ? Telle est la question habituelle et pour tout dire déterminante que se posent les enseignants d'EPS au moment de formaliser un projet de classe, de démarrer un cycle d'enseignement avec le Volley-Ball pour activité support. Mettre ainsi en avant la notion de jeu, nous semble tout à fait déterminant au moment d'envisager la situation qui caractérise le plus fondamentalement cette APSA tant sa conception dépasse ce à quoi joue celui qui joue ? pour interroger ce qui fait que le joueur joue ? Le Volley-Ball doit en effet être appréhendé essentiellement sous cette double facette, c'est-à-dire, comme un cadre réglementaire porteur d'émotions et source de PLAISIR qui, dès lors qu'il est perçu comme tel par les élèves, est susceptible de les engager dans toutes leurs dimensions affectives, motrices, psychologiques. La difficulté majeure d'élaboration de tels jeux en milieu scolaire réside alors précisément dans la volonté d'inscrire, au cœur même de ces dispositifs ludiques, l'intention de libérer les énergies pour elles-mêmes et en même temps de les discipliner pour atteindre des visées particulières d'enseignement et des visées éducatives plus larges. L'objectif est clair et ambitieux, puisqu'il s'agit de faire passer les élèves du PLAISIR de jouer à la joie d'apprendre, de progresser et de se cultiver. Dès lors, comment une situation de jeu peut-elle mobiliser fortement l'activité des élèves pour créer un appétit de culture, les faire accéder rapidement à des compétences significatives d'un savoir mieux jouer et, dans le même temps, leur permettre de développer des attitudes révélatrices d'un comportement plus citoyen.

**** *nom_coll *date_2007 *edition_aeps

D'après S. Biddle et al (1992), les sujets orientés vers la tâche éprouvent un plus grand PLAISIR que les sujets orientés vers l'ego. Vu qu'ils éprouvent du PLAISIR, ils ont tendance à s'investir plus longtemps dans la tâche proposée, ce qui a des retombées positives sur les apprentissages visés. 5. Pour conclure. L'objectif principal de cet article était d'interpeller la notion de score dans les activités d'opposition et notamment en badminton. Nous avons pu voir que le score pouvait, à certaines conditions, témoigner simultanément du résultat du match et de l'acquisition de compétence, et qu'il pouvait être directement utilisé pour l'évaluation des acquis des élèves à l'issue du cycle. Nous avons également mis en évidence le rôle motivationnel du score, principalement dans l'optique de solliciter ou d'augmenter l'investissement des élèves dans la tâche proposée, dans une perspective d'apprentissage.

Rechercher en EPS la seule motivation liée au PLAISIR de pratiquer conduit à une impasse professionnelle en occultant ce qu'il y a à apprendre dans cette discipline. Néanmoins, la motivation des élèves est un facteur indispensable pour que ceux-ci s'investissent réellement en EPS et dans une pratique physique extérieure. C'est pour cela que nous cherchons, à travers la forme de pratique proposée et la modalité de scoring utilisée, à construire une motivation pour apprendre en pratiquant, qui combine simultanément le PLAISIR de jouer et le PLAISIR d'apprendre. À propos des évolutions à venir : La première concerne la notion même de forme de pratique scolaire qui, formalisée par Raymond Dhellemmes, est retravaillée, illustrée, débattue par plusieurs auteurs. La spécificité de ces formes, la nature des interventions de l'enseignant, la place du PLAISIR et des émotions, la nature des contraintes de guidage des apprentissages, autant de questions abordées sous des angles diversifiés selon les auteurs, mais s'inscrivant toujours dans le cadre des options essentielles du collectif. Dans le n°8 des Cahiers du CEDRE, devrait être publiée la liste des restaurants Lyonnais testés par notre groupe, sur les conseils de notre expert, Jacques Metzler. Ceci pour faire cesser la rumeur qui donne à croire que les didacticiens n'intègrent jamais la dimension PLAISIR dans leurs paradigmes.

**** *nom_dhellemmes *date_2009 *edition_aeeps

La question serait de tenter de dépasser ce qui relèverait des clivages idéologiques entre divers points de vue. L'un d'eux consiste à idéaliser l'entraînement sportif, l'autre à le diaboliser. La première piste est celle d'une réflexion sur qui porte sur le rapport à l'effort, associée à celle qui porte sur le PLAISIR, la douleur, le bien être consécutif à l'effort librement consenti. On ne développera pas ici, mais comment ne pas évoquer le PLAISIR, comme prise de conscience de la satisfaction d'une tendance (besoins appétit, inclination, désir). Pour ce qui nous occupe, il s'agira ici essentiellement du PLAISIR de se mouvoir, du sentiment du libre jeu du corps. La douleur est une sensation spécifique d'une attaque momentanée ou durable de l'organisme, ce qui est le cas par exemple lorsque le projet de charge dépasse les possibilités du moment. On évoque alors un seuil de douleur. Dans la pratique, on évoquera plutôt une sensation désagréable qui pourra signifier pour le pratiquant, que l'entraînement est payant. Cette signification n'est pas accessible bien sûr, au débutant pour lequel cette sensation inconnue peut conduire à la peur. Ces interrogations, souvent abordées d'un point de vue psychologique, sont plus rarement éclairées d'une réflexion éthique, morale. On peut par exemple s'interroger sur la responsabilité des enseignants, de solliciter les élèves à se dépasser, ce qui peut conduire à un effort peut être douloureux pour certains. Ou encore d'encourager les uns à se rapprocher de seuils de sensations pénibles, ou au contraire d'en freiner d'autres, qui seraient capables de les dépasser largement. Pour gérer pédagogiquement ce problème complexe parce que soumis à la subjectivité de chacun, une sensibilité, un savoir-faire professionnel restent indispensables, d'autant qu'ils s'appuient sur des repères de nature scientifique. Mais il faut également une interrogation éthique : Quelles valeurs soutiennent ma démarche d'incitation vers certains pour qu'ils aillent dans l'effort, là où ils ne vont jamais ? Est ce de ma responsabilité ? de celle de l'EPS ? Dans le climat actuel de confusion autour des notions de désir, de PLAISIR, on pourrait avoir des doutes sur la pertinence d'une incitation à l'effort. Deux références choisies parmi bien d'autres peuvent éclairer cette question complexe. D'abord, la réflexion de PREVOST, C. (1991), à propos de l'effort au travers d'une citation mise en exergue par MÉRAND (1994) : L'effort est l'expérience cruciale de l'activité humaine émergeant de la passivité à laquelle je serais spontanément voué par ma matérialité même... L'effort est tant qu'il est tendu vers une action (ici S'entraîner), est le facteur rassemblant de ce qu'il faut appeler le moi. Ce moi à son tour, constitue l'instance supérieure de contrôle et d'intégration. Résultat de l'effort, il en devient la source à un niveau supérieur. Ce qui suppose une dynamique essentielle en tant que l'on veut aller au-delà de l'adaptation, vers la créativité... Voilà nous semble t'il ce qui pourrait fonder chez l'enseignant d'EPS une posture d'exigence raisonné vers des apprenants

de l'entraînement. Autre référence : celle issue d'un entretien sollicitant Bui_Xuân et RECOPÉ sur les rapports entre tendances, conation et PLAISIR. Nous extrayons une partie très réduite du contenu très riche des échanges entre ces deux auteurs pour nous centrer sur ce qui permet probablement une lecture différente des rapports douleur-PLAISIR. Pour RECOPÉ, PLAISIR et douleur sont à comprendre comme complémentaires, ce sont les deux aspects par lesquels se signalent à nous nos tendances. Nos tendances restent infra conscientes pour la plupart. Pour SPINOZA, lorsqu'une tendance est consciente elle s'appelle désir. C'est par les affects qu'elles s'expriment, par la sensation du PLAISIR ou de douleur. Comme produire chez les élèves (on en trouvera le développement dans la présentation de notre approche didactique) ce passage du PLAISIR de faire (avec parfois des retentissements douloureux) au désir de se transformer qui pourra constituer, le substrat d'un savoir S'entraîner pérenne. Au travers du concept de Charge, transposé du subi au consenti du point de vue du sujet agissant, la réflexion nous conduit à nous interroger sur le rapport du sujet. S'entraînant à l'effort consenti, à l'évolution de ce rapport au travers de la succession des expériences qui pourront prendre, nous le verrons, une signification différente au fur et à mesure de l'avancée vers le savoir s'entraîner. Par exemple les effets qui à un moment donné, peuvent être vécus comme une souffrance pourront constituer des indices que quelque chose se passe dans l'organisme diminuant ainsi l'anxiété liée aux sensations inconnue vécues douloureusement comme une agression voire une souffrance. Alors que le PLAISIR est la prise de conscience de la satisfaction d'une tendance, la douleur est une sensation spécifique d'une attaque momentanée ou durable de l'organisme qui doit être intégrée comme une information issue du corps. Cette dernière peut alors prendre la signification d'un dépassement recherché. Sur quoi se fonde le désir de S'entraîner ? Nous sommes bien en peine ici de trouver des appuis d'auteurs ou de recherches sur cette question, tant le concept d'entraînement est associé à ceux de pénibilité, de souffrance, de douleur. Certes, l'entrée dans l'entraînement s'origine dans les motifs spontanés de se mouvoir, de se dépenser physiquement pour aller vers des motifs plus construits, les motifs spontanés étant toujours présents quel que soit l'âge. Décrits sous divers vocables, le PLAISIR du libre exercice d'une motricité libérée (MÉRAND, R), correspond à un constant que les enseignants d'EPS connaissent au quotidien. Ce PLAISIR s'ancre dans les jeux d'exercices (les jeux fonctionnels chez Wallon), ou de vertige, ceux liés à l'épreuve. Ils se prolongent dans les pratiques ludiques et sportives. Certains restent liées à la recherche d'états physiques à l'origine, se sont progressivement sportifiées. Il est assez évident qu'une culture du physique est liée pour de jeunes sportifs, à un rapport au corps, à la question du PLAISIR de se mouvoir, de se dépenser. Cette culture participe à la construction identitaire, comme l'indiquent maintenant quelques pédopsychiatres.

**** *nom_coll *date_2008 *edition_eps

Autant de raisons pour nous d'insuffler désir, PLAISIR d'enseigner et d'apprendre. Certaines formes de pratique peuvent induire d'autres émotions, procurant un PLAISIR immédiat et mobilisant les élèves. Le PLAISIR est une condition essentielle de l'apprentissage en EPS. Le contexte du jeu instaure un climat propice au lâcher prise par rapport au regard d'autrui et un partage d'émotions (le rire, la surprise, etc.), source de PLAISIR. Les exigences portant sur les propriétés gestuelles sont présentes dès l'introduction des jeux. Mais ce n'est qu'une fois les élèves mobilisés, dans et par le jeu en y prenant PLAISIR et y trouvant du sens, que la construction des propriétés gestuelles devient le contenu prioritaire. Brun Marielle en Danse contemporaine. S'ils ont compris le sens de l'activité et éprouvent du PLAISIR à se confronter à des voies difficiles pour eux (des voies qui 'résistent') ou des voies nouvelles, ils ont encore du mal à accepter le déséquilibre et le risque de chute, notamment lorsqu'ils tentent un mouvement, et éprouvent des difficultés quand les prises sont éloignées. Les élèves termineront leur cycle avec un souvenir plaisant. En quoi cette forme scolaire de pratique peut-elle mobiliser des élèves de troisième ? Elle tente de respecter différentes sensibilités que peuvent avoir les

élèves en EPS : le double tacticien propose des compétitions à la fois interindividuelles et par équipe, le PLAISIR et le désir de gagner étant toujours présents. En même temps, sa forme d'organisation, la rencontre plutôt que la montée descente, et son principe de scoracquis limitent le versant compétitif favorisent plus simplement le PLAISIR de jouer. Par ailleurs, le principe de scoracquis au sein d'une équipe affinitaire respecte la dimension collective, si importante à cet âge en favorisant le PLAISIR et le désir de coopérer et de partager sa pratique : Enfin le score parlant critère de réussite pour l'élève, valorise le PLAISIR d'apprendre et de réussir. Nous avons vu précédemment que la forme scolaire de pratique permet aux élèves d'entrevoir le sens d'un progrès possible, notamment à partir d'une gestion duscore parlant. Mais cette curiosité doit être encore accentuée, et l'intérêt de l'épreuve-preuve est de la transformer en insatisfaction, émotion plus à même de créer chez les élèves un désir d'apprendre, garant d'un sentiment de PLAISIR différé. Les formes scolaires de pratique, parce qu'elles respectent au mieux les sensibilités des élèves et leurs conduites adaptatives, leur procurent un PLAISIR d'agir immédiat et suscitent, par leurs critères de réussite, un désir de mieux agir. Les épreuves-preuves, de par leurs caractéristiques, créent chez les élèves (qui ne maîtrisent pas les compétences qu'ils croyaient avoir) un état d'insatisfaction qui les pousse à vouloir apprendre pour retrouver un sentiment de PLAISIR à effet différé.

*** *nom_coll *date_2008 *edition_eps

Si les enseignants expérimentés ont incorporé des gestes de métiers qui leur permettent de faire face à ces préoccupations de manière différente des débutants, chacun d'eux est néanmoins soumis à de complexes négociations d'efficacité, issues de la confrontation entre la recherche d'une 'efficacité du travail réalisé' auprès de ses élèves, d'une part, et la recherche d'une 'efficacité dans la réalisation de ce travail' à travers 'usage de soi' générateur de confort et de PLAISIR professionnels, d'autre part. Ainsi la nature de l'implication peut varier au désaccord, avec l'évolution actuelle de l'EPS qu'ils jugent trop intellectuelle, s'investissent dans l'animation de l'AS et trouvent leur satisfaction dans la pratique compétitive ou le PLAISIR à faire partager des émotions sportives aux élèves. Selon les classes, l'enseignant affiche, donc différents niveaux d'exigence, parfois contradictoires, conciliant le PLAISIR immédiat des élèves et les enjeux éducatifs. D'ailleurs, les études sur la motivation des enseignants montrent que le contact avec les élèves et le PLAISIR de transmettre des connaissances sont deux facteurs majeurs de satisfaction professionnelle, en ZEP comme ailleurs.

**** *nom_therne *date_1995 *edition_puf

La fonction ludique est, elle aussi, objet de rationalités. Ce qui semble motiver tant de craintes, ce qui justifie tant de contrôles et de mesures, provient d'une double inquiétude, pouvant être érigée en phobie pendant cette période. D'une part, l'inquiétude devant la sexualité, liée au PLAISIR immédiat, à cette jouissance que suscite l'activité ludique et, d'autre part, l'inquiétude à l'égard de la déperdition énergétique, de l'absence de toute possibilité d'intervention immédiate de l'instructeur pour réguler et maîtriser les mouvements de l'élève. Le spectre de la fatigue est omniprésent dans les textes et publications du début du siècle. À côté d'une école qui propose une gymnastique sans attraits, un travail du corps d'où est exclu le PLAISIR ludique, dans une perspective évaluative et expertisante, les patronages, tout en favorisant l'intériorisation d'une morale dont les maîtres mots sont la solidarité, le patriotisme, la vertu des maîtrises du corps, innovent au niveau didactique. Les déviances ne sont plus celles des colonnes vertébrales, ne sont plus celles des Quotients intellectuels, ne sont plus celles attribuées aux ratés du schéma corporel, elles sont avant tout sociales, référées à une personne idéale, capable de toutes les symbolisations, de tous les contrôles de soi, de toutes les abnégations, enfin de toutes les obéissances nouvelles que l'adulte attend désormais de l'enfant.

**** *nom_goirand *date_2000 *edition_hachette

Le progrès est une valeur contestée et d'autres valeurs donneraient sens à la vie telles le PLAISIR, le bien être ensemble, la convivialité, le bien être individuel. On rencontre cette attitude chez les élèves pour qui le résultat doit être immédiat et l'EPS un espace de liberté et de PLAISIR, voire un espace de transgression de la règle scolaire et de la culture de l'apprentissage. Mais on rencontre cette attitude également chez des enseignants pour qui la responsabilité professionnelle est d'abord didactique, mais au sens de donner du PLAISIR, d'offrir un climat social paisible, de vivre ensemble un moment agréable, compensation au stress de la vie scolaire habituelle... L'essentiel, le coeur, la matrice de la discipline n'est pas dans cette sociabilité, elle se trouve selon l'auteur dans les apprentissages moteurs. Si nous rejoignons Goirand sur l'idée que la spécificité de la discipline réside dans la nature des apprentissages qui peuvent s'y jouer, nous sommes plus circonspects quant à la réduction du PLAISIR à sa seule dimension sociale ou de compensation. Les motivations liées aux pratiques physiques et sportives sont multiples et changeantes... Mais, derrière le sport, il y a le jeu, il y a l'essai du monde dans le domaine physique, la transformation de soi par soi, l'aventure humaine avec le corps dans toutes les directions avec l'émotion, le risque, le PLAISIR de l'épreuve. la danse permet de produire, avec soutien musical, des formes corporelles dans un ensemble composé faisant appel à l'imaginaire, au symbolique pour communiquer un PLAISIR, une émotion, une idée Il faut sûrement affirmer avec beaucoup plus de force les caractères spécifiques d'une culture commune en EPS et préciser le type de construction identitaire et d'épanouissement personnel qui peuvent être atteints : la dimension prise de décision ,savoir se transformer soi-même dans l'activité, le PLAISIR du jeu et de la performance... En bref, ce que seule l'EPS peut apporter.

**** *nom_coll *date_1998 *edition_eps

A force de tâtonner, de chercher-parfois en vain ce qui marche, un professeur d'EPS en ZEP pourrait être tenté par des solutions originales qui répondent uniquement aux attentes d'élèves fonctionnant au premier abord sur le mode émotionnel et signifiant. Cette option conduirait, à terme, à se déconsidérer auprès de ces mêmes élèves et à ne pas remplir la mission éducative qui nous est confiée... Les situations en ZEP sont des situations d'EPS. Nous dirons qu'une situation marche lorsqu'elle permet aux élèves de fonctionner en toute sécurité et en toute convivialité en les confrontant aux exigences les plus fondamentales de la discipline et de l'école en général. Nous savons pour le vivre au jour le jour que l'enseignement en zone sensible n'est pas comme ailleurs, car tout y est amplifié. Les bonheurs que connaissent les élèves en difficulté devant la réussite, les PLAISIRS de jouer, les difficultés dans la gestion des groupes, les violences verbales ou physiques, les rejets du système scolaire... sont bien plus forts que dans un établissement scolaire sans problèmes majeurs. L'élève adhère à l'activité par PLAISIR, et progressivement apprend et cherche à progresser. Le grand nombre de courses était source de PLAISIR, et la pratique du plus grand nombre permettait une saine émulation, tout en maintenant la motivation. Sens = PLAISIR pris à fonctionner.

**** *nom_goirand *date_2004 *edition_harmattan

le loisir est très différent du PLAISIR mais il l'inclut. Le PLAISIR est un temps psychologique qui varie avec chacun, le loisir est un temps sociologique qui varie d'abord avec le type de société.

**** *nom_goirand *date_2000 *edition_snep

Mettre en avant la santé, c'est prendre le risque de décrocher de l'option culturaliste et de renvoyer l'individu à sa propre destinée, à son existence narcissique, à la croyance de son propre potentiel à cultiver en tant que tel, selon sa volonté, ses désirs, ses PLAISIRS. Miroir aux

alouettes démagogique en ces temps de crise sociale où plus rien n'est assuré pour quiconque dans un avenir proche ou lointain. Croire au moins en soi, avoir confiance en soi, oser en toutes circonstances, tel est le credo de l'idéologie de la post-modernité, l'idéologie du développement personnel. On invente l'homme-dieu, tout puissant pour lui-même. Vigilance, vigilance! A propos des nouvelles activités introduites en EPS, Méard et Bertoneces pratiques sont mises en rapport avec la montée de l'individualisme, le retour de l'intime, la recherche de l'émotion personnelle. C'est le paradoxe d'un retour à la nature de la personne, promu comme valeur culturelle.

**** *nom_volant *date_2009 *edition_sceren

Le dépassement de la difficulté comme source de plaisir en Demi-Fond. Le seuil d'inconfort supportable (fatigue, douleur, ennui). Le lien entre la qualité de la récupération et le bien-être qui s'ensuit. Le plaisir différé lié à la maîtrise. En Course de Haies. Supporter les sensations d'inconfort liées à la fatigue et à la demande énergétique comme conditions de progrès. La notion de plaisir différé lié à l'optimisation d'une performance collective. En Relais Vitesse. La notion de plaisir différé lié à la maîtrise : persévérer pour réussir. En Natation de vitesse. Supporter les sensations d'inconfort comme condition de progrès. La notion de plaisir différé lié à la maîtrise persévérer pour réussir. En Natation longue. La notion de plaisir différé lié à la maîtrise persévérer pour réussir. En Natation longue. La notion de plaisir différé (répéter pour le plaisir de réussir). La notion de plaisir différé : répéter pour le plaisir de réussir. En acrosport. La notion de plaisir différé : répéter pour le plaisir de réussir. En gymnastique. La notion de plaisir différé lié à la maîtrise répéter pour réussir en Arts du cirque. Accepter les efforts liés à la quantité de répétitions nécessaires aux progrès. Tous les deux dans la partie investissement (donc attitude). Le plaisir différé lié à la maîtrise : répéter pour progresser.

**** *nom_caumeil *date_1996 *edition_these

Décréter le PLAISIR pour autrui est en soi une dictature, mais décréter le PLAISIR pour autrui de 8h à 10h, déshabillage et trajet compris, le mardi avant les maths ne me semble pas chose très sérieuse. L'école ne pourra jamais être le lieu du PLAISIR immédiat, si l'étude, l'augmentation des possibilités de comprendre et d'agir, le fait de grandir dans les rapports sociaux, procurent du PLAISIR, il est toujours différé. Epicure, auquel nous avons souvent recours pour revendiquer le PLAISIR, n'a jamais prôné cela. Dans sa Lettre sur le bonheur, il dit dès la première phrase du premier paragraphe : Il n'est jamais trop tôt, qui que l'on soit, ni trop tard pour l'assainissement de l'âme. Sont appelés à philosopher le jeune comme le vieux. Le second pour que, vieillissant, il reste jeune en biens par esprit de gratitude à l'égard du passé. Le premier pour que jeune, il soit aussi un ancien par son sang-froid à l'égard de l'avenir. En définitive, on doit donc se préoccuper de ce qui crée le bonheur. Justement parce qu'il est le bien premier et né avec notre nature, nous ne bondissons pas sur n'importe quel PLAISIR 9. L'épicurisme n'est pas une revendication au PLAISIR, Epicure était un esthète qui se nourrissait frugalement et qui n'a jamais eu de compagne ni de compagnon, ce qui dans la Grèce antique était considéré comme une faute de goût. L'épicurisme est une philosophie de la frustration dont la formule si tu ne peux pas avoir ce que tu désires, désires ce que tu as est l'adage. Le PLAISIR, parce qu'il est de notre nature n'est acceptable qu'après la méditation philosophique dont la fonction est de lui donner sa dimension humaine. Le conatif pour Epicure est une voie de connaissance par les sens, qui conçoit le vivant comme une entité à la recherche de son équilibre (la vie bienheureuse) dans un milieu par rapport auquel il réagit par des tropismes (des attirances) et des phobies (des répugnances)¹⁰. Pour nous, l'enseignement conatif n'a pas pour fonction de renforcer les tropismes, forcément au détriment des phobies, mais au contraire de rendre les phobies moins répugnantes. L'éducation que porte l'enseignement est contraignante, difficile, quelquefois douloureuse, mais elle est incontournable pour accéder à la communauté

des humains. L'éducation se fonde sur ce qui, dans un groupe social, constitue un lien, ce qui unit. De ce point de vue le PLAISIR individuel ne peut pas être l'objet d'une éducation. Ce qui unit dans l'école est : D'une part, le partage de la culture de référence. Et d'autre part, l'instrumentation des esprits support de l'enseignement. Mais c'est un tout indissociable, il n'y a pas d'un côté la culture et de l'autre l'instrumentation, l'un ne va pas sans l'autre, du moins dans l'école. Mais ce qui unit ne suffit pas à spécifier l'enseignement scolaire. Comme l'a souligné O.Reboul, ce qui vaut la peine d'être enseigné c'est ce qui unit et ce qui libère des certitudes de tous ordres, des solidarités qui n'en sont pas, des racismes congénitaux etc., le ventre de la bête immonde est encore fécond. Il y a donc un paradoxe qu'il ne faut pas craindre parce qu'il est la mesure de l'homme : pour être libre il faut incorporer les normes, toute éducation libératrice passe obligatoirement par la mise en signe, par le sceau de la société des hommes. L'éducation permet à l'individu de fonder son libre arbitre sur une dimension éthique, pour que le savoir de l'humanité se transmette et progresse, pour que la morale, ou l'absence de morale, ne dévoie pas la connaissance, pour que l'ignorance n'engendre pas la barbarie.

**** *nom_coll *date_1997 *edition_eps

pratiques extrêmes où le plaisir peut engendrer une très importante prise de risque.

**** *nom_coll *date_1996 *edition_eps

Comme on peut le voir assez clairement, les aspects biologiques ne sont pas les seuls à devoir être considérés, et le plaisir même qui est le plus souvent associé à la pratique physique devrait pouvoir être pris en compte lorsque l'on a le souci d'évaluer d'une façon exhaustive les effets de la pratique physique et sportive en matière de santé. Yves Papelier note à cet égard que tout le travail (des IPP ou de l'échauffement) que l'on pourrait faire sur ce que l'on appelle communément les sensations (qui relèvent aussi bien des perceptions sensorielles classiques que de perceptions plus informelles classées sur le vocable de cœnesthésie) ne fait l'objet d'aucun objectif particulier dans le cadre de l'éducation physique et, notamment chez les enfants de l'école élémentaire ou encore du premier cycle de l'enseignement secondaire. Le souci de reconnaissance de la discipline par l'ensemble des membres de l'institution scolaire pousse encore l'éducation physique à positionner ses références théoriques dans les domaines apparemment plus nobles du cognitif, ou à la rigueur du socio-affectif. Lorsqu'un participant parle d'éducation physique subie, selon le vécu qu'en ont certains adolescents, un autre constate que, s'il pouvait y avoir des dispenses en mathématiques, elles seraient probablement beaucoup plus fréquentes qu'en éducation physique. Pour Yves Papelier, la problématique du plaisir physique semble étrangement absente des préoccupations officielles de l'éducation physique, encore de nos jours, comme si le professeur d'éducation physique répugnait à admettre qu'il puisse être un gestionnaire du plaisir (physique) de l'élève. Le souci de reconnaissance de la discipline par l'ensemble des membres de l'institution scolaire pousse encore l'éducation physique à positionner ses références théoriques dans les domaines apparemment plus nobles du cognitif, ou à la rigueur du socio-affectif. Il serait souhaitable que la profession réussisse véritablement à transgresser ce tabou pour admettre que l'éducation physique (et la connaissance corporelle qui lui est organiquement liée) passe par la perception subjectivée et fantasmatique du fonctionnement organique, dont le plaisir physique et son corollaire, l'inconfort, apparaissent à cet égard comme des éléments princeps. Ce plaisir apporté par la pratique est sans doute le plus sûr garant de l'installation d'un véritable habitus de santé durable chez l'individu. Une inspectrice pédagogique régionale souscrit pour sa part à cette conception d'une éducation physique plus intériorisée (et plus jubilatoire), et peut-être un peu moins instrumentalisée vers la seule projection objective de performances. Atelier 2 : Activité physique et santé dans les loisirs : Claude Lamouroux Patrick Legros André Rauch. Il existe une santé d'ordre physique et physiologique, il existe également une santé psychologique

et sociale régie par les notions de plaisir et de séduction. Mais, en devenant des enjeux de premier ordre, plaisir et bien-être ne risquent-ils pas de mettre en danger l'intégrité du corps et, paradoxalement, de nuire à la santé ? Le souci de performances et la recherche d'émotions intenses, a entraîné en effet un engouement pour les pratiques dites à risques. Pour André Rauch, les loisirs répondent toujours, aujourd'hui, au désir d'élargir les soins apportés à sa personne. L'importance croissante du temps accordé aux loisirs impose donc l'éducation des citoyens à la santé. Éducation à la santé et gestion de la vie physique font d'ailleurs partie des objectifs assignés à l'EPS. Ces deux notions ne sont pas synonymes. Gestion de la vie physique recouvre un champ beaucoup plus large et suggère un véritable style de vie alors que l'éducation à la santé renvoie à des prescriptions précises et immédiates, à des objectifs à court terme. Surtout, le terme gestion exprime une volonté d'autonomie, le souci de former les élèves pour leur permettre de limiter les risques et d'effectuer des choix pertinents concernant leur vie physique, en dehors d'un cadre scolaire ou associatif.

**** *nom_davisse *date_1996 *edition_eps

Bien sûr tes mises en œuvre doivent intégrer toutes ces dimensions, mais n'oublie jamais que tes élèves viennent faire du foot, du basket, de la gym, ils viennent se faire plaisir en EPS. Le sens que tu donneras à leur activité est essentiel. Ce qu'il faudrait, c'est créer un certain nombre de conditions afin que les moments où tout le monde se fait plaisir, les élèves et le professeur, prennent le pas sur les moments de rupture. Ils progressent avec plaisir... Et tu progresseras beaucoup avec eux (toutes les ruses, adaptations, créations que tu vas inventer dans ta fonction de prof, te permettront de rester un enseignant vivant... mais ça fatigue). Enfin n'oublie jamais que tu n'es pas seul face à ta classe. J'ai connu des classes très difficiles où j'avais. Enfin n'oublie jamais que tu n'es pas seul face à ta classe. J'ai connu des classes très difficiles où j'avais beaucoup de plaisir à enseigner car l'équipe disciplinaire et interdisciplinaire étaient très soudées. Ils ont une représentation de l'EPS, faite d'énergie, de batailles joyeuses et de plaisir. N'ayez peur de rien, notre plaisir, notre bien-être, notre qualité d'enseignement, notre mission éducative en dépend... ils sont capables des plus incroyables efforts de volonté, de plaisir quand les anciens viennent te saluer dans la rue.

**** *nom_coll *date_1996 *edition_eps

Un des enjeux de l'enseignement de l'EPS est le développement d'une appétence pour les pratiques corporelles. Sans doute est-il souhaitable que l'école entende davantage les vœux des élèves sans, pour autant, tomber dans une démagogie transformant les enseignants en prestataires de service n'ayant que de lointains rapports avec une pédagogie fondée sur les valeurs que doit transmettre l'institution scolaire. Je fais partie de ceux qui déplorent que les savoirs et les connaissances relatifs aux assouplissements, à la musculation, à la relaxation, aux gymnastiques douces soient passés dans la colonne pertes et profits. Sans vouloir renouer étroitement avec la gymnastique suédoise ou néo-suédoise qui a été balayée par les Instructions Officielles de 1967 consacrant le sport comme véhicule quasi-unique des séances d'EPS, il serait judicieux de donner plus d'importance, donc de place, à des formes d'exercices qui, maintenant et plus tard, sont et seront d'excellents moyens d'entretenir, voire de développer la condition physique. Le corps à l'école apprentissage et développement : Compte rendu de la 2ème table ronde par Alain Thomas. Enfin, certains membres du groupe ont insisté sur le fait que les activités physiques devraient procurer du PLAISIR aux élèves, ce qui suppose que l'éducateur puisse dialoguer avec eux, les connaître et soit capable de les motiver.

**** *nom_coll *date_2006 *edition_eps

Une EPS qui donne le goût d'apprendre : du PLAISIR à la joie. Nos élèves fonctionnent sur un registre qualifié de fonctionnel ou d'émotionnel selon les auteurs. Ce registre d'activité est

essentiel pour favoriser chez eux l'action, mais il ne faut pas s'en contenter. Le PLAISIR immédiat, né de la rencontre furtive avec un contexte, peut s'avérer stérile, car il ne va pas libérer l'élève, il va l'enfermer dans un registre et ne lui permettra pas de se dépasser. Aussi préférons nous la notion de joie (empruntée à Georges Snyders) à celle de PLAISIR. Nous voulons donner à nos élèves la satisfaction tirée de l'effort, source de progrès et de réussite. Il a le PLAISIR de faire, la joie de réussir. Sans cette exigence, les pratiques évolueraient au-delà des APSA vers des pratiques plus fun, plus nouvelles, des pratiques de PLAISIR, de développement personnel (telle l'aquagym par exemple). Quoi qu'il en soit, une dérive ne doit pas nous en faire rencontrer une autre. Notre travail ne s'inscrit ni dans une révérence faite au sport, ni dans une rupture avec les APSA. De l'épreuve... au PLAISIR de danser et de montrer une chorégraphie. La danse, dans la tradition (religieuse ou culturelle), est associée à la cérémonie et à la fête, au PLAISIR de bouger. Ce PLAISIR éprouvé n'est pas lié à la complexité du mouvement, à la technicité. La danse obéit à une impulsion irrésistible, satisfaisant tant le sens artistique que l'exaltation nerveuse ou musculaire (article de l'Encyclopédia Universalis). L'idée de PLAISIR, si largement avancée dans les pratiques physiques en général, n'est pas associée à la pratique de la lutte alors que le football, le basket-ball, la natation ou la danse, par exemple, sont souvent décrits comme des pratiques de PLAISIR (individuel ou collectif). L'auteur dresse une sorte d'inventaire des formes de violences scolaires et termine : On ne saurait passer sous silence la responsabilité spécifique des pratiques enseignantes dans l'occultation du PLAISIR d'apprendre et du sens du savoir. Il faut avoir le courage de briser la loi du silence et de dire clairement que la violence scolaire se fabrique aussi dans la vie quotidienne de certaines classes. Il y a en effet contradiction à prôner la citoyenneté, le civisme et la civilité tout en acceptant que la relation pédagogique soit régie par des rapports de force. Le sport pourrait être perçu comme un mode de vie, au sens anthropologique de l'expression, comme une activité ludique, une création de soi pour soi. Ce mode de vie est à replacer dans la biographie de chacun et dans les espaces sociaux où il trouve son sens. Le sport serait une activité inutile, non finalisée, hormis le PLAISIR de le pratiquer pour soi. Jeu et PLAISIR du jeu se manifestent simultanément et se confondent. Activité ludique par essence, le sport échappe ainsi à toute nécessité. Il présente cependant deux exigences : le respect de la règle et un apprentissage présenté comme dur, long, obstiné, un travail qui n'a comme objectif que de découvrir la joie de réussir. Le sport, quand il mérite d'être appelé jeu, peut devenir un élément de la culture générale, un aspect de l'humanisme. La volonté de motiver ses élèves qui poussent non pas vers une activité d'apprentissage mais vers l'activité ludique sans une autre perspective que le PLAISIR immédiat de vivre ensemble la culture de l'instant. La question du sens s'inscrit dans le PLAISIR de faire, dans l'émotion et les sensations que procure l'action. La recherche de PLAISIR, de sensations corporelles fortes ou agréables, d'émotions véritables, représente alors autant de voies possibles qui peuvent amener les élèves à se mobiliser ou pas sur des situations. Valoriser l'action, les sensations, l'émotion née de cette action, est en soi une problématique du sens. La motivation ici peut faire référence au PLAISIR du jeu, à l'amusement : c'est le PLAISIR de fonctionner (Durand, M. L'enfant et le sport, Paris, PUF, 1987). Les textes officiels concernant les programmes de la classe de sixième, en stipulant qu'un enseignant doit permettre à tous les élèves de s'éprouver physiquement, de mieux se connaître, en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de PLAISIR reprennent cette idée. À l'origine, les travaux de Caillois proposaient une classification des jeux en quatre catégories, selon les principes qu'ils mettent en œuvre : l'agôn (la compétition), l'aléa (le hasard), la mimicry (l'imitation), et l'ilinx (le vertige). Favoriser des mises en œuvre dans lesquelles les émotions, les mises à l'épreuve de soi sont présentes, semble être une voie prometteuse dans la question du sens. Depuis, de nombreux auteurs comme Bui-Xuan, Therme, Delhemme ou Goirand ont développé des cadres d'analyses de l'activité des élèves où le pôle émotionnel, fonctionnel, ludique était considéré comme premier dans l'adhésion aux

apprentissages. La construction de la loi qui résulte de l'intention éducative est à concevoir simultanément à la construction d'un rapport au PLAISIR de soi. Cette indissociation rapport au savoir, rapport à la loi est constitutive de l'école. Sans le premier on est dans la répression, sans le second on est dans le désordre, la délinquance. Les lignes jaunes définissent dans chaque APSA ce qu'il n'est pas possible de faire en vertu d'une certaine conception des valeurs. S'inscrire dans les règles d'un groupe est toujours coûteux, et on imagine assez bien le coût pour les élèves de renoncer à un geste ludique (comme un coup de pied dans la haie) ou de se mobiliser dans l'observation dans l'autre. Mais le respect des autres, comme valeur de base, passe par un sacrifice, un renoncement aux petits PLAISIRS immédiats qui organisaient les élèves au départ.

**** *nom_debois *date_2007 *edition_eps

Toute activité dans laquelle un élève s'est engagé donne lieu à un résultat ou une succession de résultats dans le cours de l'action. Ces résultats peuvent être évalués, par l'élève lui-même et/ou par autrui, en termes de réussite ou d'échec. Cette évaluation du résultat influe sur la tonalité hédonique (plaisir versus déplaisir) du vécu affectif. Mais la nature des émotions éprouvées (c'est-à-dire le ressenti ou les sentiments) peut être différente selon les causes que retient ou identifie l'élève pour tenter d'expliquer, de comprendre, sa réussite ou son échec. On distinguerait ainsi le vécu émotionnel lié aux résultats en deux étapes (Weiner, 1986) : une réaction spontanée positive en cas de réussite (du plaisir, de l'enthousiasme) ou négative en cas d'échec (de la déception, de la tristesse) puis une seconde catégorie d'émotions liées à la nature des causes attribuées au résultat. Par exemple, en natation, il peut très bien faire entrer les élèves plusieurs fois dans l'eau en axant le travail sur le plaisir dans l'activité. Ce mode de fonctionnement serait une pédagogie de détour qui focaliserait l'individu sur des sensations, des impressions du spectaculaire, du défi, du bien-être, du plaisir à faire : Ainsi l'émotion aura plus de chances d'apparaître quand les motivations seront fortes et la tâche plus difficile (Fraisie, 1998). Dans ce cas précis, c'est la nouveauté et la surprise qui favorisent l'émotion. L'élève et l'enseignant ne sont plus focalisés sur la performance mais davantage sur le pôle du rêve, du plaisir, du fantasme. Ces formes de réussite peuvent entraîner une émulation et les émotions enclenchées peuvent être la joie, l'euphorie, le plaisir, la fierté, l'envie, l'admiration. Celles-ci sont communicatives dans la situation mais aussi dans le groupe classe. L'action réussie représente un exploit. C'est gratifiant et le plaisir est collectif. L'exemple de Testevuide (2000) est très significatif. En effet, la pratique en milieu lycéen de certaines APPN, et notamment des activités type raid, constitue un pôle d'attraction très fort pour les jeunes de quinze à vingt ans car ces pratiques véhiculent des imaginaires de liberté, de plaisir, de jeu, d'évasion, de risque. Le fait de faire vivre à ces adolescents des émotions fortes et de les laisser approcher le danger parfois avec un risque contrôlé. En ce qui concerne ce mode d'entrée dans l'activité, les élèves sont mobilisés par le plaisir, le ludique et la satisfaction. Un tel dispositif permet à l'enseignant de répondre à certains axes du programme de sixième en intégrant la logique émotionnelle : le plaisir d'agir, le résultat immédiat, l'envie de jouer avec les autres, l'engagement dans l'action. Elle provoque chez les élèves des émotions qui se traduisent notamment par le contentement, le rire, exprimant une forme de plaisir physique qui a des incidences sur la santé physique qui a des incidences sur la santé physique et morale.

**** *nom_gaudin *date_2007 *edition_eps

Gilbert, 55 ans. Certifié depuis vingt-neuf ans. Les bons se font déjà PLAISIR et il faudrait que les moins bons se fassent PLAISIR aussi. C'est une évolution par rapport à avant ? Oui, surtout en lycée professionnel, où on était en échec avec cette pédagogie traditionnelle basée sur le contenu. ON a tous compris qu'on n'y arrivait pas et qu'il fallait faire autre chose. C'est à partir de là qu'on a commencé à donner du sens aux activités pour les élèves en difficulté. C'est pour

moi la plus grosse évolution par rapport à mon début de carrière, où dans les UFRAPS, on était beaucoup plus sur le contenu. On commençait les traitements didactiques, mais c'était d'abord le contenu. Sébastien a 26 ans. Certifié depuis quatre ans, il enseigne en collège. Personnellement, j'aime mettre mes élèves en lignes, par colonnes, qu'ils soient ordonnés, j'aime qu'ils fassent des exercices par vagues ou par série. Mon EPS ne se limite pas à ça mais mon organisation donne un cadre aux élèves. Tu aimes quand les choses sont carrées ? Oui, et pour moi ce n'est pas négatif que les choses soient carrées. Cela ne signifie surtout pas que mes élèves n'ont aucune liberté. J'aime voir mes élèves pratiquer et, si c'est la pagaille, ce n'est pas possible... La meilleure séance d'EPS, pour toi, c'est quoi ? Il faut que cette séance donne aux élèves l'opportunité de se dépenser physiquement. Pour ça, c'est vrai que le temps de pratique reste important. En fin de séance, j'aime aussi qu'ils aient le sourire. Un sourire qui révèle un certain PLAISIR. Tes études en STAPS t'ont servi à quoi ? À me donner une vision de l'EPS qui va dans le sens d'une éducation au sport en général : savoir ce que c'est que de vivre ensemble un effort mutuel dans un sport collectif, s'adonner à un effort plus individuel et dont la pénibilité est a priori plus grande en endurance, savoir s'échauffer, etc. Léo, 26 ans, agrégé depuis un an. Ma priorité est d'impliquer tous les élèves dans la leçon, de les faire pratiquer pour qu'ils progressent et prennent du PLAISIR pour qu'ils soient récompensés de leur effort. Philippe, 36 ans. Ancien professeur de mathématiques, il est reçu au CAPEPS interne en 2000, puis à l'agrégation interne d'EPS en 2007. Prends-tu du PLAISIR dans ta pratique de tous les jours ? Ce qui me plaît, c'est d'entrer dans l'intimité du gamin, le voir s'exprimer, réaliser quelque chose de difficile, et avoir l'impression de lui apporter à la fois sur le plan affectif et sur le plan moteur. C'est un métier vraiment gratifiant. Patrick, 59 ans, certifié depuis trente-six ans. => Quel est ton approche de la discipline ? Élève, je sortais toujours heureux d'un cours d'EPS. J'ai vécu la méthode Hébert, la méthode suédoise et les pratiques libres de sports collectifs, dans lesquelles le côté ludique prédominait. IL n'était pas question d'apprentissages. Aussi, depuis mes débuts, j'ai toujours recherché à donner un sens au PLAISIR de pratiquer. Par la suite, j'ai aussi su donner un stylo aux élèves pour les faire observer... tout en constatant que ça ne les motivait pas. Aujourd'hui, il semble qu'on ait un peu abandonné cet aspect qui avait pour ambition de donner à l'EPS un air de sérieux, de légitimer la discipline. Le PLAISIR a pris une place importante à condition de rester sérieux et de s'inscrire dans un cadre précis. Je me rappelle d'ailleurs avoir mené dans le collège une réflexion sur la nécessité de noter les élèves en EPS. Finalement, la question s'était aussi posée pour les autres disciplines... La notion de PLAISIR revient sans cesse dans ton discours. Ça a été le mot d'ordre de ma carrière ! Peut-être parce que j'ai débuté dans un établissement difficile, attirant les gosses de cités ouvrières et défavorisées, issus de familles nombreuses, et souvent très attachants. J'avais l'impression d'être une sorte de bouée dans la semaine, qui leur permettait de s'éclater, d'avoir des relations différentes avec un adulte. Une discipline de fer régnait alors, imposée par le chef d'établissement. La priorité accordée au PLAISIR relève également de ma formation post-soixante-huitarde, où je vivais des cours totalement libres. Au CREPS, par exemple, le professeur de gymnastique s'asseyait et ne disait rien tant qu'il n'était pas sollicité. Ce capital sympathie dont bénéficiaient les professeurs d'EPS était gratifiant. Même si, pour ma part, j'ai appris par la suite, avec des classes difficiles, qu'il n'était pas toujours possible de faire confiance aux élèves. Ce PLAISIR spontané à faire pratiquer l'EPS est-il toujours d'actualité ? Depuis quatre ou cinq ans, c'est moins le cas. C'est peut-être bien dû à l'image que je me fais du prof vieillissant... au collège du moins. Même si on affiche du respect, j'entends des réflexions qui me font dire qu'il est temps que je m'en aille... Pour éviter l'ennui, j'ai toujours constamment recherché des situations ludiques pour les élèves. Et pour éviter, moi-même de m'ennuyer, je me suis investi, au sens large du terme, en participant à la vie du collège (CA, coordination...) en intégrant des groupes de réflexion, en participant activement à la vie de l'UNSS... Comment convaincre en EPS ? Quelles sont vos recettes pour

inciter les élèves à entrer dans l'activité ? 1° Au niveau ludique...J'essaie souvent d'accrocher les élèves par l'aspect ludique, pour qu'ils aient envie de faire, qu'ils ressentent vite du PLAISIR. Contrôler son corps, se forcer, se faire PLAISIR et ressentir précisément chacune de ces sensations. Faire émerger chez les élèves du PLAISIR dans l'apprentissage. procurer du PLAISIR à enseigner. Le PLAISIR de transmettre ...un métier à vocation. Concernant l'AS : Le PLAISIR que l'on prend est le meilleur vecteur pour transmettre le goût de l'activité.

**** *nom_coll *date_2008 *edition_eps

on ne doit pas manger pour le plaisir du palais, mais pour garder au corps toute sa vigueur. Les hédonistes, qui disposent d'une bonne santé et éprouvent du plaisir à pratiquer les activités physiques. Quels que soient la démarche de la personne et les moyens employés pour entretenir ou pour développer sa santé, le plaisir éprouvé et parfois indicible, est sans conteste le meilleur indicateur de qualité d'un programme réussi. La santé par l'activité physique : une antinomie du plaisir ? Leurs messages évoquent des pratiques et des modes de vie résolument hédonistes, dans le sens où ils invitent au fun, au rêve, à l'évasion, au plaisir. Des slogans publicitaires à base d'hédonisme : Voici quelques exemples de slogans publicitaires incitants, épinglés dans le catalogue du Vieux Campeur 2004, et les valeurs auxquels ils renvoient : Enjoy your flight (K2 skate) : plaisir, fun. Définir une politique de développement de la santé par les APS implique de privilégier l'un des deux couples hygiénisme et corps objet ou hédonisme et corps-sujet. Le psychiatre L. Cassiers démontre que la santé ne peut se passer de plaisir : Il nous faut prendre conscience d'un défaut de la définition biologique de la santé : son hétérogénéité d'avec le plaisir. Car si c'est le sujet qui doit définir sa santé, il prendra comme premier critère son plaisir. Pour le médecin biologiste, la normalité des paramètres est censée assurer d'elle-même le plaisir, ou du moins la capacité d'y accéder. C'est évidemment ignorer le statut du plaisir chez l'être humain. S'il peut résulter de la satisfaction biologique des besoins, c'est loin d'être toujours le cas. Il y a des plaisirs qui s'atteignent en transgressant les normes biologiques, comme parfois l'excès d'effort physique, la boulimie, la drogue, etc. Certains humains trouvent du plaisir à prendre des risques, pour éprouver le sentiment de leur maîtrise en se dépassant. D'autres fois, le plaisir est artistique ou intellectuel, sans connexion directe avec la biologie. En démontrant la nécessité de traiter la santé au-delà du biologique, L. Cassiers ouvre une porte prometteuse : le plaisir est constituant de toute pratique. Prometteuse mais délicate : doit-on comprendre que la recherche du plaisir autoriserait la transgression des normes biologiques au nom de la responsabilité individuelle ? Dans ces conditions, le dopage s'explique par une posture rationalisée du sportif qui, en quittant les références à la loi (les listes de produits interdits) justifie son attitude par la recherche médicalement assistée du meilleur fonctionnement organique. Les auteurs précisent qu'en se retranchant derrière une telle rationalité, le sportif interrogé évacue toute forme de plaisir. Le corps-sujet, producteur de plaisir. Évoquant la fonction hédoniste du sport, M. Bouet souligne que lorsque le sport est pratiqué en sécurité, de manière volontaire et ludique, il parvient à transformer le principe de réalité en principe de plaisir. En compensant ou en dépassant les contraintes, le plaisir constitue dès lors le principal intérêt du sport. À cela s'ajoute la jouissance proprement corporelle, une des formes du plaisir dont l'homme fait l'expérience en son être charnel. Et l'auteur d'employer des expressions telles que se régaler, se donner à fond, ressentir une intuition éclatante de vie, sentiment d'assouvissement, délice sensuel de la douche...Une des caractéristiques du plaisir évoqué est qu'il a dû composer avec l'effort, voire avec la souffrance. Il est de ce fait associé à la discipline. Il devient complice de l'équilibre personnel. Pour comprendre comment l'individu alimente son plaisir dans l'action, il faut questionner la psychologie. Une importante théorie associe plaisir et motivation intrinsèque, elle-même alimentée par le sentiment de compétence et d'autodétermination. Le sentiment de compétence dépend de la difficulté de la tâche effectuée. Le plaisir ressenti par l'individu croît avec la difficulté de la tâche qu'il réalise, mais

est cependant pondéré par la quantité d'effort pour réussir. La tâche mérite d'être attractive pour le participant, lequel, pour éprouver un sentiment de compétence, devrait pouvoir s'y engager intensément de manière autonome. C'est à ce prix qu'il obtiendra du plaisir. Par rapport à l'intervention, on comprend qu'il a lieu de graduer les difficultés pour que le plaisir se manifeste dès le début et ne soit pas différé. Ensuite, il s'agit d'ajuster les défis en fonction de l'évolution individuelle. On sait par ailleurs que le plaisir est alimenté par la nature des buts que se fixe la personne : progresser, se dépasser, maîtriser la tâche ou affirmer sa supériorité sur le mode compétitif. G. Haye complète l'analyse en indiquant que le plaisir est immédiat et subjectif. Il en classe les expressions en bio-plaisirs, psycho-plaisirs, socio-plaisirs. Les bio-plaisirs renvoient aux plaisirs sensoriels (goût, odorat, ouïe, toucher, vue), au rythme, au geste réussi, à la proprioception et à la kinesthésie. Il s'agit d'un plaisir d'organe. Les psycho-plaisirs passent par un projet mené à bien, une intention réalisée, la découverte, l'exploration, la curiosité, la surprise, le vertige, la peur, le risque, l'équilibre, la maîtrise de l'outil ludo-sportif (un vélo, une balle, une raquette, des skis). C'est un plaisir d'organe instrumenté. Les socio-plaisirs correspondent au plaisir de favoriser le plaisir d'autrui, au plaisir d'exprimer ses plaisirs, aux plaisirs esthétiques et culturels. Plaisir relationnel et esthétique, repère scellé dans la mémoire émotionnelle, il compte pour beaucoup dans le bien-être que chacun éprouve à un moment privilégié de son existence. La part belle fait au plaisir, en tant que jauge de qualité de vie, appelle une réflexion sur l'esthétique. Celle-ci est indispensable pour définir les idéaux, les profils, les aspirations, les styles qui commandent les soins du corps, parfois à son insu, mais qui forgent la culture et identifient l'appartenance à une tribu. En résumé: Dans une conception du corps-sujet, le plaisir est une source fondamentale d'équilibre personnel et de santé. Dans la pratique sportive, le plaisir passe par le défi et l'autodétermination. Le plaisir peut se décliner sur différents plans : émotionnel et corporel, cognitif et social. Hédonisme : doctrine philosophique qui fait du plaisir le but de l'existence.

**** *nom_pecaut *date_1882 *revue_pedagogique *revue_pedagogique *n_5

La décadence des jeux ! Au premier abord la chose peut sembler de mince importance. On joue moins : eh bien, c'est qu'on est plus sérieux, c'est que la vie est devenue grave, c'est que l'on a gagné en fait d'esprit pratique et positif, c'est sans doute que l'on est moins enfant qu'autrefois. A la bonne heure ! Mais n'est-ce point une perte grave pour un homme ou pour un peuple de ne savoir plus jamais être enfant, de désapprendre le PLAISIR simple et sain, l'expansion spontanée de la vie physique, l'effort joyeux et libre ?.

**** *nom_demeny *date_1890 *revue_scientifique *n_12

Dans les séances de jeux, il y a exercice, mais il n'y a pas à proprement parler éducation des mouvements; il n'y a pas perfectionnement de ces mouvements en vue d'un effet utile. Chacun n'a pas non plus la dose d'exercice auquel il a droit. Suivant la loi générale, les plus forts ou les plus hardis bénéficient plus que les faibles, et le niveau moyen ne s'élève pas. Les jeux et sports restent ainsi ce qu'ils ont toujours été : un moyen élégant, une forme agréable de l'exercice, le privilège de la classe aisée, le PLAISIR du plus petit nombre. Ils ne peuvent se répandre dans la classe laborieuse qui y est le plus intéressée, parce qu'elle est malheureusement souvent obligée de vivre dans de mauvaises conditions hygiéniques. S'il est possible de donner aux enfants de nos écoles des récréations plus fréquentes au grand air, grâce au perfectionnement des moyens de locomotion, néanmoins, ces récréations seront toujours rares, une ou deux fois la semaine au plus, dans les grandes villes. On devra, les autres jours, recourir aux procédés d'une bonne gymnastique, procédés plus artificiels, mais qui ont l'avantage de pouvoir être appliqués partout et de produire des résultats certains entre les mains des maîtres expérimentés. Au milieu artificiel, remède artificiel, si l'on veut l'appeler ainsi et si l'on peut définir absolument la limite qui sépare le naturel de l'artificiel. Néanmoins, faisons tous nos efforts

pour, que l'on multiplie les places publiques et les abris dans le seul but de fournir aux enfants et aux individus de toute classe et de tout âge des places destinées à l'exercice en plein air.

**** *nom_lagneau *date_1887 *revue_bam

Ces exercices physiques sont le meilleur moyen de prévenir le surmenage intellectuel et de permettre d'abrèger le temps du service à l'armée. Mais pour les jeux, les courses, les promenades, la gymnastique, il faut que les élèves y prennent PLAISIR, il faut qu'ils aient de l'espace, de la liberté, il faut que les maîtres et maîtresses y prennent part, les dirigent; pour les exercices et manœuvre militaires, il faut que les jeunes gens ayant acquis, durant la période scolaire, l'instruction militaire préparatoire sachent que, plus tard, ils seront d'autant moins de temps retenus à l'armée que cette instruction militaire préparatoire aura été reconnue plus complète. En cherchant à déterminer les effets du surmenage, on n'a pas, à ce qu'il me semble, assez insisté sur la distinction à établir entre ses deux principales espèces. Le surmenage volontaire, que les jeunes gens laborieux s'imposent parce qu'ils aiment la science et veulent arriver ou seulement se distinguer, a rarement des conséquences graves. À moins d'être excessif, il stimule et tonifie le système nerveux, au lieu de le déprimer; il donne, ou au moins il développe, l'aptitude à supporter la fatigue. On ne trouve pas pénible, et c'est une preuve de son innocuité. Si, à certains moments, il paraît dur, on le modère pour y revenir avec plaisir. Tous les travailleurs le connaissent : il ne les a jamais effrayés pour eux, et il ne les effraie pas pour les autres. Il n'en est pas de même du surmenage de contrainte, du surmenage imposé par les programmes ou par les maîtres inintelligents. Celui-ci est encore léger et profitable aux jeunes gens qui ont de l'ardeur et de la bonne volonté; mais c'est un supplice équivalent aux travaux forcés pour les indolents, les paresseux, les lâches de toutes les espèces qui cherchent à s'y soustraire de mille manières. Il est stérile pour un grand nombre, décourageant pour ceux qui ont le sentiment de leur impuissance. L'on ne travaille donc pas plus dans nos lycées, quoiqu'on y demande plus de travail, mais l'on s'y ennuie tous les jours davantage, ainsi que je le montrerai. Comme il en a toujours été, chacun y donne sa mesure, mesure de son intelligence que modifient largement l'énergie et la moralité personnelles, aussi bien que le milieu physique et social où vit l'écolier; mais chacun ne donne que ce qu'il peut. Le faible ou le cancre étudie juste assez ou pas assez pour éviter la punition; l'esprit ordinaire force de voiles ou se repose suivant ses dispositions du moment et sa production cérébrale actuellement disponible; l'intelligent ajoute au travail imposé son travail et son ardeur personnelle et, sans se surmener, dépasse tous les programmes; le spécialiste, celui qui aime l'histoire, la poésie, les sciences, les mathématiques, dévore avec plaisir et sans fatigue les ouvrages qui l'instruisent et le charment.

**** *nom_lagrange *date_1892 *revue_deuxmondes

On a remarqué que l'enfant, après avoir satisfait son besoin de mouvement et de PLAISIR, revenait à son banc plus docile et plus apaisé, reprenant avec plus d'entrain ses devoirs ou ses leçons. Malheureusement la brièveté de ces récréations ne permet guère qu'elles se prennent à l'extérieur, et même quand les enfants vont s'amuser hors des salles d'étude, celles-ci ne sont pas suffisamment ventilées pendant les dix ou quinze minutes que dure la suspension du travail. Quarante enfants rangés sur trois lignes attendent, le corps droit, l'œil fixe, le commandement du maître. Puis, tous ensemble, sur son ordre, tournent la tête d'abord à droite, ensuite à gauche. Ils comptent à voix haute : une, deux, trois... Tout en comptant, ils étendent les bras, puis les fléchissent, les élèvent, puis les abaissent; ensuite c'est le tour des jambes; enfin, celui du tronc et des reins. Tous ces mouvements sont très hygiéniques; mais où trouver place pour l'entrain et la joie dans cette froide discipline qui raidit les traits et efface le rire, dans ces gestes insipides dont la moindre distraction détruirait l'ensemble ? Et pourtant, pour l'écolier, le PLAISIR n'est pas seulement une satisfaction morale, c'est un élément hygiénique indispensable à sa santé.

Sous l'influence de la contrainte et de l'ennui, les fonctions vitales languissent, la nutrition se ralentit, les centres nerveux s'engourdissent. Imposer à l'enfant des exercices où il ne trouve aucun PLAISIR, c'est plus qu'un manque de sollicitude, c'est une faute d'hygiène. qu'il ne fût besoin d'y ajouter la distraction et le PLAISIR.

**** *nom_coubertin *date_1900 *revue_deuxmondes

Prenons l'aviron. Le rameur novice, dans sa yole à bancs fixes, peut éprouver de la satisfaction à vaincre la double résistance que lui opposent l'élément liquide et sa propre maladresse, mais dès qu'il aura acquis assez d'expérience pour pouvoir monter un bateau de course à bancs mobiles, une impression nouvelle se fera jour. Son PLAISIR résidera alors presque exclusivement dans l'harmonie mécanique établie entre lui et le bateau, dans le rythme qui réglera sa nage, dans la régularité absolue de l'effort, dans la proportionnalité heureuse de la dépense de force avec l'effet obtenu. Ce pourra être un PLAISIR pour des jeunes gens hardis que le danger aiguillonne de se mesurer avec lui, comme c'en est un pour les cowboys de réduire des chevaux sauvages sur les ranchos d'Amérique, mais personne ne pensera que cette bataille constitue le dernier mot de l'équitation ni la meilleure des jouissances qu'elle peut procurer. La tendance du sport est vers l'excès. Voilà sa caractéristique psychologique. Il veut plus de vitesse, plus de hauteur, plus de force.... Toujours plus, c'est son inconvénient, soit ! au point de vue de l'équilibre humain. Mais c'est aussi sa noblesse, et même sa poésie.

**** *nom_tissie *date_1899 *revue_hachette

Solon. - Je ne suis pas surpris, Anarchasis, que ce que tu vois faire ici te paraisse bizarre. C'est pour toi une coutume étrangère, bien éloignée des mœurs de la Scythie. Rassure-toi, mon cher ami : ce n'est ni par folie, ni pour se venger les uns des autres, que nos jeunes gens se frappent, se roulent par terre; ces exercices présentent une utilité qui n'exclut pas le PLAISIR, et procurent au corps une vigueur singulière. Si tu séjournes en Grèce, tu ne tarderas pas à faire comme nous, et à y trouver PLAISIR et profit. Toutes les générations de la bourgeoisie française en ce siècle semblent avoir été élevées dans l'éloignement des PLAISIRS que procure l'activité corporelle par son plein épanouissement. Le mépris mystique, platonicien, chrétien, spiritualiste du corps s'est affirmé chez nous avec une singulière intensité malgré les progrès apparents de l'esprit laïque. Il n'est pas rare d'entendre des professeurs railler les élèves qui donnent un peu de leur temps à l'éducation physique : souvent, sans doute, ces railleries vont à l'adresse de cancre qui ne mériteront jamais d'autre récompense qu'un prix de gymnastique; mais malheureusement les camarades en concluent qu'il ne faut point se livrer aux jeux et exercices corporels si l'on veut être un bon élève, et qu'il est déshonorant de mériter entre autres récompenses un prix de gymnastique. L'accroissement de la force musculaire donne à l'individu avec le sentiment de la puissance une confiance en lui-même parfois excessive : il s'ensuit un orgueil égoïste, une tendance à l'action isolée, une sorte d'insociabilité dont les manifestations sont généralement très brutales. Il importe d'obvier à ces inconvénients par un développement musculaire convenable, sans diminuer cependant la puissance physique des individus : l'éducation physique en offre le moyen. EN effet, elle oppose à l'égoïsme la tendance à l'action solidaire, sans laquelle il n'est pas de jeux, pas d'exercices attrayants. L'éducation physique doit avoir un attrait; il faut qu'elle soit récréative. L'enfant, dit le Dr Lagrange, a besoin d'exercice et la première indication qui se présente, c'est de ne pas lui en ôter le goût. Le PLAISIR est nécessaire à l'enfant au point de vue de la santé physique, parce que c'est un excitant de l'énergie vitale, capable de donner une activité plus grande à toutes les fonctions de la nutrition. Il lui est nécessaire au point de vue de la santé morale, pour satisfaire à ce besoin naturel d'impressions agréables, très vif chez lui et qui, faute d'un contentement avouable, cherche sa satisfaction dans le vice. Enfin... c'est le PLAISIR seul qui fait de l'exercice une récréation. L'exercice musculaire est à notre avis cependant une distraction.

Activité régulière, sans contrainte ni entrave biologique ou mentale, il est foncièrement sthénique aussi bien pour l'esprit que pour le corps, et le PLAISIR s'y surajoute nécessairement. C'est ce qui en fait un agent de santé morale, si efficace dans tous les cas de névrose. Si, comme l'a indiqué M. Pierre Janet après Briquet, on peut traiter certains malades par le bonheur, en leur procurant des PLAISIRS appropriés à leur état, on ne saurait choisir de meilleure source d'agrément que les jeux de plein-air. Ce qui décuple le PLAISIR, c'est de l'éprouver en commun; et les jeux et exercices physique ont l'avantage de faire naître ce qu'on peut appeler la joie sociale, c'est à dire un PLAISIR que ressent chaque individu en qu'élément social et en conséquence du développement régulier de l'énergie sociale. Suivant la formule des moralistes anglais, la production du PLAISIR du plus grand nombre amène à son maximum le PLAISIR individuel. Une joie sociale ne peut que devenir l'objet d'une tendance sociale, qui unit tous les individus d'une communauté dans la poursuite des mêmes fins; Tous désirent éprouver de nouveau le PLAISIR commun; ils emploient les mêmes moyens, un esprit collectif les anime dans chacune de leurs démarches, et comme toujours il arrive à la longue que les moyens deviennent des fins recherchées pour elles-mêmes, un grand nombre de buts communs se trouvent imposés à une pluralité d'individus; l'union se fait non plus à un seul, mais à plusieurs points de vue.

**** *nom_nc *date_1890 *revue_rjs *n_1

les élèves externes et demi-pensionnaires du lycée de Bordeaux se livrent aux jeux de plein air et aux marches avec un entrain remarquable, les élèves en profitent pour jouer de longues parties de ballon au pied, de paume, et pour s'entraîner aux courses de vitesse et de fond. Des règlements sévères, en confiant à des moniteurs (choisis parmi les élèves) la surveillance de leurs jeunes camarades, donnaient aux instructeurs des garanties suffisantes au point de vue du service intérieur et de la discipline. Les seules punitions en vigueur sont des amendes très minimes ou, dans les cas graves, l'exclusion de la Société. Mais les élèves obéissent sans protester et c'est plaisir de les voir manœuvrer au coup de sifflet, avec un entrain et une bonne volonté remarquables. 26 juin, rallie-papier: plus de 5 kilomètres de bonne piste dans les bois au travers des broussailles des Landes, qui déchirent les jambes, égratignent la figure et lardent le corps de milliers d'épines. Ces efforts nous paraissent prodigieux. Nous conseillons aux élèves des lycées voisins de ne pas s'endormir sur les lauriers conquis, car le prochain lendit leur réserverait sans doute quelque surprise. Il faut travailler, il faut lutter, faire un effort, coûte que coûte, afin d'égaliser les chances.

**** *nom_nc *date_1890 *revue_rjs *n_2

Les jeux de la ligue intéressent beaucoup le public; on vient applaudir les concurrents, les spectateurs (au nombre de six cents le 11 décembre) prennent plaisir à ces exercices qu'on sait salutaires. Dans une partie de ballon au pied, 36 ligueurs ont lutté pendant trois heures pour remporter une seule victoire, continuant à jouer malgré l'obscurité croissante.

**** *nom_tissie *date_1890 *revue_rjs *n_3

Rapport de M. le Dr Tissié, secrétaire général. C'est une loi de nature que le plaisir ne peut être absolu et qu'à côté de lui, on trouve presque toujours la douleur. Pour une école philosophique la douleur est même le complément nécessaire du plaisir qu'elle fait valoir, nous ne pouvons souscrire aujourd'hui à cette théorie, car notre joie serait sans mélange s'il nous était permis de nous adresser à celui qui fonda la Ligue girondine, à M. le recteur Ouvré, qu'une mort foudroyante a enlevé dernièrement à notre respectueuse affection. On sentait qu'un esprit nouveau passait sur cette jeune génération qui, rompant en visière avec le passé, prouvait sa bonne envie de vivre par une exubérance communicative. Ce fut un succès, un vrai succès; le lendemain, de vives critiques attaquèrent les organisateurs. On les accusa d'avoir fait trop de

bruit, car on ne pouvait les accuser de n'avoir pas réussi. Notre souci est de développer le corps afin de fortifier l'âme. Ce développement nous le voulons réel et non apparent. Nous voulons permettre à nos élèves de supporter plus vaillamment la lutte pour l'existence en provoquant chez eux la bonne humeur, la joie de vivre et la saine confiance en soi même que donne l'habitude des exercices de corps. Nous ne voulons pas substituer des phénomènes musculaires aux phénomènes cérébraux; nous faisons de l'éducation et non de l'élevage. La Ligue de l'éducation physique n'a rencontré au début à peu près aucune opposition de principe. La nécessité du mouvement et du jeu pour les enfants est si évidente et la dédaigneuse indifférence avec laquelle on avait fort longtemps traité toutes les questions d'hygiène était si scandaleuse, qu'on a pas osé écarter par une fin de non recevoir les hommes qui ont signalé les abus et les lacunes de notre système d'éducation. Timidement encore une opposition se manifeste, - peu nombreuse, peu redoutable par elle-même, comptant moins sur ses arguments que sur le scepticisme, la paresse d'esprit et sur cette force d'inertie, qui, même dans notre France réputée mobile et légère, n'en reste pas moins, le plus puissante tous les instincts sociaux. À quel moment, demande t'on, travailleront les enfants? Entre l'escrime, la natation, le ballon, la paume, le vélocipède, la course etc., etc., où placera t'on le français, pour ne pas parler du latin et du grec? La vie est un devoir, souvent austère: mauvaise préparation que tant d'amusements. Et tout doucement, l'on commence à railler les joueurs les plus ardents. La cause de l'éducation physique serait promptement gagnée si, dans chaque centre universitaire, un noyau même d'un petit nombre d'étudiants vigoureux et forts, s'adonnait courageusement aux exercices corporels. Car on a beau dire, les meilleurs élèves ne sont pas ceux qui travaillent le plus, mais toujours ceux qui savent le mieux répartir leur temps entre le travail et les plaisirs, remplacer à propos une tâche de l'esprit par les exercices du corps, et mêler utile dulci.

**** *nom_coll *date_1890 *revue_rjs *n_4

Entre les jeux libres et les mouvements raisonnés de la gymnastique, il y a dit-il, une place pour bien des doctrines et des théories, et j'ajouterai même bien des expériences. L'éducation physique est une science d'une étendue extrême, puisque, d'un côté, elle confine à la médecine, et que de l'autre, elle touche à la morale. Le surmenage cérébral arrive vite à vélocipède. La psychologie des exercices de plein air est à faire, elle a une grande valeur dans l'éducation physique. Les exercices physiques fortifient la volonté; il faut d'ailleurs posséder une forte dose de volonté pour se livrer régulièrement à des exercices qui provoquent des courbatures ou des accidents quelquefois assez sérieux. Quelques novices riront peut être d'un tel projet, sous ce prétexte assez ridicule que la chose n'est pas dans les habitudes des écoliers; mais les élèves sérieux penseront comme nous qu'après de longs jours passés entre quatre murs, et pour se remettre de l'atmosphère viciée des salles d'études ou des dortoirs, il faut la réaction énergique et salubre d'une course en plein air (...) L'an dernier pendant les congés de Pâques, six jeunes gens, dont quatre élèves du lycée d'Agen, convinrent d'une partie de plaisir. Il s'agissait d'aller à pied d'Agent à Montcrabeau. Les jeux se font régulièrement sur les Cônes, prairies qui entourent la citadelle. Les sociétaires préfèrent le ballon à la longue paume, mais leur grand plaisir est la marche. Depuis quelques semaines, nous écrit on de Pamiers; les élèves du collège s'adonnent avec goût aux jeux de plein air. Nous ne saurions trop les féliciter. Encouragés par leur Principal, guidés et dirigés par leurs maîtres, répétiteurs, qui se mettent avec plaisir à la tête des jeux, ces élèves ont organisé ces bonnes parties de balle, qui développent si bien la force et l'adresse. Les cours du collège, jadis égayées par des cris douteux, trop grandes pour les promenades sentimentales souvent nuisibles, toujours ridicules chez des jeunes gens, sont aujourd'hui trop petites. Aussi les élèves vont-ils jouer sur une place des environs, en attendant qu'elle devienne elle-même insuffisante, ce qui ne peut tarder?

**** *nom_coll *date_1890 *revue_rjs *n_5

La ligue girondine d'éducation physique s'est attachée d'abord à remettre en honneur dans les établissements d'instruction secondaire, la pratique du jeu qu'on y oubliait de plus en plus. Il y a deux méthodes de gymnastique, une naturelle; celle qui est basée sur les indications de l'instinct, l'autre artificielle, celle qui est basée sur les données de la science, la première est instinctive, la seconde scientifique (...) La science ne nous donne que des vérités pour ainsi dire provisoires, et la preuve c'est qu'elle fait tous les jours des progrès, c'est à dire qu'elle reconnaît fausses aujourd'hui les vérités d'hier et qu'elle doit chercher pour demain des vérités plus sûres que celles d'aujourd'hui... Les systèmes artificiels de gymnastique sont souvent en désaccord entre eux: ce qui est fort prisé en France est mal côté à Stockholm (...) L'instinct ne trompe jamais (...) Les manifestations spontanées de l'instinct peuvent donc nous guider plus sûrement que les déductions de la science. Le docteur Lagrange conclut que les exercices du gymnase sont excellents pour les jeunes gens qui ont fait leur crue. Mais les jeux de plein air leur sont supérieurs en deux points: le premier est qu'ils se pratiquent en plein air, et le second; qu'ils sont amusants. M Lagrange différencie au point de vue physiologique le travail et l'effort. Dans les jeux de plein air, il y a répartition du travail entre tous les muscles du corps et, par conséquent, effort moins violent; dans la gymnastique aux appareils, la répartition du travail est limitée par un groupe de muscles, d'où effort plus grand pour une même intensité de travail; or ce qui est hygiénique dans l'exercice, ce n'est pas l'effort, mais bien le travail. La gymnastique recherche l'effort en vertu de sa tendance à localiser le travail; dans les jeux, l'effort est facultatif, dans la gymnastique, il est obligatoire. Le jeu de l'aviron, par exemple, demande un grand effort en course quand on lutte de vitesse. Mais on peut ramer sans aucun effort en promenade. Les jeux qui méritent d'être considérés comme des exercices sérieux ne sauraient être traités comme trop futiles. Les Chartreux eux-mêmes jouent, courent, se poursuivent une fois par semaine dans la vallée qu'on appelle le Désert, car leur règle, quoique sévère, leur accorde une sortie hebdomadaire qu'ils emploient la plus gaiement qu'ils peuvent. D'ailleurs, le goût du jeu de plein air est un excellent moyen de moralisation (...) Ne refusons pas à nos enfants le passe qui s'appelle le jeu, si nous voulons les détourner d'un autre passe temps plus dangereux qui s'appelle le vice.

**** *nom_addisson *date_1890 *revue_rjs *n_6

Ces hommes se demandent, en outre, si nos exercices, nos jeux en plein air n'engendreront pas des habitudes de dissipation, de gaieté bruyante et désordonnée, que les jeunes gens pourraient porter jusque dans leur salle d'étude ou de classe. D'abord, nos exercices sont plus sérieux qu'on ne pense; il y préside une exacte discipline et chacun de nos élèves sait qu'il doit l'observer lors même que personne ne la lui rappelle. Je dis donc aux familles: confiez nous vos enfants quelques heures par semaine et nous vous les rendrons à vous et à leurs maîtres plus disciplinés, plus dociles et en même temps forts, plus confiants en eux-mêmes, plus passionnés en un mot pour le bien et plus capables de le réaliser.

**** *nom_coll *date_1890 *revue_rjs *n_9

Nous souhaiterions, en effet, que ces enfants puissent donner l'exemple à leurs camarades et les encourager au travail aussi bien qu'au jeu. Il s'agit des élèves bénéficiant de la gratuité de l'enseignement qui ne peut se faire que pour quelques élèves retenus. Mr Carrère a l'intention d'exécuter, point par point le programme qu'il s'était tracé. Outre une grande marche par mois, les élèves auront des séances alternées de jeux issus de courses, organisées de telle façon que ni l'une ni l'autre espèce d'exercice ne soit complètement négligée. C'est ainsi que les séances réservées aux épreuves de course (course à pied, rallie-papier, etc. se termineront toujours par un jeu peu fatiguant, le croquet par exemple. D'autre part, on commencera toujours par la boxe les séances de jeux, qui comprendront ballon au pied, la barette, la longue-paume, la corde de traction, le jeu des pavillons, etc. Vers la fin de la saison on organisera une épreuve définitive

entre les meilleurs élèves, qui recevront alors la récompense de leur assiduité et de leurs efforts. Si, comme nous le croyons fermement, cet essai réussissait, le Comité de la Ligue se déciderait, ou à faire bénéficier des mêmes avantages les dix écoles restantes, ou à organiser sur une plus vaste échelle l'enseignement des jeux de plein air dans les écoles.

**** *nom_nc *date_1890 *revue_rjs *n_10

Le nouveau maître des jeux a établi un carnet où école a une feuille sur laquelle sont inscrits les enfants. À chaque séance il fait l'appel, et en regard du nom il marque l'absence ou la présence de l'enfant. Ainsi, le maître pourra répondre aux parents qui ont souci de savoir si leurs enfants suivent ou non les exercices de la Ligue pour lesquels ils se sont fait inscrire.

**** *nom_coll *date_1892 *revue_rjs *n_13

La grande majorité des jeunes gens qui ont déjà fait quelques sorties en bateau en dehors des sociétés nautiques et qui viennent s'y présenter, se croient généralement des rameurs accomplis et s'étonnent de leur maladresse lorsque, sous la direction d'un rameur expérimenté, ils commencent à se préparer à l'entraînement. Ils s'aperçoivent, et cela dès la première leçon, que leur manière de ramer diffère considérablement de celle qu'on leur apprend, et voient bientôt que l'exercice d'aviron, fait avec principe, aide au développement des muscles. Cet exercice devient pour eux agréable, amusant et salubre, lorsque auparavant il leur causait des fatigues et peu d'agrément. Nos amis, les Bluets, s'entraînent sérieusement. Deux fois par semaine ils vont à l'hippodrome pour jouer au ballon, ce qui nous réjouit beaucoup, sans compter qu'ils organisent de temps en temps des rallie-papiers, ce qui nous plaît encore davantage. (...) Les Bluets ont fait une marche forcée (mis en évidence par l'auteur) d'environ 13 kilomètres sous la direction de M. Nicolas Raynaud, professeur de gymnastique. La route était détremmée, mais qu'importe ? Les paysans qui travaillaient dans les champs se retournaient curieusement, étonnés de voir des jeunes gens marcher d'un pas alerte et décidé, presque courant, et se demandaient entre eux quel intérêt il y avait à se presser ainsi, Sont fous, disaient ils, en haussant les épaules. Ils sont fous. Eh ! non, pauvre homme, ils n'étaient point fous ces braves marcheurs, et bientôt un capitaine en retraite, rencontré sur la route, eut une opinion bien différente, car il félicita les Bluets d'avoir fait en si peu de temps une route aussi longue. Le temps est chronométré, et il y a un classement qui est communiqué dans la revue, deux marcheurs sont disqualifiés pour avoir couru.

**** *nom_coll *date_1892 *revue_rjs *n_14

Les programmes des Lendits sont les suivants: 1° Marche obligatoire pour tous les concurrents ;2° Les mouvements d'ensemble de la 18e fête fédérale de Nancy, six leçons (obligatoire), pour tous les concurrents; 3° Courses à pied par section, avec obstacles (obligatoire); 4° Course à pied individuelle (facultatif); 5° Tir (facultatif); 6° Courses de vélocipèdes (facultatif); 7° Longue paume (facultatif). Nous voyons bien ici que dans les écoles le but est de préparer les Lendits, il s'agit donc d'un entraînement. Le programme du concours des écoles primaires de Bordeaux est le suivant: le jeudi 10 mars : Rallie papier. Le jeudi 7 avril : Ballon au pied. Le jeudi 5 mai : Courses à pied par section et individuelles. Le jeudi 2 juin : 1° Saut en longueur et en hauteur. 2° Corde de traction. Le jeudi 7 juillet : concours de natation. Les 28-31 juillet et le 4 août, Lendit des écoles primaires. Nota : les notes d'assiduité aux jeux compteront pour la répartition des points dans les trois lendits.

**** *nom_tissie *date_1892 *revue_rjs *n_14

Rapport de M. Tissie, secrétaire général : La presse avait ses échos retentissants a encore enfiévrée l'ardeur de nos jeunes athlètes. Ce ne sont que sports, matchs, lendits, paris, défis, couronnes, lauriers. Nos lycéens voient leurs noms dans les gazettes ! quelle joie ! quel

honneur ! On peut bien se demander si ce sont les mêmes noms qui figurent dans le palmarès et si ces jeux athlétiques ne nuisent pas quelque peu au sérieux et à la régularité des travaux et des classes. Bientôt ce n'est pas du surmenage intellectuel qu'il y aura bien de s'occuper, cela sera plutôt du surmenage physique que ne peut manquer d'amener cet excès d'exercices acrobatiques auxquels s'entraînent nos enfants. L'Hercule de Farnèse est quelque peu microcéphale, la vraie valeur de l'homme se mesure plus encore à ses actes moraux et intellectuels qu'à la grosseur de ses biceps. L'Académie de médecine qui, la première, appela l'attention des pouvoirs publics sur l'état de déchéance physiologique de nos jeunes générations scolaires, semble craindre aujourd'hui d'avoir été trop loin en signalant le mal (...) L'éducation physique telle que l'a pratiquée la Ligue girondine n'a provoqué aucun désordre dans l'éducation intellectuelle. Bien au contraire, l'éducation morale y a gagné, tous les maîtres s'accordent à dire que les punitions sont devenues plus rares et que la discipline est plus facilement maintenue. Nous pouvons donc affirmer que dans le ressort académique de Bordeaux, on sait travailler et jouer tout à la fois. L'hiver nous est enfin favorable ! Nous entendons parler jeux, de promenades, d'efforts sérieux et continus. Le 14 janvier, les Boutons d'Or, au nombre de 72, ont couvert l'hippodrome de bigarrures et d'arabesques. Une section formée de pupilles a joué alternativement au ballon et au tambourin. L'entraîn des plus jeunes était charmant à voir. La seconde section, composée de sociétaires et de quelques pupilles plus âgés, plus vigoureux que leurs camarades, a joué au gouret pendant toute l'après-midi. Enfin le reste des sociétaires a fait une partie de barette des plus entraînantes. Pendant plus de deux heures on s'est disputé le terrain avec un acharnement incroyable. Il est inutile d'ajouter que les Boutons d'Or ont chanté tout le long de la route, heureux d'exercer à la fois leur poitrine et leurs jambes. Les 18 kilomètres n'ont pas effrayé le pupille Bergé, le petit mais intrépide marcheur.

**** *nom_coll *date_1892 *revue_rjs *n_16

La conclusion que M. Tissie a tirée de son voyage est que les exercices physiques sont en faveur dans tous les établissements scolaires qu'il a visités, mais que les professeurs, ignorant les jeux, ne peuvent les apprendre aux élèves, car ils ne rentrent pas dans les programmes des cours. Aussi, malgré toute la bonne volonté des maîtres et des élèves, l'éducation du plein air est mal comprise quand elle est pratiquée. En effet, un bon règlement fait défaut, car l'ignorance des choses de l'hygiène des exercices physiques peut être la cause de surmenage musculaire aussi dangereux, sinon plus, que celui du cerveau, contre lequel on s'est élevé. Pour ne pas tomber d'un excès dans l'autre, l'utilité d'une inspection générale des exercices physiques est manifeste.

**** *nom_tissie *date_1892 *revue_rjs *n_17

Rapport du Congrès national de l'éducation physique. La grande difficulté à résoudre était celle d'introduire des heures d'exercices physiques dans celles du travail. Étant donnée la surcharge des programmes, la chose n'était pas facile. On a donc biaisé en reportant au jeudi matin les études du mardi soir; l'après-midi de ce jour sera réservé aux jeux, à partir de 4 heures. Puis, on a demandé que tous les jours, tous les élèves fassent au moins quarante-cinq minutes d'exercices physiques, soit dans les cours de l'établissement, soit dans le gymnase; qu'une grande marche à pied ait lieu tous les mois; que tous les jeudis et tous les dimanches on se livrât aux jeux de plein air : qu'une côte anthropométrique fût établie aux examens de fin d'étude; que la gymnastique aux appareils fût maintenue pour les enfants, à condition d'être modérée et physiologiquement appliquée; que l'exercice vélocipède fût interdit aux enfants jusqu'à l'âge de douze à treize ans etc., etc., etc.

**** *nom_coll *date_1892 *revue_rjs *n_18

Au réveil nous constatons avec stupéfaction que les commissaires paraissent plus fatigués que les concurrents. Ceux-ci répondent gaiement à l'appel du secrétaire. Un rallie-papier de 5 kilomètres, c'est presque une partie de plaisir. Il établit ensuite un parallèle entre l'éducation physique dans nos lycées d'aujourd'hui et l'éducation d'il y a quarante ans. Il montre en termes saisissants que le capital physique de la France avait été fortement entamé par l'effroyable saignée du premier Empire, et que, depuis, on a pu croire que nous allions droit à la misère physiologique. Il a fallu réagir. Laissez courir et jouer l'enfant à la chaude lumière, il se fera une jeunesse heureuse; laissez-le tourner vers un optimisme conscient, qui dispose à aborder tous les obstacles, puisque, malgré l'échec, il aura la consolidation de se retirer et de se retremper dans les riants souvenirs du premier âge. Le plus gai et le plus vaillant des rois; que tout le monde connaît à Pau, n'a-t-il pas eu une jeunesse toute de bonne humeur; de cette bonne humeur la meilleure conseillère de l'enfance ? On a réagi, et, malgré les criaileries injustes, les calomnies intéressées que certaine presse prodigue, aujourd'hui on s'amuse, on joue, on développe les forces dans nos lycées. On a dit que le souci de l'éducation morale et de l'instruction avait été supplanté dans nos établissements universitaires par les exigences des exercices physiques. On le voit, les lendits n'empêchent guère nos élèves de se bien comporter aux examens les plus difficiles; ils ne les empêchent pas non plus de se retremper aux sources vivifiantes de la morale la plus élevée. À Dieu ne plaise, a dit M. Rabier en terminant, à Dieu ne plaise que vous soyez des corps sans âme; nous travaillons à faire de vous des âmes libres, fortes, sûres d'elles-mêmes. Peut-être vous préparons-nous à de rudes tâches. Qui sait quels destins vous sont réservés ! Ceignez vos reins, armez vos courages, soyez toujours fidèles à la noble devise : honneur, dévouement, vaillance, jeunes champions du lendit de Pau, demain soldats de France !.

**** *nom_tissie *date_1892 *revue_rjs *n_20

Les enfants possèdent un sens très délicat : celui de la justice. Sachons le leur conserver longtemps, afin qu'il ne s'émousse avant l'âge. Nous y parviendrons en leur permettant, sous le haut contrôle de leurs maîtres, de traiter leurs affaires entre eux : leur esprit d'initiative, le sentiment de leur responsabilité individuelle, leur dignité d'enfant s'affirmeront ainsi à l'école de la volonté. Tel est le but que poursuit la Ligue par l'éducation physique. Chez elle, le chef élu commande en maître, chaque jeune ligueur doit l'écouter, puisqu'il l'a reconnu, le meilleur et le plus fort. Habitué à obéir à son chef, l'enfant apprendra à obéir au maître chargé de l'instruire. Et plus tard, sa jeune âme, étant ainsi fortifiée, il saura obéir sans récrimination ni discussion quand le régiment l'appellera. Il saura qu'une raison supérieure obligera quelquefois ses chefs à le considérer comme un numéro, que la discipline le veut ainsi. Et le chef, ayant été lui-même à cette école, ne commandera qu'avec justice, quand il devra le faire avec fermeté. C'est qu'en pédagogie rien n'est petit, tout a de la valeur; voilà pourquoi la Ligue n'aura accompli son œuvre que le jour où elle l'aura réglementée (...) En France, on dépasse souvent le but, et certaines manifestations sportives qui ont lieu depuis quelques temps ne tendent à rien moins qu'à discréditer l'œuvre de la renaissance physique. Il est temps de réagir; l'acrobatie n'est pas de l'éducation physique et il serait détestable que nos écoles devinssent des annexes de cirques. Cela n'arrivera jamais, heureusement. Voilà pourquoi le prochain Congrès aura à s'occuper de pédagogie, d'administration, de programmes : de l'hygiène, de la physiologie et de la psychologie des exercices physiques; de la technique des jeux et des règles à suivre.

**** *nom_brigandine *date_1892 *revue_rjs *n_21

il est bon de renfermer le plaisir égoïste de la difficulté vaincue et du courage calculé. C'est cette somme de plaisirs intenses que nous voudrions voir goûtés par nos jeunes hommes, qui

ne connaissent pas l'ivresse du yacht couché par la risée, qui s'anime et court, tout blanc, sous le ciel bleu !

**** *nom_espinas *date_1893 *revue_rjs *n_32

C'est une vérité évidente, mais trop souvent oubliée, qu'il faut absolument que les enfants jouent, c'est à dire qu'ils fassent travailler leurs muscles de toutes leurs forces dans le rire et dans l'allégresse, et que le jeu est une fonction naturelle de leur âge que l'éducation, loin de réprimer, doit en même temps exciter là où elle sommeille et diriger avec discernement. Le jeu est entièrement spontané, il a pour but le pur amusement; s'il n'amuse pas, il ne vaut rien, il n'est plus-même et se change en une insupportable contrainte. C'est à ce caractère de réjouissance et d'enchantement qu'il emprunte ses heureux effets physiques en ce qu'il accélère la respiration et la circulation, en ce qu'il détend l'activité cérébrale, en ce qu'il apporte à tout l'organisme la plus riche compensation de pertes que l'effort sérieux, que le travail lui coûte. Le travail n'est pas sans charme pour les enfants, et c'est une vieille calomnie que de prétendre que l'enfant est naturellement paresseux, n'est-il pas vrai mes jeunes amis ? Mais le travail prolongé n'est possible qu'après un apprentissage durable, et c'est pourquoi la nature a donné à l'enfant tout d'abord cet amour passionné du jeu qui n'irrite que ceux qui n'aiment pas et ne comprennent pas l'enfant. En se proposant de développer le jeu dans la jeunesse, la Ligue contribue donc à cette réfection de la vigueur physique, à cette lutte contre l'anémie et la langueur que les sociétés d'hygiène, que la Ligue contre la tuberculose et les œuvres des bains et des douches à bon marché ont si vaillamment entreprises. Mais son ambition est encore plus élevée : elle pense pouvoir obtenir du jeu quelque chose de plus que l'amélioration de la santé. Le jeu est encore, à nos yeux, un moyen de perfectionner les facultés les plus hautes de l'homme, bref, un précieux instrument d'éducation. Oh ! certes, toutes les sortes de jeux n'ont pas cette vertu ! la cloche sonne, la classe est finie; aussitôt, avec une clameur faite de mille cris, des centaines d'enfants se précipitent dans la cour étroite, masse confuse qui tourbillonne sur elle-même. On les voit se poursuivre, se pousser, se tirer, se bousculer et se harceler les uns les autres; si la récréation dure, ils ne tardent pas à s'exciter et à s'énerver; ce n'est plus du plaisir, c'est de la frénésie, et ils ne rentrent à l'étude non seulement agités, mais enfiévrés, prêts à l'indiscipline, et à l'insolence. Plaçons à côté de ce tableau celui du grand jeu réglé, comme le ballon ou les barres, qui veut un espace libre et vaste. Pour s'y décider, les enfants doivent délibérer en commun; il leur faut, avant le jeu, s'entendre sur les règles et, pendant le jeu obéir à un chef, s'incliner devant des arbitres, chercher en commun ce qui est juste, clore par des compromis les discussions qui, si elles s'éternisent, sont la mort du plaisir de tous. Il est dur, quand on croit avoir le droit avec soi, de céder et de se résigner pour prendre sa revanche, au lieu de bouder et d'arrêter tout, et les amours-propres ne s'accrochent pas toujours aisément de l'obéissance au chef, mais sans cela pas de bonnes parties, et les grands jeux sont si amusants ! C'est dans leurs combinaisons que les forces physiques se déploient avec toute leur intensité, que l'intelligence, le coup d'oeil, le sang-froid, la patience, l'audace opportune et la persévérance opiniâtre se donnent carrière; qu'une élite se dégage, honneur d'un camp ou d'une équipe; que des péripéties dramatiques viennent changer le sort des adversaires, triomphants tout à l'heure, battus tout à coup; que des manœuvres savantes ou quelque inspiration soudaine excitent les applaudissements des spectateurs, l'orgueil des vainqueurs, le dépit des vaincus, sans qu'il y ait jamais nulle part d'amertume ni de rancune, parce que que la règle plane sur tous les joueurs et qu'on ne s'amuse pleinement que si elle est obéie. Avais-je raison de soutenir, Messieurs, que le jeu, non le jeu turbulent, mais le grand jeu, le jeu réglé, contribue à développer des qualités de première importance pour le succès des entreprises et la dignité de la vie, et qu'il constitue un milieu favorable à l'apprentissage de la vie sociale ? Car les lendits ne sont pas une fin, ils ne sont que moyens. Ah ! qu'on ne fasse pas du jeu le privilège de la bourgeoisie ! qu'on voie le dimanche sur nos places et aux abords de nos villes populeuses

les jeunes ouvriers lancer le ballon, lutter aux barres, se défier à la course, et qu'ils forment, eux aussi, dans ce but des corporations, des clubs où ils dépenseront leurs économies et leur vigueur plus utilement pour eux et pour la patrie que dans d'interminables parties de piquet arrosées d'apéritifs nauséabonds et suivies de promenades nocturnes pourquoi l'enfant du pauvre serait-il sevré de ce complément indispensable de toute éducation physique ? Jeunes gens, vous nous aiderez à dissiper ces craintes de vos mères. Vous gagnerez auprès d'elles notre cause, qui est celle de votre plaisir, de votre santé, de votre éducation morale.

**** *nom_tissie *date_1893 *revue_rjs *n_33

Le paysage était délicieux, et la joie de nous sentir vivre en plein air nous en faisant goûter le charme avec une intensité de sensations que seules les personnes habituées aux exercices physiques savent éprouver. Aussi quelle joie égoïste avions-nous à glisser seuls, le long des haies, sur la route ensoleillée. Voilà, dis-je, un plaisir que n'éprouvent pas ceux qui dorment encore, à cette heure. On ne sait pas combien la présence de compagnons de travail facilite l'effort et rend tout exercice physique agréable. Chaque volonté est comme renforcée par la volonté voisine; l'émulation est un grand excitant dont il faut savoir se servir dans tous les exercices physiques, qui doivent avant tout être agréables et récréatifs. L'Anglais est partout chez lui, parce que partout il trouve un coin de nature pour jouer, courir, marcher ou canoter. Un de ses premiers soucis, en arrivant dans un pays est de découvrir un terrain où il puisse installer ses jeux. Même sous un préau il courra un rallie-papier, grâce à une combinaison savante de tracés qui s'enchevêtrent les uns dans les autres; La gymnastique anglaise est une école de solidarité et de volonté, puisqu'elle est plutôt collective qu'individuelle. Cette éducation physique, faite de liberté, de respect et d'autorité, si puissamment développée chez le peuple anglais, est celle de nos voisins basques. Le souffle nouveau qui passe sur la génération de l'Année terrible est fortifiant. Le jeu pour la patrie, la pousse dans les gymnases, sur les pelouses et sur les routes. Qu'importe la méthode ! Elle veut vivre, vivre largement, à pleins poumons, à plein cerveau, à pleins muscles. Qu'on lui facilite donc cette existence nouvelle !

**** *nom_nc *date_1893 *revue_rjs *n_34

M. Duprat définit le rôle du maître dans les jeux : l'instituteur ne doit pas régenter, il doit suggérer; il ne doit pas corriger ouvertement, il doit modifier, discrètement en se mêlant aux jeux de ses élèves : il ne doit pas craindre que ce contact immédiat porte atteinte à son autorité; l'enfant l'en aimera davantage et la crainte qu'inspirait l'ancien pédagogue se changera en estime et en affection.

**** *nom_coll *date_1893 *revue_rjs *n_35

Il peut paraître étonnant, à certaines personnes, qu'un recteur s'occupe autant de faire amuser les enfants, que l'on suppose déjà par eux-mêmes trop enclins au jeu. Cependant la diversion au travail intellectuel est indispensable au succès de ce travail même; un aliment doit être offert au besoin d'activité, de récréation chez les enfants. D'ailleurs, les résolutions du Congrès ont toutes été inspirées par un esprit de modération que la composition du Bureau garantissait suffisamment. Personne ne pensera que M. Espinas veuille sacrifier à la bicyclette le temps nécessaire à l'étude de la philosophie. Un des membres du Congrès a présenté quelques réflexions sur l'éducation physique dans l'enseignement secondaire. Il s'est attaché à établir le principe d'une séparation progressive de plus en plus complète des heures d'étude et des heures de jeu. Le jeu est chose naturelle à l'enfant qui, dans ses amusements, mime toutes les actions sérieuses de la vie future, à laquelle, il se prépare ainsi. La vie de l'enfant qui joue, c'est l'image la plus complète de la vie sociale. Un enfant qui ne joue pas est une anomalie. L'enfant qui est contraint, qu'une discipline trop sévère oblige à se tenir tranquille au moment où il aurait besoin

de se dépenser, donne libre cours aux pires penchants. Dans tout interne on risque de trouver un carbonaro en herbe. Mais il faudrait que la Ligue s'occupât des jeux et exercices propres à la femme. Ce serait une véritable ingratitude de la part des hommes que de délaisser la femme, à laquelle on impose tant d'obligations, lorsqu'il s'agit de plaisir et de santé. 8° Qu'une saine méthode pédagogique devrait admettre; l'union intime du jeu et du travail scolaire; la promenade instructive, sorte de classe ambulante dans laquelle l'éducation physique est à la fois une fin pour elle même et un moyen pour des fins plus hautes (leçons de choses, enseignement varié, étude objective des procédés de l'agriculture et de l'industrie, etc., etc.); la récréation courte et souvent répétée, dans laquelle le maître s'associe aux jeux afin de les transformer par une influence discrète; enfin la Fédération interscolaire, seul remède à l'égoïsme collectif qui éloigne les uns des autres les enfants et les jeunes gens de diverses localités.

**** *nom_coll *date_1893 *revue_rjs *n_36

La question est autre. Il s'agit de savoir si ces heures de loisir, dont on réclame l'extension, ont simplement le rôle d'une trêve, d'un répit, d'une suspension de l'effort, ou bien si elles ne sont pas destinées, selon le vœu de la nature, à une fonction, elle aussi indispensable, qui réclame sa part dans l'œuvre générale de l'éducation. Je veux parler du jeu. Le jeu c'est le monde en petit, c'est la vie sociale en raccourci, mais c'est un monde et c'est une vie où déjà tout est pris au sérieux et qui ne sont d'ailleurs pas si différents du vrai monde et de la vie réelle, puisque très souvent les mêmes relations, les mêmes situations respectives se retrouvent aussi bien dans la génération adulte que dans le groupe d'écoliers ou de collégiens. Ce n'est pas l'intelligence dont le développement a tout à gagner du jeu : c'est l'énergie, c'est la volonté. C'est l'énergie physique d'abord : un enfant qui ne joue pas est voué à l'anémie ou à la pléthore, nul n'en doute plus maintenant. Et le mouvement musculaire non accompagné de l'excitation et de la joie de vivre, qui sont inséparables d'une bonne partie de balle ou de chat-perché, ce mouvement, quoique encore profitable à l'organisme, l'est certainement moins : c'est un mets substantiel, où manque le condiment. Mais qui ne sait tout cela ? Ce qu'on ne voit peut-être pas aussi bien, c'est que la volonté, la faculté de se décider, de résister, de persévérer, de gouverner ses sentiments, de se réserver et de se confier à propos, de commander, d'obéir, de supporter, d'oser, l'art de se conduire, en un mot, dans les mille conjonctures de la vie ne peut se fortifier et se perfectionner que dans les relations que le jeu crée entre un certain nombre d'enfants et de jeunes gens. Le jeu est l'école du caractère. Il donne à celui qui s'y livre cette expérience de l'homme, si nécessaire pour savoir comment il faut en user avec ses semblables, ce sens de l'action, dont le défaut fait des produits de l'éducation solitaire des êtres bizarres et impuissants. Elle doit avant tout former des volontés énergiques et droites, servies par des corps vigoureux et préparées à tous les efforts comme à tous les sacrifices. Il pourra paraître surprenant que celui à qui a été commise la charge de veiller aux études et au travail des jeunes gens, se préoccupe si fort de leur trouver les moyens de s'amuser-vous pensez bien sans doute que des collégiens savent les trouver eux-mêmes- Cette contradiction n'est qu'apparente. Entre le travail et les jeux, il n'y a aucune hostilité; loin de se nuire, ces deux fonctions naturelles de l'enfant et du jeune homme doivent s'aider l'une l'autre.

**** *nom_magendie *date_1894 *revue_rjs *n_37

Aussi bien, la lutte a, dans ces conditions, un tel attrait qu'elle décuple toutes les énergies. Les membres d'une minorités éprouvent, - en outre du désir bien légitime de défendre et de faire adopter leurs opinions,- une joie intime très savoureuse à lutter contre le nombre, contre la force, si irrésistible soit elle, et à faire ainsi, dans des assauts répétés, l'essai de toutes leurs puissances d'action. D'ailleurs, notre cause devrait triompher d'elle même, car nous voulons recréer sainement l'enfance et la jeunesse : C'est un de mes premiers dogmes, a dit J. de

Maistre, qu'il faut amuser les jeunes gens pour qu'ils ne s'amuse pas. De plus, le jeu, d'après Montaigne, c'est la nature qui parle, or, chez les jeunes Français surtout, l'instinct le plus développé est, sans conteste, l'instinct du mouvement. Il ne s'agit pas tant de mettre un nombre restreint de jeunes gens en état d'exhiber de rares aptitudes musculaires dans les lendits et les championnats que d'introduire avec sagesse dans chaque école primaire, dans chaque collège et dans chaque lycée, les exercices du corps, de donner à nos enfants et à nos jeunes gens le goût de l'activité physique et de communiquer ainsi aux adultes de l'avenir des habitudes saines et viriles. M. Guizot lui-même a nettement affirmé que, dans les jeux toutes les facultés de l'enfant, la mémoire, l'attention, le jugement, se déploient avec une énergie et une rapidité singulières. Donc, les études élémentaires, si arides, dans les débuts n'influent pas sur l'épanouissement de l'intelligence enfantine avec la même puissance que les jeux, les jeux collectifs surtout. Ces exercices, en effet, offrent un cadre admirable où l'âme de l'enfant déploie toutes ses forces vives sans les épuiser, mais aussi sans qu'aucune reste inactive. Ainsi, je suis persuadé que le jugement d'un enfant de six à sept ans est mis plus vivement en action dans une simple partie de boules que par la lecture des lettres de l'alphabet, de syllabes ou de mots, ou par la récitation de la table de Pythagore. Toutefois, l'étude n'est pas sans utilité, même à cette époque de la vie, car il faut bien que l'enfant soit initié un jour aux premiers éléments des connaissances; or, cette instruction rudimentaire, aride et parfois rebutante, s'acquiert à peu près sans effort, dans le premier âge, à cause de l'extraordinaire puissance de la mémoire. Mais, à mesure que l'enfant grandit, le rôle de l'étude devient vite prépondérant sur le développement intellectuel. Chez l'adolescent et chez le jeune homme, les jeux athlétiques fortifient le corps, trempent le caractère et rafraichissent l'esprit. En résumé, il résulte de ces considérations générales que le jeu, en lui-même, est un aliment providentiel et complet de l'intelligence enfantine, comme le lait est l'aliment naturel et complet du corps de l'enfant. Enfin, et j'insiste là-dessus, il faut surtout propager dans nos écoles les jeux athlétiques collectifs, c'est à dire les exercices où des enfants réunis se livreront, aux heures de liberté, à des amusements congéniaux à leurs âges, à leur intelligence, et à leurs forces physiques. Ces jeux, qui profitent au corps, à l'esprit et au caractère des enfants, sont, en même temps que des exercices physiques de véritables comédies enfantines en cent actes divers. Les joueurs ne prononcent jamais les grands mots de sociabilité, de solidarité, de sympathie, etc., mais, quoi qu'on dise, ils font l'apprentissage de ces vertus en les goûtant et sans qu'ils sachent ce que c'est. Les jeux scolaires doivent en général satisfaire aux conditions suivantes : 1° Ils doivent être en rapport avec l'âge, la force physique et l'intelligence des enfants; les jeux trop pénibles ou trop compliqués rebutent les écoliers; 2° Ils doivent néanmoins offrir des difficultés pratiques telles que les écoliers ne puissent pas y devenir très habiles en peu de temps. Il est à remarquer, en effet, que les joueurs très adroits ne jouent d'ordinaire que lorsqu'ils sont stimulés par l'appât du gain, ou lorsqu'ils peuvent se mesurer avec des adversaires dignes d'eux. Voilà pourquoi les jeux doivent être assez nombreux pour que leur variété puisse faire diversion aux troublantes tentations du lucre; 3° Les engins nécessaires, toujours d'une extrême simplicité, seront achetés à peu de frais ou, ce qui vaut mieux, fabriqués par les élèves eux-mêmes. 4° Enfin, ces jeux auront lieu autant que possible au grand air et ils mettront principalement en action tout le système musculaire et surtout les jambes. En ce qui concerne l'enseignement de la gymnastique proprement dite, rien ne saurait embarrasser les maîtres.

**** *nom_coll *date_1894 *revue_rjs *n_38

Et, surtout depuis le régime de liberté inauguré récemment, il n'est pas un administrateur qui n'apprécie dans les jeux et exercices auxquels ses élèves prennent part, les avantages qu'il en retire pour leur direction morale. La récréation n'est plus dans ce régime une trêve au travail continue, qu'on regarde ailleurs comme la vie normale, c'est une partie essentielle de l'éducation à laquelle on n'est pas loin de donner la place prépondérante. Il ne se laisse pas

d'ailleurs autant ébranler par le jeu que le jeune homme, son jeu étant moins intense, comme son effort intellectuel lui-même (il parle du jeu de l'enfant). La récréation achevée, il se remet plus vite au travail, et donne sans peine, au bout de peu de temps, la somme d'attention dont il dispose. Il n'en est pas moins vrai que déjà chez lui s'observe cette opposition entre le jeu et l'étude qui avait fait considérer le jeu comme un ennemi aux pédagogues d'autrefois. Il ne faut pas nous le dissimuler, ces deux fonctions ne peuvent être simultanées, et c'est une chimère que de vouloir transformer l'étude en partie de plaisir, comme c'est une autre chimère que de vouloir glisser dans le jeu une leçon, et en faire un auxiliaire direct de la classe. Leur proximité nuit même à l'une et à l'autre; coupées l'une par l'autre à de trop courts intervalles, elles font mutuellement obstacle à leur plein développement. Ni le jeu n'atteint ainsi toute sa vertu éducative, ni l'étude toute son efficacité pour l'instruction. Il nous semble donc souhaitable de partager la journée de l'enfant en périodes; il suivrait le matin les classes. Deux classes d'une heure et demie, coupées par une demi-heure de récréation avec collation, peuvent trouver place dans la matinée. Il ferait ses devoirs dans les dernières heures de l'après-midi jamais le soir. Et l'après-midi, depuis le déjeuner jusqu'à trois ou quatre heures, serait occupée par un temps de liberté complète. Dans ce régime, le congé du jeudi est inutile. La raison crie que l'apprentissage de l'action ne se fait que par la liberté graduelle. 1° Langue française, 2° Morale ou Instruction civique, Récréation, 1° Arithmétique ou Géographie, 2° Écriture ou Dessin (2 fois par semaine), Récréation, 1° Lecture expliquée ou Récitation, 2° Histoire ou Géographie, Récréation, 1° Sciences physiques et naturelles ou Agriculture et Horticulture, 2° Travaux manuels ou chant (2 fois par semaine), Jeux athlétiques. Les enfants quitteraient chaque jour l'école sous l'influence d'impressions agréables et saines. Or, toutes les émotions gaies ou tristes, laissent des traces plus ou moins profondes dans la conscience et influent sur l'humeur et sur le caractère. Le rôle du maître dans l'enseignement de la gymnastique méthodique est tellement simple qu'il est inutile de l'indiquer. L'enseignement des jeux offre plus de difficultés. Le rôle des maîtres est ici beaucoup plus délicat. Il s'agit, pour nos instituteurs, d'enseigner et de surveiller ces exercices. Or, enseigner les jeux aux enfants, ce n'est pas seulement leur en faire connaître les règles essentielles, mais encore en donner le goût à tous les écoliers et les engager peu à peu à y prendre part pendant les récréations. Il n'est pas toujours facile d'atteindre ce résultat. Les plus rebelles à l'action des maîtres sont, en général, les écoliers timides, parfois assez nombreux dans le cours élémentaire. Les moyens essentiels dont le maître dispose sont l'imitation et l'émulation. Il choisira d'abord les élèves les plus intelligents et les plus vifs; il leur enseignera les jeux en les faisant agir et en jouant lui-même un rôle actif. Bien entendu, il déploiera toute sa vivacité et il sera toujours de très bonne humeur; La gaieté et le rire sont ici, pour les enfants, des toniques dont il faut tirer parti. Lorsqu'un certain nombre d'enfants connaîtront, par ce moyen, un jeu quelconque et y auront pris goût, le maître n'aura plus qu'à les laisser seuls, après avoir engagé leurs camarades à participer à ce jeu, dans des groupes divers qu'il aura soin de former lui-même. Par échappées, il viendra féliciter et encourager tous les enfants. Poussés par l'instinct d'imitation, si puissant à cette époque de la vie, par une pointe d'amour-propre, et par l'attrait de l'action, les enfants les plus timides se mêleront peu à peu aux groupes des joueurs et le nombre des enfants inactifs diminuera de jour en jour. Un moyen que j'ai vu employer dans une école primaire pour lutter contre cette timidité, ces hésitations du début chez certains écoliers, consiste à confier aux enfants les plus agiles et les plus vigoureux le soin d'apprendre à leurs camarades les exercices que le maître veut leur enseigner. Celui-ci initie ces moniteurs à la connaissance de certains jeux, lorsqu'il le juge opportun, et ces aides sont chargés de les enseigner aux autres écoliers. Dans ces conditions, le maître peut se dispenser de se mêler aux jeux de ses élèves pendant les récréations. La surveillance des jeux doit être large, et cependant sérieuse. Le jeu a dit Mgr Dupanloup, doit être libre et surveillé.

**** *nom_nc *date_1894 *revue_rjs *n_39

Le jeu devient ainsi un des facteurs essentiels de l'éducation morale; il est l'apprentissage de la liberté. Nous voulons seulement qu'on commence autour de nous à reconnaître le caractère éducatif du jeu, du jeu réglé, organisé, devenu un art. Nous voulons que le goût de ce mode d'exercice se répande dans la jeunesse et les familles, et que tout le monde prenne conscience de ce qu'il donne, ceux qui le pratiquent, avec persévérance, de décision, de sang-froid, de ressort et d'initiative, en même temps que de respect pour la règle et de déférence pour la supériorité reconnue, car il sert moins encore au développement des muscles qu'à celui des facultés morales et des sentiments sociaux. Quelques brillants que soit les Lendits, ce n'est pas sur eux seuls qu'il faut juger des progrès de l'éducation physiques dans les maisons de l'éducation secondaire. C'est par le tous les jours, c'est par ce qui se passe dans les cours des internats, et dans les groupes d'externe, alors que les jeunes gens peuvent se croire loin des regards curieux, qu'on apprécie le changement qui se fait peu à peu dans nos mœurs. Il paraît désirable aux membres du Congrès Que l'emploi des récréations soit de plus en plus l'objet de la sollicitude spéciale des autorités scolaires, sans que la liberté des enfants, qui fait l'attrait du jeu, soit menacée par l'intervention du maître.

**** *nom_tissie *date_1894 *revue_rjs *n_42

En effet, on accuse ceux ci d'être une cause de désordre pour les études, et beaucoup de maîtres reculent devant la responsabilité à prendre vis-à-vis des parents en les engageant à laisser participer leurs enfants à nos concours annuels. Certes, le souci est respectable, mais nous le croyons d'autant plus exagéré qu'une expérience de cinq ans faite dans l'Académie de Bordeaux, à la tête de laquelle nous avons le grand privilège de posséder un chef aussi ferme qu'indépendant, aussi soucieux des résultats scolaires que de la bonne santé physique des enfants qui sont confiés à son administration; cette expérience, dis-je a établi que loin de nuire au développement intellectuel, les lendits y contribuent largement. Mais nos véritables adversaires sont les programmes trop surchargés : ce sont eux qui sont l'obstacle; ils se dressent devant nous comme des murs d'autant plus infranchissables, qu'on les élève toujours davantage. Dans la lutte pour l'existence qui, de jour en jour, devient plus difficile, la bonne physiologie nous apprend que l'équilibre dans toutes les fonctions organiques est que condition nécessaire de vie normale et que sacrifier le système musculaire au système nerveux, c'est faire de la culture intensive. D'autre part, nous ne verrions pas un grand inconvénient à la diminution du nombre de bacheliers, si celle-ci était en raison directe du développement des volontés. Ce n'est pas avec un parchemin universitaire qu'on respire, qu'on pense, qu'on agit, qu'on vit, mais grâce à l'effort constant vers le mieux dans l'équilibre donné par la santé morale et physique pour arriver à ce tout complexe qui s'appelle l'homme. Devenir un homme, voilà la grande affaire. La Ligue a cru trouver dans les lendits un moyen pour arriver à ce résultat. Que les spéculatifs regardent la question par le petit côté, qu'ils cherchent au microscope les détails défectueux, qu'ils nous raillent spirituellement ou qu'ils nous attaquent violemment, qu'importe ! nous savons comme eux qu'il y des aléas avec lesquels on doit compter chaque fois qu'on se livre aux exercices physiques, fatigue ou accidents; mais sans cela où serait l'effort, où serait le plaisir, où serait la récompense ? Ceux là mêmes qui s'élèvent aujourd'hui contre le surmenage physique ont été les premiers à protester contre le surmenage cérébral.

**** *nom_duprat *date_1894 *revue_rjs *n_43

Il semble que les exercices physiques sous différentes formes de sports soient restés, jusqu'à ce jour, des passe-temps aristocratiques. Si cependant ils avaient un rôle plus important que l'amusement de ceux qui s'y livrent, s'ils contribuaient au développement nécessaire : 1° des fonctions biologiques et psychiques dans l'individu; 2° des émotions collectives et des sentiments sociaux dans la nation, il faudrait se hâter de démocratiser ces jeux, ces exercices

corporels à l'attrait desquels le peuple est resté jusqu'ici indifférent. C'est parce que nous croyons à ce rôle élevé de l'éducation physique dans l'éducation nationale que nous revendiquons pour les enfants du peuple le droit d'être placés au premier rang parmi ceux pour lesquels, dans les congrès de l'éducation physique, on élaborera des programmes et l'on indiquera des réformes. Les exercices corporels peuvent, tout en restant une fin pour eux-mêmes, devenir un moyen pour des fins plus hautes : il suffit de savoir les subordonner à des desseins plus généraux. Les promenades peuvent contribuer beaucoup au développement intellectuel, tout d'abord par la variété des objets aperçus ou des faits constatés, ensuite par les leçons tout à fait objectives et attrayantes dont un château, une usine, un champ, un paysage peuvent offrir l'occasion à un maître intelligent. La promenade ne doit être rien de plus que la classe transportée en plein air, que la leçon unie à la marche et même, autant que possible au jeu. Par un beau temps, partirait suivi de ses élèves; chemin faisant, il leur ferait admirer les beautés naturelles à défaut des merveilles de l'art; il ne négligerait en rien de les initier à une saine appréciation de la valeur esthétique des monuments ou des objets; il écouterait les questions les plus diverses, mettrait à profit tous les détails, toutes les circonstances; le chant pourrait égayer la marche; le jeu naîtrait spontanément; les rires éclateraient sonores, indices d'une gaieté, franche que la présence du maître empêche de dégénérer et maintient dans les limites de la politesse et de la bonne tenue. L'occasion serait d'ailleurs excellente pour l'instituteur, d'étudier les caractères qui se révèlent sans méfiance dans cette demi-liberté. Tout serait donc profit et pour l'éducation et pour l'enseignement. La promenade durerait une heure ou une demi-journée, au gré du maître et selon le but proposé. Les élèves en feraient le récit et l'instituteur enverrait la meilleure de ces relations d'élèves à l'inspecteur primaire : on aurait vite ainsi les Annales les plus sincères, les plus probantes de l'éducation physique à l'école primaire. 5° Mais afin que les bons résultats espérés ne deviennent point des inconvénients graves, il faut éviter l'excès.

**** *nom_coll *date_1894 *revue_rjs *n_44

Le but de ligue girondine de l'éducation physique est d'aider le maître dans sa difficile mission. Elle ne se propose pas seulement d'assouplir corporellement, par une action parallèle à celle de la gymnastique, les jeunes gens qui suivent ses indications. Elle entend leur infuser les principes de l'hygiène morale, je veux dire l'amour du travail intelligent, méthodique et réglé, ainsi que le respect de la discipline. Ceux de nos collègues qui se consacrent avec un si admirable dévouement, à notre œuvre croient, en effet, que les énergies accumulées n'ont de résultat utile que si elles sont distribuées avec sagacité et que l'examen et que l'examen de l'opportunité de l'effort appelle plus d'attention encore que l'emmagasinement des forces. Dans notre programme tout est basé sur la discipline librement acceptée par la collectivité et sur l'étude du tempérament, de la puissance cérébrale, de l'activité physique, de la bonne volonté personnelle. Comment la Ligue pourrait elle aboutir à un résultat appréciable si elle n'était devancée par l'action éclairée des maîtres ? Votre approbation, Messieurs les Directeurs, nous dispense d'une longue propagande qui ne la vaudrait pas. Vos élèves comprennent que, de nos paroles et de nos efforts, leur intérêt est le seul mobile, puisque vous les sanctionnez. On a ri de la Ligue autrefois. Des esprits faciles s'évertuaient à la cribler d'épigrammes. Quelque légère qu'ait pu être votre adolescence, votre attitude actuelle me démontrerait que jamais vous ne sûtes vous amuser. Oh ! je ne conteste pas que vous ayez sauté, gambadé, déniché des nids au faite des arbres... vous êtes peut-être même un glorieux mutilé de ces expéditions hardies. Vous n'avez pas éprouvés les mêmes joies morales, le même bien être physique, que nos enfants dans ces derniers jours. Ne sentez-vous pas que tous les efforts, qu'ils soient utilisés pour le travail ou qu'ils servent seulement à la distraction ont besoin d'être coordonnés ? Il existe un art de l'amusement. Cet art respecte les prescriptions de l'hygiène, laisse sa part intacte à l'étude, modère l'exubérance de quelques-uns, secoue la molle apathie du grand nombre, réduit la

fatigue et augmente le contentement de tous. Les enfants, dit M. Émile Alglave, doivent choisir leurs distractions : il est nécessaire de laisser le besoin d'indépendance se satisfaire. Les jeux, incontestablement, amènent quelques accidents; il n'y a pas lieu de s'en effrayer, il convient de supprimer dans les exercices physiques ce qui excite une émulation nuisible. M. Tissié, qui est l'auteur de ce rapport, s'y applique à définir le sport, qu'il réserve aux adultes; on ne doit pas permettre aux enfants que des jeux éducatifs ou devenant intensifs suivant leur âge et leur tempérament. L'émulation est nécessaire à toute concurrence vitale; le médecin doit indiquer au pédagogue le degré d'effort que l'élève ne peut dépasser dans les exercices physiques. Une action combinée et non parallèle doit exister entre la médecine et la pédagogie. 1° Que chaque enfant soit examiné par un médecin avant de se livrer à tel ou tel exercice physique; 2° Que s'il y a quelque tare des appareils circulatoire, locomoteur, digestif ou du système nerveux, il faut interdire les exercices qui peuvent l'aggraver; 3° Qu'il faut exiger un entraînement progressif; 4° Qu'il faut encourager l'exercice mais faire la guerre au sport dans les établissements scolaires. Le Congrès a voulu protester contre une anglomanie trop prononcée, et surtout contre le surmenage qu'entraînent forcément les sports dans l'enfance. Refuser à l'épreuve d'essai des concours et des lendits tous les jeunes gens dont les battements du cœur dépassent le nombre de 160 à la minute. Il est bien entendu que je ne suis en aucune façon hostile aux exercices physiques; j'ai voulu seulement protester contre un abus qui n'est pas contestable en certains pays, à Paris notamment, et à un certain âge. Un garçon de 18 à 25 ans peut se surmener de temps à autre sans grand inconvénient; un adolescent de 13 à 17 ans, un enfant de 10 à 12 ans ne le doivent pas. Voilà le point de vue médical, le seul où je me puisse dire compétent. Reste le point de vue pédagogique; ici je n'émettrai que des opinions plus réservées; néanmoins, je crois pouvoir dire comme ancien professeur et comme père de famille que le sport est dangereux au point de vue moral et scolaire.

**** *nom_coll *date_1894 *revue_rjs *n_45

La Ligue n'espère pas parvenir à tendre tous les hommes sages. Que quelques uns laissent là Plutarque et Homère pour s'adonner entièrement à dame bicyclette, que d'autres transforment l'école buissonnière en exercices d'entraînement, je ne me refuse pas à la croire [...] De ce que quelques médiocres écoliers choisiraient le prétexte des exercices physiques que, en définitive ils exécutent aussi mal que tout le reste, pour sacrifier aisément à leur paresse native, il ne faut pas conclure que les laborieux se laisseraient toucher par cet exemple. J'ai l'honneur de parler devant les maîtres de nos écoles. Qu'ils m'arrêtent, s'il n'est pas vrai que les élèves inattentifs dans les classes sont d'une fréquentation tout aussi désagréable pendant les récréations, apportant le trouble dans les parties de jeu déjà formées, les désorganisant pour en organiser d'autres bientôt abandonnés, provoquant par leur mauvaise foi, appliquée aux plus infimes choses, des disputes et des voies de fait. Les mauvais élèves n'éprouvent aucun plaisir et n'aperçoivent aucun intérêt immédiat à seconder nos efforts. Les règlements de la Ligue prescrivent l'ordre et la discipline, toutes choses qu'ils ne sauraient accepter. Partisans de l'anarchie dans les études, ils sont aussi, ces ratés de nos écoles qui menacent d'être les ratés de la vie, ils sont aussi partisans de l'anarchie dans les amusements ! Que viendraient ils faire parmi nous ? Se soumettre librement à des obligations auxquelles ils cherchent constamment à se dérober lorsqu'elles leur sont imposées ? Ce serait donner un démenti à leur système Ils sont tous au nombre de nos ennemis. Ni dans les récréations ni dans les promenades, le maître ne doit tolérer les efforts subis et inconsidérés que beaucoup d'enfants ne manquent pas de tenter pour imiter les faiseurs de tours de force ou pour se faire remarquer par leurs camarades, par leurs parents ou par les passants. Il est à redouter que l'orgueil de quelques succès insignifiants ne lasse que des habitudes de vanité, de sottise prétention dont les conséquences sont le plus souvent funestes au bon sens et à la santé des enfants. Chacun sent qu'il a travaillé pour tous; la conscience de sa valeur individuelle n'en est que plus nette puisque l'effort particulier

apparaît comme un coefficient nécessaires du résultat général [...] Une méthode pédagogique qui leur fait dans l'éducation générale la large part que nous avons indiquée a, sur tous les autres, l'avantage de rendre le séjour à l'école à la fois agréable et plus utile à ces jeunes être qui ne demandent qu'à dépenser leur trop-plein de force nerveuse et psychique. L'action est un plaisir pour l'enfant; elle n'est pas toujours un profit parce qu'elle est souvent désordonnée et excessive. Mais ne cesserait elle pas d'être un plaisir si elle était trop rigoureusement réglée ? Pourquoi la gymnastique, telle qu'on la pratique dans nos écoles, n'a-t-elle d'autre résultat que d'ennuyer la plupart des enfants et de détruire en eux le goût des exercices corporels, sinon parce qu'elle est une discipline qui s'impose sans être un plaisir attrayant ? Il faut conserver la gymnastique actuelle comme fondement de toute activité bien ordonnée; mais il faut en faire la préparation aux jeux réglés, où la spontanéité de l'enfant se conciliera avec le respect de la règle, où la discipline deviendra une agréable habitude, et l'esprit inventif, la liberté réfléchie, un besoin. La vie scolaire aura ainsi comme une atmosphère de saine gaieté, ce qui est la meilleure condition du travail. L'union intime du jeu et de l'effort n'est-elle pas d'ailleurs la caractéristique du tempérament français ? 1. Pour donner aux jeux des enfants le caractère indispensable d'activité réglée, il faut innover, car il est peu de jeux traditionnels qui répondent aux exigences d'une bonne éducation physique. Parfois l'innovation semble plaire si vivement aux enfants qu'ils l'adoptent sur le champ avec enthousiasme : mais l'entrain est de courte durée; c'est un accident passager dans la vie scolaire; les habitudes anciennes reprennent violemment la place usurpée, pour un instant, par un jeu qui est, dès lors, définitivement condamné. Passer des jeux désordonnés et aux exercices imprudents, l'amour des jeux réglés, de l'activité définie et harmonieuse. 2. Les maîtres nous objecteront : Mais à jouer ainsi avec les enfants, nous perdrons une bonne partie du prestige qui nous est nécessaire, notre autorité dans la classe sera compromise par la familiarité des heures de récréations. La cour des récréations peut devenir pour eux un véritable laboratoire de psychologie pédagogique. Conclusion : 3. Qu'une saine méthode pédagogique devrait admettre : l'union intime du jeu et du travail scolaire. Nous devons en terminant formuler l'idée directrice de cette étude en quelques mots qui pourraient être la devise de l'enseignement primaire : Par l'École, pour le complet épanouissement de l'Être social.

**** *nom_coll *date_1894 *revue_rjs *n_48

Nous croyons aussi qu'il faut approuver toutes les tentatives faites en faveur de la propagation des exercices physiques, qu'elles soient étiquetées : Lendits, Sports ou Exercices sportifs, à la condition que ceux ci ne provoquent pas le surmenage physique; mais précisément, c'est là qu'est le nœud de la question. Le sport est à l'éducation physique ce que l'enseignement supérieur est à l'éducation intellectuelle. Les exercices sportifs c'est à dire les sports atténués, sont l'équivalent de l'enseignement secondaire; les jeux intensif, celui de l'enseignement primaire, et les jeux éducatifs, celui de l'enseignement élémentaire des classes enfantines. Exemple : la poursuite à la course, sous un préau, est un jeu éducatif excellent pour des bambins de cinq ans; il est transformé en jeu de barre, c'est à dire en jeu intensif, par des enfants plus âgés; en ballon au pied, ou exercices sportif par des adolescents, et en foot-ball ou sport, par des adultes. Ceux ci peuvent accorder l'espace, le temps et l'argent nécessaires à un exercice qui n'est plus alors un jeu, mais un véritable combat, où la tactique, le coup d'œil et la précision dans l'exécution décident plus que la force et l'adresse des combattants; L'erreur provient de ce qu'on veut donner à des enfants une éducation physique d'adulte. Le surmenage physique est d'autant plus rapide à se manifester que l'enfant et l'adolescent sont, par la nature même de leur évolution, des êtres en puissance pathologique. Voilà pourquoi le rôle du médecin doit être prépondérant en éducation physique. Ce n'est pas impunément qu'on peut paraphraser le vers célèbre : Qu'importe la façon, pourvu qu'on ait l'adresse ! qu'une chiquenaude vienne souligner à propos une observation faite en vain, nous n'y voyons pas grand mal, à condition

qu'elle soit donnée au moment psychologique; mais rétablir la fêrule, les soufflets, les coups... nous protestons.

**** *nom_nc *date_1895 *revue_rjs *n_1

On proscrit nos vieux jeux français si amusants et si inoffensifs : la barre au mur, la toupie, les billes, le cerceau, le cerf volant, et on prône les casse-cou exotiques : foot-ball, rowing, rally-papier, cross-country, tennis, escrime, équitation, bicyclette, boxe, lutte, exercices brutaux, exercices dangereux, où l'on risque à chaque instant de se rompre bras et jambes, de se noyer, de se perforer, de se gauchir, de se refroidir; que sais je encore ? Et pour ce qui est des prétendus effets moraux, qu'à donc à voir la morale avec ces indécentes exhibitions d'éphèbes en maillots collants ? quel profit peut retirer le caractère de ces fêtes bruyantes, où tant de vainqueurs, qui n'ont eu en somme que la peine de naître agiles et vigoureux, se voient célébrés comme des héros pour des qualités où la volonté n'a aucune part. Quoi de plus ridicule et de plus corrupteur que cette vaine publicité, qui ne sait vanter que la force, l'adresse, l'agilité, la souplesse, ces fausses vertus qui finissent par éclipser les vraies ? Au lieu d'exciter les jeunes générations par cette pédagogie foraine, l'esprit de gloriole et de cabotinage, vices, hélas ! trop français, ne vaudrait il pas mieux les combattre ? Décrit ce que pensent beaucoup de gens à l'époque.

**** *nom_barrans *date_1895 *revue_rjs *n_5

L'agonistique règne chez eux (les anglais) : courses de toutes sortes, polo, tennis, canotage, sont leurs passe-temps favoris. Et voulez vous savoir les résultats de l'expansion naturelle qu'ils donnent ainsi à leur activité ? Écoutez le Dr Fernand Lagrange : Je m'étais mêlé à leurs groupes, écrit il à son dernier retour de Cambridge, où il fut souvent témoin de ces joutes pacifiques si fréquentes entre les jeunes teens d'outre manche, et je ne pouvais me lasser d'admirer leurs tailles droites et fortes, leur démarche assurée, leurs physionomies ouvertes et franches, épanouies par le plaisir vivifiant et sain qu'ils venaient de prendre. Ah ! les magnifiques jeunes gens! Sans doute, les jeux athlétiques sont parfois dangereux, s'écrie M. Francisque Sarcey avec l'ardeur d'un néophyte : oui, le foot-ball et surtout le cricket (nous avons atténué chez nous le danger de ces jeux) renvoient quelques uns de ceux qui y prennent part toujours mordus et souvent mal en point. Mais ces jeux trempent l'âme et durcissent le corps; ils dressent la machine humaine à faire face, plus tard, à toutes les éventualités de la vie. L'enfant qui a passé par cette école est un vrai homme. Je dois m'excuser de m'être si longuement étendu sur les jeux éducatifs, laissant de côté la gymnastique. C'est qu'on a dit de celle-ci tout el bien possible, en cet endroit même. Les jeux et elle, considérés comme moyens de développement physique, ne s'excluent point; ils se complètent, de même que l'art complète la nature. Tous deux sont appelés à rendre des services inappréciables dans l'état social actuel.

**** *nom_coll *date_1895 *revue_rjs *n_10

Il m'a paru bon, après avoir signalé au Congrès de Caen les dangers de l'entraînement intensif, de rechercher les causes des excès commis et de mettre la question au point en exposant les résultats acquis par une expérimentation méthodiquement réglée qui est poursuivie dans l'Académie de Bordeaux depuis sept ans. Cette expérimentation m'a amené à établir quelques règles élémentaires en faveur de l'éducation physique de l'enfance, la plus négligée, la moins comprise, et pourtant la plus importante, puisqu'elle s'adresse à des sujets en voie d'évolution quelquefois très rapide. Quelques éducateurs, dont l'ardeur au bien ne compensait pas le défaut de connaissances physiologiques, psychologiques et pédagogiques de l'enfance, avaient cru ouvrir une voie nouvelle en copiant servilement l'Angleterre et en important en France les jeux et jusqu'au langage spécial des sports. L'exercice physique est une fonction et un besoin en même temps qu'un remède : l'erreur vient de ce qu'on n'a pas su déterminer exactement, jusqu'à ce jour, ce qui revient au besoin ou ce qui appartient à la thérapeutique. Cette juste

délimitation constitue une science nouvelle, sur laquelle les médecins ont très apporté leur attention. Le rapport entre le physique et le moral a été le sujet d'études plus philosophiques que physiologiques, thérapeutiques, pédagogiques et sociales. Une autre preuve en est dans la confusion qui s'est établie dans les termes eux-mêmes. C'est ainsi qu'on confond généralement les lendits avec les sports, alors qu'on peut tenir des lendits d'où le sport est exclu. L'entraînement des élèves est quotidien et régulier; il se fait sous la direction du maître; il ne dégénère jamais jusqu'à l'abus. Un vrai pédagogue ne l'est jamais à moitié; savoir jouer, c'est savoir travailler. L'éducation est une affaire de temps et l'instruction affaire de moment. On ne peut malheureusement nier que certains jeunes gens font parties des Sociétés d'exercices physiques dans l'espoir d'être plus ou moins délivrés de la tutelle administrative; d'autres, en donnant leur adhésion, envisagent la possibilité de se livrer à de folles et d'amusantes excursions à bicyclette; enfin, quelques-uns considèrent surtout le plaisir et la joie de la participation au lendit annuel. J'ai pu voir, en examinant certains statuts primitivement dressés par les sociétaires eux-mêmes, les avantages ci-dessus réunis, pour qui sait lire entre les lignes, en un seul l'article, sous la rubrique But de la société. Eh bien ! il faut modifier des vues aussi basement égoïstes et faire entendre aux élèves qu'on leur donne l'autorisation de s'associer, non pour les dispenser de la discipline, non pour leur faire gaspiller le temps à l'aide de vains amusements, mais pour habituer leurs corps aux fatigues, pour développer ce corps dans les meilleures conditions d'hygiène et le maintenir en état permanent de bonne santé. Si elle marche de la sorte, avec ardeur et solidarité, elle gagnera les sympathies de tous ceux avec qui elle sera en rapport, et l'Administration se fera un devoir de la récompenser en instituant à cette intention une excursion annuelle ou quelques petites fêtes intimes qui feront germer plus tard dans le cœur des anciens sociétaires des souvenirs de leur vie scolaire qu'ils se rappelleront avec plaisir.

**** *nom_coll *date_1895 *revue_rjs *n_11

1°- Jeux éducatifs : Les jeux éducatifs sont réservés aux jeunes enfants jusqu'à l'âge de 12 à 13 ans. C'est surtout à cet âge que le jeu doit être récréatif et ne provoquer de décharges nerveuses trop grandes. Tout exercice qui excite l'émotivité par la crainte ou par le désir de se surpasser et de surpasser les condisciples, doit être supprimé dans l'éducation de l'enfance. Il ne faut pas ignorer qu'il n'y a pas qu'une gymnastique, mais des gymnastiques applicables selon le moment de chaque sujet. Les arguments ad hominem n'ont donc aucune valeur. 2°- Jeux intensifs. - Les jeux intensifs sont réservés à la jeunesse de 12 ou 13 ans à 16 ans. Tels sont les jeux de barre, les sauts divers, les divers jeux de paume ou de ballon, la lutte à la corde, les courses de vitesse, plate et haies, la natation, le tir, la boxe, canne, le bâton, le vélo-pède réglé en tant que durée, vitesse et multiplication de machine, la marche, etc. Aucun exercice de fond ne doit être tenté jusqu'à l'âge de 21 ans, la jeunesse peut fournir une action rapide mais courte, jamais une action prolongée. 3°- Exercices sportifs. - Les exercices sportifs auxquels peuvent se livrer les jeunes gens de 16 à 20 ans sont des sports atténués ou mieux des jeux intensifs réglés. C'est ainsi que la simple poursuite dans le jeu éducatif devient le jeu de barre dans le jeu intensif et la barette dans l'exercice sportif. Il a suffi qu'un ballon ait été lancé entre deux camps pour modifier le jeu de barre et imposer des combinaisons nouvelles dans la lutte. L'intérêt augmente, l'ardeur est plus intense. 4°- Les sports. - L'adolescent quitte les bancs de l'école et veut continuer à s'entraîner. C'est alors qu'ayant atteint l'âge d'adulte, il choisit au nombre des exercices celui qu'il préfère et s'y spécialise. Le jeu devient ainsi un art par la spécialisation même, c'est à dire un sport auquel on fait rendre tout ce qu'il peut donner en intensité d'action et d'émotion. Le foot-ball est un sport, tandis que le ballon au pied est un jeu intensif et la barette un exercice sportif. Cependant dans ces trois jeux il s'agit toujours de deux camps entre lesquels un ballon a été lancé; la différence s'établit dans les diverses intensités de l'action et du fin du jeu lui-même. Un des dangers des exercices physiques est le bien-être,

quelquefois trompeur, qu'ils provoquent et qui pousse à l'abus. Plus l'émotivité de l'enfant est grande, moins violents et moins prolongés doivent être les exercices du corps auxquels il se livre : les deux fatigues musculaires et nerveuses s'additionnent, car toute fonction musculaire provoque une fonction nerveuse. Il y a là tout un champ d'études physiologiques, psychologiques et pédagogiques à explorer, où de biens grandes surprises sont réservées à ceux qui sauront voir. Pour bien appliquer l'éducation physique à l'enfance, il faut connaître les lois qui la régissent. Vouloir donc lui imposer les mêmes méthodes, les mêmes exercices, les mêmes appareils de gymnastique ou les mêmes sports qu'à l'âge adulte, c'est commettre une lourde faute. On n'a qu'à laisser faire l'enfant, qui par nature et par la loi du moindre effort sait établir un choix, suivant en cela l'instinct de l'animal. Les exercices d'ordre plus élevé lui conviendront plus tard; il les choisira d'ailleurs et délaissera les premiers jeux. La gymnastique rationnelle est un moyen et pas un but. Celui qui ne pratique la gymnastique qu'en vue des concours publics arrive vite à l'acrobatie. On doit manger pour vivre, et pas vivre pour manger, a dit Molière. De même, on doit faire de la gymnastique pour entretenir une existence pleine de santé et de vigueur, mais ne pas en faire le but de la vie. D'où il suit qu'il faut établir un juste choix dans les exercices. Car selon un proverbe suédois, on ne peut manger tout ce qu'on peut avaler. Pouvoir exécuter un exercice dangereux n'est pas une raison pour le faire.

*** *nom_tissie *date_1895 *revue_rjs *n_12

Les Suédois ont trouvé une gymnastique rationnelle. Leur méthode est excellente, elle est basée sur des attitudes et sur le travail des muscles antagonistes; travail synergique lent et progressif. Mais cette gymnastique est plus médicale qu'éducative; elle est très peu récréative. Cependant entre la gymnastique allemande et la gymnastique suédoise, il n'y a pas à hésiter pour les enfants : celle-ci est la meilleure.

**** *nom_nc *date_1896 *revue_rjs *n_2

Art. 3- Deux notes de bonne tenue générale sont données à chaque équipe pendant la durée du lendit. Ces deux notes entrent en ligne de compte pour le prix de la Coupe. Leur importance est telle, qu'une équipe qui aurait remporté le maximum des points dans toutes les épreuves, serait mise en infériorité si sa tenue générale, tant au lycée que sur le terrain des jeux ou dans la ville qui organise le lendit, est mauvaise. Des parties de plaisirs en même temps des marches d'entraînement.

**** *nom_coll *date_1896 *revue_rjs *n_3

Tandis qu'à Bordeaux les jeux de plein air continuent à être appliqués aux enfants des écoles primaires par la Ligue girondine et que la Municipalité en facilite l'extension en secondant les bons vouloirs, le Conseil municipal de Paris vient de supprimer les crédits nécessaires. Désormais les jeux de plein air consisteront en déambulations utilitaires dans les rues, en visite aux usines, aux musées etc., etc. Qu'ils vont donc follement s'amuser, mon Dieux, les pauvres petits gosses de Paris ! La Ligue girondine, en créant de sociétés sportives dans les lycées et les collèges, en favorisant le développement des exercices physiques dans les établissements scolaires, accomplit donc une double tâche : distraire les élèves en les délassant de leurs travaux intellectuels par les exercices de plein air, et donner à la France une génération de soldats robustes, déjà accomplis et entraînés à leur arrivée au régiment. L'instruction militaire n'a plus qu'à façonner. Les exercices nouveaux que ces jeunes soldats apprendront, seront intéressants, et comme un amusement, car ils ont acquis une grande souplesse de corps et une aptitude particulière à comprendre et à exécuter rapidement les mouvements. Leur instruction militaire sera vite faite; le chef la leur donnera avec d'autant plus de plaisir, qu'il aura moins de peine se faire comprendre. La forme s'acquiert progressivement, au jour le jour. Nul ne peut arriver en forme sans une forte dose de volonté, et j'ajouterai sans un effort quotidien, le plus souvent très

pénible, qui, après les premiers moments de l'entraînement, procure un bien-être général. En résumé, la forme rend l'homme plus sûr de lui-même, plus endurant, plus courageux et plus fort. Ayant conscience de son pouvoir de résistance, il lui est facile d'entreprendre une œuvre de longue durée. Il sait qu'il peut attendre et fournir facilement chaque jour la somme d'efforts nécessaires. Il agit donc avec méthode, sans précipitation, en homme riche qu'il est vraiment, parce que, dans la recherche même de la forme, il apprend à savoir ce qu'il vaut et ce qu'il veut. Il n'y a pas de forme sans un effort constant de la volonté.

**** *nom_coll *date_1896 *revue_rjs *n_5

Plus que jamais, nous sommes convaincus que les lendits sont la consécration naturelle de l'éducation physique faite de liberté, de respect et d'autorité. On était joyeux parce qu'on assistait à une réunion de jeunes gens qu'on voyait forts, vigoureux, énergiques, intelligents, parce qu'on sentait que c'était là la meilleure partie de notre nation, l'espoir du pays, et qu'on voyait avec bonheur les efforts qu'ils faisaient pour acquérir des forces physiques sur lesquelles la patrie base ses espérances. Oui, Messieurs, dans ces lendits il y a plus que des amusements frivoles, il y a des exercices raisonnés qui contribuent à donner au jeune homme la vigueur, l'énergie, dont l'homme mûr aura plus tard. Les leçons de gymnastiques ne conviennent pas aux lycéens...Ceux là vous connaissaient bien qui, au lieu de vous imposer les exercices corporels comme une leçon maussade, sont venus vous les présenter sous une forme nouvelle et à titre de récréation séduisante ! Ils ont su augmenter et varier le répertoire de vos jeux, ils les ont ensuite réglementés en vue des concours annuels où chaque lycée de la région est appelé à montrer ses progrès et à mériter la Coupe, homme suprême rendu aux plus sages et aux plus vaillants. Les jeux scolaires ainsi pratiqués tendent au même but que la gymnastique aux appareils : faire de vous des hommes agiles et solidement musclés. Si les esprits moroses, qui voient dans ces jeux un danger pour les travaux intellectuels qui vous incombent, veulent bien se rendre compte de ce qui se passe ailleurs, ils constateront que partout, en Allemagne comme en Angleterre, en Suisse comme en Belgique, en Suède comme en Bohême, les méthodes d'éducation physique se perfectionnent en vue d'enrayer la dégénérescence des races.

**** *nom_tissie *date_1896 *revue_rjs *n_8

Il est d'observation commune que tous les exercices d'équilibre sont amusants et ont, de ce fait, un plus grand attrait que les autres exercices. Il est permis de se demander si ce plaisir ne provient pas de nombreuses associations d'idées correspondant aux diverses attitudes provoquées par la recherche de l'équilibre. Chaque groupe musculaire passant rapidement d'une attitude à l'autre évoquerait ainsi inconsciemment une série de représentations psychiques aussi fugaces que le mouvement lui-même, d'où échanges plus nombreux, vitalité psychique plus grande, bien-être, et, par conséquent plaisir. Peut-être pourrait on ainsi expliquer une des causes du succès de la bicyclette, où la recherche de l'équilibre est constante. Très fatigante au début, cette recherche devient si facile qu'elle finit par être inconsciente; mais, pour être telle, elle n'en existe pas moins.

**** *nom_malherbaud *date_1896 *revue_rjs *n_11

Il n'y a pas, en effet dans la course à pied cet amour propre qui fait que l'on s'entraîne, que l'on se multiplie, que l'on se donne tout entier, en un mot, pour l'honneur de son équipe ou de l'établissement scolaire. Il n'y a que l'amour propre personnel et la gloire personnelle qui sont en jeu. Or, en général, quand l'amour propre est en jeu, on voit peu de concurrents, d'où cela vient-il ? La chose est facile à expliquer. On n'ose pas se mettre en ligne, on a peur d'être battu; on préfère dire que l'on n'a aucune disposition pour ce genre d'exercice, et on s'abstient de tout entraînement. Seuls ceux qui ont réussi du premier coup à se mettre en évidence, et ceux qui ont de l'énergie et de la force de caractère, osent travailler et se mesurer avec les bons. Y'a-t'

il pourtant, un genre d'exercice plus attirant, plus attachant, plus gracieux, plus bienfaisant que la course à pied ? La lutte s'y voit dans toute la force du terme. Rien d'étranger ne peut fausser le résultat; pas d'éclatement de pneumatique, pas de dérapage dans les virages. L'athlète est seul et il ne doit son succès qu'à lui même, qu'à ses muscles et au mode intelligent d'entraînement qu'il a suivi. La victoire est bien sienne et si ses concurrents ont de la valeur, il a toujours un bien grand plaisir d'arriver en tête du peloton. Pour ma part, je sais (peut-être ne devrais-je pas le dire) que j'ai éprouvé un aussi grand plaisir à arriver premier de mes séries, au lendit, que d'entendre lire mon nom par le secrétaire de la Faculté parmi les bacheliers. C'est dans ce moyen d'entraînement par équipe que je place toute ma confiance pour arriver à un résultat dans les lycées et collèges.

**** *nom_malherbaud *date_1896 *revue_rjs *n_12

Chacun choisit son terrain, et fait ce qui lui convient : celui-ci saute parce qu'il sait sauter, celui là tourne les obstacles parce qu'il est bon coureur et mauvais sauteur, cet autre se met à la nage parce qu'il sait nager, enfin chacun selon ses aptitudes... C'est ce qui fait la variété et en même temps l'agrément de ce genre de courses où généralement tous les goûts trouvent à se satisfaire. Ah ! ces tristes journées que j'ai passées au lycée alors que les exercices de plein air n'étaient pas entrés dans nos mœurs scolaires, les promenades sans but pendant les longs après midi du dimanche et du jeudi, pendant lesquelles notre plus grande distraction était de nous cacher derrière les haies pour fumer des cigarettes, et attraper des privations de sortie ! Vous ne les aurez pas connus, vous, jeunes amis, ces moments affreux, vous n'aurez qu'à demander à vos maîtres, pour obtenir les distractions qui sont si utiles à votre âge. À Rouen aussi, la jeunesse joue. J'habitais derrière le Lycée Corneille, et je voyais de mes yeux les jeunes gens s'exercer trois fois par jour au jeu du ballon et développer leurs poumons par des cris répétés et puissants. La liberté est leur devise. La gymnastique comme nous l'entendons, dans des espaces clos, n'existe pas chez eux. Dans beaucoup de grands Lycées français, il n'y a même pas de salles de gymnase, mais beaucoup de jeunes gens s'entretiennent dans l'escrime, l'équitation, la course, la boxe; - et ne portent pas de lunettes. Après une absence de quatorze mois, je rentrai en Allemagne et j'allai revoir mon école. Les enfants y étaient toujours aussi pâles; pendant les récréations, ils jouaient dans la classe, au milieu d'une épaisse poussière. Je les réunis et je les fis jouer. Les gamins rayonnaient de plaisir. Aujourd'hui, nous ne jouons plus. Cela ne pouvait aller.

**** *nom_malherbaud *date_1897 *revue_rjs *n_1

On peut distinguer, dans les exercices du corps, au point de vue psychologique, deux divisions nettes et bien distinctes. Suivant qu'ils sont pratiqués par des individus séparés ou par des groupes, ils sont égoïstes ou altruistes. Car celui qui pratique au seul point de vue de l'hygiène, sans désir de vaincre ou de faire mieux qu'un autre, celui-là est à l'abri du moi qui se compare, qui se livre aux critiques, et, par conséquent, il ne nous offre aucun des états d'âme qui caractérisent l'égoïsme. L'égoïsme naît de la lutte ou de la comparaison. Deux se présenteront : où il aura l'espoir de réussir, parce qu'il se sentira robuste naturellement, et que ce genre d'exercice lui plaira; ou bien il se croira incapable d'arriver au bout de peu de temps à concourir avec quelques succès contre ses camarades. Dans le premier cas, l'athlète se met à l'ouvrage avec plaisir, parce qu'il ne s'est pas senti trop inférieur à ses camarades, sa personnalité, son moi n'a pas souffert; au contraire, il se sent supérieur à mesure qu'il s'entraîne; bientôt il est fier de lui-même. Regardez le opérer : il s'attarde dans ses exercices, il se contemple avec complaisance, il veut vous montrer tout ce qu'il peut faire, il s'admire lui-même : il est comme le dindon qui fait la roue. C'est ce qui rend ce sport si insupportable. Cet amour démesuré de sa personne, cette fatuité, nous la retrouvons- oh combien évidente- chez la plupart de nos bons coureurs à vélo; c'est une remarque qui saute aux yeux, et que Paul Puy dans Paris-Vélo, n'a

pas hésité à faire dans un article intéressant et utile à plus d'un point de vue. Nombreux, au contraire, sont les jeunes gens qui ne réussissent pas du premier coup. Chez eux, l'amour-propre personnel est froissé dès le début, au lieu d'être flatté; aussi le résultat est inévitable : pour ne pas se diminuer aux yeux de leurs camarades, ils prétendent qu'ils n'ont pas de dispositions pour ce sport et se dispensent de le pratiquer. Dans les deux cas, l'égoïsme latent en chacun de nous se montrer avec netteté, mais il produit des effets différents, parce qu'il est affecté différemment. C'est cet amour propre déplacé qui fait de l'athlète, dans le premier cas, un fat et un être détestable, dont la société répugne; et, dans le second cas, un individu ridicule, parce qu'il cherche à ne pas l'être. Et pendant toute la durée de leurs classes, et dans la vie, une fois sortis du lycée, ils conserveront ces caractères : le premier osant tout, mais détesté de tous; le second, au contraire, n'osant rien, et méprisé. Les sports altruistes sont ceux qui sont pratiqués par plusieurs individus simultanément. Ici l'athlète associe ses efforts à ceux de ses camarades, il prête son concours pour vaincre; mais la victoire ne sera pas pour lui, il ne pourra pas s'en glorifier et se faire admirer : sa personnalité disparaît tout entière dans la victoire. Aussi, le résultat est excellent. Au point de vue physique, l'athlète s'entraîne ou s'exerce sérieusement; il fait des exercices par habitude, et sa santé s'en ressent. Au point de vue moral, il éprouve un sentiment beaucoup plus délicat que celui qui dérive des sports égoïstes : c'est quelque chose comme le bonheur du devoir accompli mélangé à une sorte de fierté dégagee de toute orgueil, de toute fatuité.

**** *nom_malherbaud *date_1897 *revue_rjs *n_4

je ne puis m'empêcher de regretter pour vous, que des équipes aussi brillantes ne jouent pas sous vos yeux; ce serait là le meilleur stimulant, et les meilleurs conseils ne sont rien auprès de ce que l'on voit. Plus tard, peut être, sera t'il donné à ceux qui vous succéderont de jouir de ces plaisirs à la fois réconfortants et instructifs. Et nous pourrions répéter ici ces mots d'un grand penseur : Les jeunes gens sont heureux; ils verront de belles choses.

*** *nom_couat *date_1897 *revue_rjs *n_5

Pourquoi donc l'Université tient-elle à cette tradition ? Pourquoi s'efforce-t'-elle de l'enraciner si profondément dans notre vie scolaire qu'aucun changement de mode ou de personnel ne puisse l'en arracher, du moins dans l'Académie de Bordeaux ? Serait-ce pour le vain plaisir de montrer au public dans un costume théâtral nouveau pour lui nos équipes de lycéens ? Serait ce par amour propre et par une sorte de contagion de ce cabotinage qui est une des maladies de notre temps ? J'aurais quelque honte à nous défendre tous contre de telles imputations. Non, Messieurs, non la moins délicate. Si nous nous sommes obstinés à marcher quand même dans une voie où tout le monde n'était pas décidé à nous suivre, c'est que nous avons la conviction de rendre service à nos élèves et à notre pays. Nous pensons que l'activité régulière des exercices physiques sera pour cette jeunesse, impatiente, sans qu'elle s'en rende bien compte, de déployer ses forces, un aliment et une sauvegarde. Nous n'empiétons point sur le temps consacré au travail intellectuel, mais nous voulons que la récréation délasse l'élève de ses leçons et de ses devoirs par le jeu, qui est une diversion salutaire, et non par l'oisiveté, qui est mauvaise conseillère. Si parmi ces jeunes gens, plus faits pour l'action que pour la réflexion, plusieurs ne profitent pas autant que nous l'aurions voulu de l'enseignement du lycée, nous leur aurons du moins rendu un grand service en les accoutumant à des exercices virils et fortifiants, en leur apprenant la patience, la discipline, l'amour de la gloire, le sentiment de l'honneur, en leur inspirant le goût de la vie générale et prodigue d'elle-même du soldat, du marin, de l'explorateur. La France a besoin tout autant que d'hommes politiques et d'écrivains. Afin d'engager notre jeunesse à se livrer aux exercices et aux jeux de son âge, nous lui avons offert l'attrait des luttes courtoises et les plaisirs de l'émulation. Nous avons voulu qu'au milieu de tous les élèves de chaque lycée et de chaque collège se formât une troupe choisie, éprise de ces

exercices, dont les autres élèves, peu à peu, suivraient l'exemple, car l'exemple est contagieux dès qu'il seconde la nature. Pour obtenir de cette élite des efforts continus et réguliers, pour qu'elle s'astreigne volontairement à une discipline sévère, pour développer chez elle l'idée de solidarité, le souci de la gloire commune, le dévouement à une même idée- et ce sont là les sentiments dont se compose le patriotisme- nous invitons tous ceux qui en font partie à se mesurer pacifiquement, équipe par équipe, dans un rendez-vous solennel, avec la perspective de conquérir la Coupe symbolique, signe de l'effort et de la victoire. Accorder au plaisir les récompenses dues seulement au travail, quel paradoxe ! Le paradoxe n'est qu'apparent. Ce que nous devons récompenser, c'est l'effort utile, c'est le résultat heureux dont l'élève profitera. La peine que lui a coûté cet effort ou le plaisir qu'il lui a donné, car l'effort est souvent un plaisir, n'est pas la mesure de la récompense.

**** *nom_coll *date_1897 *revue_rjs *n_8

Le militarisme ne doit pas franchir le seuil de l'école, l'enfant ne doit pas jouer au soldat, car, l'engouement passé, il ne lui reste plus qu'un souvenir vague. Le rôle de l'école est de créer des tendances, d'apprendre à apprendre. La Ligue recherche moins le fini d'une épreuve athlétique que la possibilité pour des enfants et des adolescents de mener à bien un entraînement d'autant plus délicat qu'il devient plus facilement intensif. C'est pourquoi, au-dessus de tous les records suivants, elle place les records de la discipline, de la bonne tenue, du savoir-vivre, de l'aménité dans les relations et du respect de la chose jugée. Les exercices de plein_air, auxquels les enfants de Bordeaux prennent part pendant toute l'année, tous les dimanches et tous les jeudis, sont dirigés par deux maîtres de jeux, professeurs de gymnastique, que la Ligue s'est attachés. L'éducation_physique basée sur le respect du Code et des chefs est une excellente école de discipline, de dignité, de santé physique et morale. Nous évitons avec un égal souci l'abus de la gymnastique aux appareils et l'entraînement intensif des sports. Nous adressant à des enfants et à des adolescents, nous estimons que son rôle ne consiste pas à faire battre des records, mais, par une émulation sagement dosée, à provoquer le goût des jeux de plein_air et des exercices physiques. Nous l'avons déjà dit, le but de l'œuvre girondine est la protection physique et morale de l'enfance et de l'adolescence, elle est plus philanthropique qu'athlétique, plus éducatrice que sportive. La liberté basée sur la responsabilité, loin d'avoir été une cause d'indiscipline ou de licence, a été une excellente école de respect mutuel et de bonne tenue; les études n'ont pas eu à souffrir de la nouvelle méthode pédagogique; la santé générale des enfants et des adolescents qui se livrent aux exercices physiques s'est largement développé. Le jeu doit-il rester libre ou doit-il être réglementé comme la gymnastique d'attitudes et d'assouplissement, qui met divers groupes musculaires en fonction pour une fin esthétique voulue et recherchée par l'éducateur ? Quelle part doit-on faire aux jeux dans l'organisation scolaire actuelle, avec des programmes surchargés et des espaces très restreints ? Si le principe du jeu libre dans l'espace libre est acquis par avance, l'application de ce jeu est compromise par l'état actuel des choses. C'est pourquoi il a paru bon à la Commission de rechercher les voies et moyens de s'accommoder au mieux des intérêts directs et pratiques de l'éducation_physique avec les faibles moyens qu'elle possède. Le problème comporte plusieurs données : l'enfant, l'éducateur, le local, le milieu social, l'opinion publique. - L'enfant a besoin de mouvement. Quel genre de mouvement peut on lui permettre ? Le mouvement réglé empiriquement, comme dans la méthode française, ou scientifiquement, comme dans la méthode suédoise, pour donner une forme harmonieuse à son jeune corps en évolution, ou bien les mouvements divers, multiples et voulus par l'enfant lui-même dans le jeu actif au plein-air ? La méthode scientifique est peu récréative, mais elle est plus sûre, passez moi l'expression, elle est plus architecturale. La méthode du jeu libre est instinctive et, par cela même, plus sujette à caution au point de vue de l'acquisition de la forme. Mais, nous l'avons dit, cette méthode est plus médicale que pédagogique, le jeu qui est récréatif et qui surtout possède une action si puissante sur le

développement du moi de l'individu est la meilleure méthode d'éducation morale, en même temps qu'il force les poumons à fonctionner plus largement. L'enfant est un grand mangeur d'air. Le jeu lui est indispensable, il fait partie intégrale de sa vie physique et psychique, car, dans le jeu, l'enfant emmagasine des impressions sensorielles multiples, c'est à dire des mémoires, dont il fait ample provision pour toute son existence [...] Du potentiel des centres nerveux de l'enfant et de l'adolescent dépendent les jeux auxquels ils peuvent se livrer; quand les centres sont fatigués, le jeu devient pénible. Le jeu est une excellente école de discipline et de haute moralité, mais pour cela il faut qu'il soit libre; La règle ne doit venir que des intéressés eux-mêmes. Le rôle de l'éducateur est de patronner, de conseiller, jamais de commander. L'éducateur doit être un homme supérieur, et sa supériorité doit être en raison inverse de l'âge de l'enfant : les premières empreintes sont les plus profondes. M. le major Victor Balck, le maître incontesté de la gymnastique suédoise, basée sur une méthode scientifique, a bien voulu reconnaître que l'idéal de l'éducation physique est de la rendre agréable à l'enfant. MM. les professeurs de gymnastique, délégués, par leurs collègues de la Ville de Paris, ont admis également que le jeu doit rester libre; cependant, ils ont manifesté le désir de voir le Congrès leur en attribuer la direction. Ce désir n'a pu être réalisé, le principe même du jeu étant la liberté dans la libre association, avec le libre choix d'un camarade librement élu chef. La natation est envisagée comme une activité morale, c'est à dire comme une gymnastique très difficile, non pour ses modestes performances, mais à cause des efforts de volonté soutenue qu'elle exige et dont très peu d'élèves sont capables. Oui, c'est comme une école de volonté qu'il faut considérer la natation. L'exercice de la plonge est l'école de volonté et de légitime hardiesse d'où sortent les nageurs affranchis de la peur. IL faut l'aborder résolument, y persévérer quelques fois pendant des années, sous peine d'en sortir nageur hydrophobe. Or il est des nageurs, même accomplis, qui dès la fin de l'été disent adieu aux bains froids. Ainsi est la coutume : le temps est moins chaud, l'eau également, les plaisirs de la saison tirent à leur fin, plus d'entraînement mutuel entre amis.

**** *nom_turbau *date_1897 *revue-rjs *n_9

L'enfant et le maître n'ont alors à lutter que contre cette dernière et les sensations désagréables des premières immersions sont bien vite émoussées. C'est dès l'âge de 7 à 9 ans que garçons et filles peuvent faire de bons élèves, surtout s'ils sont élevés avec fermeté, habitués à obéir et aguerris déjà par le tub quotidien. Plus jeunes, les enfants sont mal à l'aise dans l'eau, où ils s'équilibrent avec peine avec le froid et la pression qui les entourent de toutes parts; tout entier à l'émotion, ils ne comprennent pas, si même ils les entendent, les avertissements du maître. Il faut des années pour devenir un bon nageur, et, sans rien enlever à la natation de son côté récréatif, il faut, doucement mais toujours, demander à l'élève, s'arrêter dès qu'il se rebute, mais revenir à la charge dès qu'il est mieux disposé, enfin ne le tenir pour bon nageur que quand il sait tout faire et qu'il s'est acquis dans l'eau une modalité nerveuse toute calme et de confiance en soi. Dans la note de bas de page : Il est à remarquer que ce sont les sujets à tension nerveuse minima qui cultivent le plus volontiers la natation et font les meilleurs nageurs : ouvriers, apprentis, écoliers, paresseux et espiègles, etc. De là, sans doute, chez quelques personnes, ce préjugé que la natation est un plaisir vulgaire. Il n'y a cependant pas incompatibilité entre la natation et une plus grande activité nerveuse. Mieux que dans tout autre gymnastique, que les enfants pourront le mieux faire cette éducation du courage et de la volonté, faute de laquelle le plus brillant ensemble de qualités présente toujours une lacune. Mais nous n'insistons pas, n'étant pas moraliste; nous voulons simplement donner à la natation sa place dans les nombreux facteurs qui concourent à une éducation virile. À ce point de vue la natation est utile à nos enfants toujours plus ou moins névrosés, sinon surmenés, par notre régime scolaire; pratiquée suivant les principes et généralisées, elle diminuerait l'émotivité de la jeune

génération; elle contribuerait donc pour sa part à consolider le robuste animal que doit être avant tout, dit Spencer, tout bon citoyen.

**** *nom_bonvalot *date_1897 *revue_rjs *n_11

Nos cervelles seules préoccupaient nos maîtres; ils nous interdisaient de nous servir de nos bras, de nos jambes, de nos poumons, afin d'éviter le bruit, les disputes et les accidents. Ils étaient satisfaits seulement lorsque nous nous promenions paisiblement comme des hommes mûrs, autour de la cour de notre prison. Vous n'avez pas oublié comment se pratiquaient la gymnastique dans nos lycées, il y a quelques années encore. Une fois ou deux par semaine, on conduisait les élèves autour d'un agrès; et à tour de rôle ils exécutaient les mouvements prescrits par le professeur. La leçon durait une heure; les élèves étaient trente ou quarante; cela faisait pour chacun deux ou trois minutes de travail. Beaucoup d'éducateurs et de parents aujourd'hui même trouvent cette méthode parfaitement suffisante. La gymnastique véritable, ils l'appellent surmenage. L'auteur évoque ces voyages en Allemagne, en Suède, au Danemark, et partout il fait le même constat : je retrouvais des jeunes gens prenant le plus grand plaisir à exercer leurs membres. En Suède, je vis une gymnastique très raisonnée et toute combinée en vue des ensembles harmonieux. J'assistais aux leçons et ma surprise arrivait au plus haut point lorsque je constatais avec quelle sollicitude les maîtres suivaient ces exercices, avec quelles bonnes paroles ils les encourageaient. Les élèves étaient admirables d'entrain et de gaieté; leur santé morale égalait leur santé physique. Mon esprit se reportait alors à ma vie de lycéen, à mes trois minutes de gymnastique par semaine et à l'ennui qu'elles donnaient aux professeurs aussi bien, du reste, qu'aux élèves. De cette époque date pour moi la révélation d'une des fautes les plus grandes de la France en matière d'éducation, d'une faute dont les conséquences ont été désastreuses pour sa grandeur et sa prospérité. Ce que je voudrais, par-dessus tout, c'est convaincre les parents, les mères comme les pères qu'il est éminemment utile que leurs enfants apprennent à recevoir des coups, parce que, en apprenant à en recevoir ils apprendront à en donner, et qu'ainsi ils apprennent à vivre. Les jeux anglais sont excellents, en cela même qu'ils sont l'image exacte de la vie des gens aventureux ou seulement actifs. La vie apprend que les coups sont éminemment éducatifs. Voilà la vérité qu'il faut faire entrer dans les cervelles françaises. La famille française est amollissante pour l'enfant : quand il a eu le moindre accident, qu'il souffre du moindre mal, chacun s'évertue à le plaindre et à le consoler. La mère est aidée dans cette tâche par la grand-mère, la tante, les sœurs; c'est à qui lui recommandera de ne pas altérer sa précieuse santé et lui défendra les efforts énergiques. Le but de tous et de toutes semble être de l'efféminer. L'auteur raconte un voyage en Afrique, où un jeune Abyssin lui dit qu'il a beaucoup de lion dans les parages et il a quinze ans : Mon jeune Abyssin, orphelin dès l'âge de huit ans, avait poussé en pleine liberté. Ses maîtres furent le chaud, le froid, la fatigue, la souffrance, les coups et les blessures. Il eut un entraînement continué provenant du milieu et de l'atavisme qui transmet aux générations nouvelles le germe d'une éducation. Savoir supporter la douleur est non moins indispensable que de supporter les coups.

**** *nom_didon *date_1897 *revue_rjs *n_12 L'influence des sports athlétiques...cette œuvre et venant parler ici de la puissance éducatrice et de l'action morale des exercices physiques de plein air sur la jeunesse, sur la formation du caractère et le développement de la personnalité. Il tient à dire aux plus réfractaires que cette puissance éducatrice, que cette forme morale contenue dans les exercices physiques de plein air est une puissance certaine et douée d'une pénétrante action sur la jeunesse. Les résultats obtenus par la pratique constante et habituelle des exercices de plein air et des sports athlétiques sont nombreux : je vous signalerai les principaux. Le premier, c'est le développement, la musculation de l'activité physique. Quand vous verrez des enfants inertes, paresseux physiquement, soyez certains qu'ils le sont moralement, et quand vous voyez des enfants actifs jusqu'à la turbulence, soyez sûrs qu'il y a

en eux des vertus en germe. Eh bien ! cette mise en activité des vertus physiques par les exercices de plein air, voilà le premier résultat obtenu par les sports athlétiques. Le second c'est l'esprit de combativité et de lutte [...] il est nécessaire de développer l'esprit de combativité. (vifs applaudissements.) Ne vous effrayez pas de cet esprit. Peut-être, direz-vous, nous ne pourrions plus tenir nos enfants, ils seront toujours ivres de luttes, toujours rêvant plaies et bosses. N'oubliez donc jamais que les combattifs sont les forts, que les forts sont les bons, mais que les paresseux sont les rusés et les faibles, et que les faibles sont dangereux, parce qu'ils sont traîtres. Le troisième résultat consiste à donner la force et l'endurance. L'être fort, c'est celui qui sait endurer. Elles ont toujours peur, les mères françaises, elles ont le génie de la préservation. Permettez-moi donc de vous donner, Mesdames, un moyen de préserver vos fils, c'est-à-dire d'en faire des tempéraments qui n'aiment ni le vin, ni l'alcool, qui ne commencent pas à fumer à douze ans, qui savent mettre le plaisir à sa place. J'ai observé et j'observe tous les jours que, dans le milieu où il nous a été donné à M. de Coubertin et moi d'organiser ces associations athlétiques, ces jeunes gens ne fument presque pas, ne vont pas sur les champs de courses pour parier; qu'ils sont très modérés et qu'en fit de plaisirs, ils pourraient arriver à donner des leçons, non seulement à Épicure qui était un raffiné de modération, mais à l'autre, le chef des stoïques, qui était un austère, et j'ai observé aussi qu'ils ne savaient se priver, se condamner même à une dure hygiène dans un but supérieur. Je réponds que le caractère de l'organisation de ces associations (je mets de côté les leçons de gymnase qui font partie du programme de l'enseignement classique) dans toutes les maisons où l'on élève la jeunesse française doit-être la liberté : liberté dans la fondation même des associations, parce qu'il faut que les jeunes gens organisent leurs petites sociétés eux-mêmes. Ils doivent nommer leurs présidents, leurs secrétaires, leurs trésoriers, constituer leurs bureaux. Étant constitués par eux, ils les acceptent comme une autorité librement reconnue. L'être libre, à moins d'un ordre qui lui est donné est un être affranchi, à qui l'on doit laisser la liberté. On ne doit lui parler que comme à un être souverain, voilà la formule. (Nouveaux applaudissements). Je vais encore faire une réserve; il faut que ces associations soient absolument respectueuses des heures d'études [...] Il faut donc faire une part équitable du travail et des jeux.

**** *nom_nc *date_1898 *revue_rjs *n_3

Je dois aussi signaler l'acquisition par la Société de quelques jeux : un tir à sonnerie avec balles pour les jeunes élèves et un jeu de boucliers. Inutile d'ajouter que ces jeux, excellents, car ils exigent beaucoup de mouvement, font fureur dès les premiers jours et sont ensuite rapidement délaissés; il n'en est pas moins certain qu'ils offrent un dérivatif précieux aux exercices physiques réglementaires qui, par le fait même qu'ils sont imposés, exercent sur les enfants une bien moins grande attraction. Il faut donc que j'intervienne souvent pour encourager, pour exciter, et en résumé je suis arrivé à rendre les récréations moins monotones; en faisant alterner les jeux et les exercices physiques, en les variant surtout le plus possible, les élèves jouent et travaillent sans s'en apercevoir et non seulement les lëndistes, mais tous les élèves peuvent aujourd'hui exécuter toutes les leçons de boxe et de bâton et une bonne partie des mouvements avec barres. Le goût de ces jeux, de ces récréations animées, s'est surtout développé chez nos élèves à l'occasion des parties de barettes jouées à l'hippodrome de La Palue. Nos élèves ont voulu continuer pendant les récréations un simulacre des exercices auxquels ils avaient pris part ou qu'ils avaient vus se produire à La Palue. Les exercices de gymnastique officielle. Au début, M. Laporterie me communiquait la liste de chaque équipe à faire manœuvrer et je veillais à ce que, sans motif acceptable, l'équipe ne fût incomplète. Je n'ai pas rencontré de difficulté sérieuse dans l'introduction de ces exercices. Au début, nos élèves s'y rendaient comme à une leçon obligée; aujourd'hui s'ils n'y vont pas avec le même entrain qu'à un jeu de barette ils ne se font plus prier.

**** *nom_tissie *date_1898 *revue_rjs *n_4

Il serait bon que nos jeunes Français vissent ici voir, en nature, comment on devient fort, soupe et respectueux, par une éducation faite de liberté dans le devoir.

**** *nom_ox *date_1898 *revue_rjs *n_8

Fatiguer le corps, c'est reposer l'esprit, me direz vous. En êtes vous bien sûr ? C'est le distraire tout au plus. En tout cas, si cette agitation sportive peut être utile aux sujets vigoureux et bien portants, elle ne repose ni les surmenés, ni les épuisés que le plaisir ou les affaires obligent à se mettre au vert.

**** *nom_lhermitte *date_1898 *revue_rjs *n_12

L'échec des jeux dans les écoles parisiennes tient à la fois aux conditions économiques créées par la densité de la population, aux visées globales et abusives de l'établissement des jeux, à la direction imprimée au service gymnastique dans ces écoles, aux craintes causées par ce fameux article 1384 et enfin à une conception malsaine de sainte Discipline. Les professeurs de gymnastique des écoles primaires se montrèrent peu favorables aux jeux; et il faut reconnaître que la réforme tentée paraissait elle-même peu soucieuse et de leurs intérêts et de la conception gymnastique. On créa un personnel voisin dit de professeurs et d'inspecteurs de jeux, choisis et surtout maintenus hors de leurs cadres, organisation complètement supprimée par le Conseil municipal de Paris l'an dernier. Ce dualisme fâcheux devait être fatal à l'organisation des jeux. Enfin, le personnel ordinaire des écoles n'est en général, et cela est logique que peu versé dans les question d'éducation physique. La nécessité de maintenir l'ordre dans les vastes casernes signalées plus hauts, et malgré un recrutement souvent peu avantageux, invite directeurs et instituteurs à priser par dessus tout les exercices capables de faciliter la discipline. D'où un goût prononcé pour les exercices d'aspect militaire et la crainte des jeux qui en sont l'opposé. C'est ainsi que, d'un accord tacite, on aboutit à des leçons gymnastiques composées d'exercices d'ordre et d'ensemble basés sur la saccade. L'obligation primordiale de maintenir l'ordre a fait craindre l'usage de cette soupape psychologique constituée par les jeux. L'article 1384 du code civil énonçant le principe de la responsabilité des membres de l'enseignement public à raison des dommages causés par les élèves qui leur sont confiés, du fait de fautes, d'imprudences ou de négligences

**** *nom_laparra *date_1899 *revue_rjs *n_1

Je viens en trois mots, Messieurs, de vous rappeler tout votre programme. Il est assez vaste pour suffire à l'activité du plus vaillant, il est tel que chacun peut l'adopter sans hésitation. Il ne tend qu'à un but : accroître le sentiment de la personnalité de l'homme, en lui persuadant que si le levier qu'est le résultat de son labeur est libre entre ses mains, sa responsabilité, qui en est la conséquence, doit s'harmoniser avec le devoir. Mieux armé pour la lutte, il représente pour la nation, à l'immense équipe de travailleurs de laquelle il appartient, un capital qu'il n'a pas le droit de laisser sans utilisation. Il est coupable s'il ne s'est préoccupé des meilleures méthodes propres à faire rendre à ses forces leur maximum d'intensité, et s'il n'applique toute l'énergie de sa volonté à se maintenir dans la ligne idéale qu'il s'est tracée. Oui, il est coupable. Combien nous le serions davantage, nous qui croyons, par l'épreuve d'une expérience déjà longue, avoir contribué à améliorer les moyens mis au service de l'éducation, si nous ne placions à la portée du jeune enthousiaste, du vigoureux fils de notre démocratie intellectuelle, les armes dont il a besoin. Ce n'est pas avec un regard sévère que nous allons vers lui. Nous ne lui imposons pas une privation de plaisir, une contrainte, un ennui. On a ajouté quelque chose à l'emploi du temps de nos lycéens : on leur a prescrit de consacrer un plus nombre d'heures au jeu. Au jeu, disent les sceptiques ! Le Français sera donc éternellement léger ! Ne vaudrait-il pas mieux augmenter la part réserver aux choses sérieuses. Nous croyons, Messieurs, qu'en matière d'éducation, il

n'y a que des choses sérieuses. Entendons nous sur la valeur du terme, et ne confondons pas la lassitude sombre et la tristesse décourageante avec la gravité. Les écoles ne sont plus des geôles de la jeunesse. L'éducation physique a largement contribué à y a faire entrer un grand rayon de soleil. L'année 1898 s'ouvrait pour notre Ligue sur une distinction flatteuse décernée à son propagandiste le plus infatigable. Vous appeliez, Messieurs le docteur Tisié à votre tête pour y prendre la place qu'avaient avant lui brillamment occupée le vénéré professeur Addison et l'éminent M. Hausser. Cette accession à la présidence du fondateur de la Ligue, de celui qui l'a soutenue sans trêve ni repos, est une décision qui honore autant ceux qui l'ont prise que celui qui en a été l'objet. Le lendit primaire, en lui-même, doit ne pas être un moyen d'exercer et d'entraîner les enfants; il est la fin vers laquelle tend l'effort de toute une année laborieuse.

**** *nom_demeny *date_1899 *revue_rjs *n_3

On a dit que l'homme à l'état de nature n'a pas besoin de gymnastique. C'est vrai, mais nous ne sommes plus à l'état de nature; l'homme à l'état de nature ne va pas à l'école, son éducation intellectuelle et morale ne l'absorbe pas, et pourquoi nieriez vous la méthode dans l'éducation physique alors que vous êtes ultra méthodistes dans l'éducation intellectuelle ? [...] tous sentent vaguement qu'il faut une base à l'enseignement, mais on ne s'entend pas déjà sur le fond même, sur ce qu'est en réalité le perfectionnement humain, et l'on discute malgré cela a priori sur les moyens à employer ! De là des opinions opposées, des controverses qui s'éterniseront si l'on pas le courage d'aborder la question par des méthodes objectives. C'est là l'état métaphysique de l'éducation physique où nous nous trouvons encore actuellement. IL faut faire pour l'homme ce qu'on a fait pour les animaux : il faut créer l'anthropotechnie comme on a créé la zootechnie et s'appliquer à soi même les lois communes qui peuvent amener notre perfectionnement physique. L'idée morale de soulager les misères humaines. Jusqu'à présent le bien-être à outrance, la fabrication des poisons et des excitants du système nerveux encouragée même par les gouvernements comme source de revenus, n'ont été que causes de dégénérescence, et l'on peut dire que si l'industrie de la destruction florissante, celle du perfectionnement humain est dans le marasme.

**** *nom_tissie *date_1899 *revue_rjs *n_5

Cette jeunesse a bien mérité du pays, je la salue et je la remercie. Elle doit être fière aujourd'hui des résultats acquis, parce qu'elle a su faire effort. C'est pourquoi, songeant toujours à elle, nous répondions à ceux qui nous disaient : Surtout pas d'affaires ! -Surtout des affaires ! Car il faut que l'homme ait des affaires, parce que le principe même de la vie est l'effort pour la vie, c'est-à-dire la lutte, et qu'on ne lutte pas sans avoir d'affaires, sans responsabilités à encourir, sans problèmes difficiles à résoudre. La lutte est une loi de nature : vouloir l'éviter c'est se condamner à la mort; depuis l'infiniment petit jusqu'à l'infiniment grand, tout dans la nature est évolution, transformation, travail et lutte. Le souvenir de ces heures nous est très doux, parce qu'il nous rappelle beaucoup de tristesses mais aussi beaucoup de joies. Soyez toujours de braves jeunes gens, vous rappelant que le secret du succès dans la vie peut se résumer en trois mots : Santé, Méthode et Volonté.

**** *nom_coll *date_1899 *revue_rjs *n_7

Si la tactique du jeu mérite encore de leur part une étude très sérieuse, ils ont trouvé le secret de la bonne tenue et de la discipline. Car nous eûmes le plaisir de voir des équipes attendre patiemment leur tour pendant plus d'une heure et demie, debout, chefs d'équipe en tête, sans se plaindre ni sortir des rangs. Cette sensibilité exquise de notre race, qui fait de la France comme le luth de l'humanité, dont le souffle, même le plus léger, des passions généreuses fait vibrer les cordes, conservez-la avec un soin jaloux, vous, les enfants du peuple, et la France sera toujours la France. Certes, l'égoïsme peut aboutir à des résultats pratiques, immédiats et

tangibles. Il ne fait que donner le change sur la valeur de la force de l'homme ou de la nation égoïstes, force éphémère qui se détruit par elle-même, parce qu'elle fait tout aboutir à elle et qu'elle ne répand pas ses effets généraux autour d'elle. L'égoïsme, pour se défendre, devient forcément brutal. C'est pourquoi nous voulons que vos jeux soient une école d'union par l'abnégation de l'individu vis-à-vis de la collectivité, et surtout par l'aménité dans vos rapports mutuels.

**** *nom_coll *date_1899 *revue_rjs *n_8

Les jeux, que nous encourageons de toutes nos forces et qu'organisent des maîtres dévoués, dont l'ingénieux entrain, mes amis, provoque le vôtre. La vieille Université, dans l'austère étroitesse de son mysticisme, semble le plus souvent n'avoir pas compris l'importance hygiénique et morale de la franche et vive récréation après le travail pour des enfants soumis au régime de l'internat. Relisez les anciens statuts et règlements pour les collèges; dans leurs prescriptions si multipliées et si minutieuses, vous ne les verrez jamais ériger en principe et réglementer directement la matière, mais plutôt l'accepter comme un fait en réprimer les prétendus abus avec une sévérité qui va presque jusqu'à en interdire l'usage. Le même sentiment de réprobation contre la chair, qui avait favorisé l'introduction des châtimens corporels dans l'éducation publique, faisait proscrire ou du moins restreindre le plus qu'il était possible la part que l'on y doit donner aux délassements physiques. Les statuts du collège Montaigu proclamaient la médiocre utilité des exercices du corps, des jeux, des promenades. La balle, la paume, l'escrime, le ballon étaient proscrits soit dans l'intérieur des cours, soit même au dehors. Voici ce que nous lisons dans le règlement sur les pensionnaires du collège de la Marche : On ne jouera point les jours de classe aux volants, au ballon, ni à aucun autre jeu pendant le temps de la récréation, laquelle se passera en conversations honnêtes, en se promenant plusieurs ensemble, si l'on est dans la cour, ou en hiver en se chauffant, si l'on est dans les chambres. Au collège de Clermont, les statuts invitaient les maîtres à détourner les élèves de la vivacité des exercices corporels, en les amusant par des récits capables de piquer leur curiosité. Ainsi, on enviait à cette jeunesse captive l'air, le mouvement, le bruit, dont elle est justement avide, tous les jeux, qui sont pourtant à la fois un bienfait pour le corps et une nécessité pour l'esprit lui-même. On réduisait les récréations à la monotone audition de contes moraux ou à des dialogues d'une gravité péripatéticienne. Je me trompe : le collège Montaigu avait la générosité d'offrir à ses écoliers pauvres un délassement qui devait leur être agréable autant que fructueux; l'obligation pour chacun d'eux de faire, au moins une fois par semaine, la cuisine, de servir à table, de balayer les salles, les corridors et les cours ! D'autre part, nous disons avec le bon Rollin aux proviseurs de nos lycées et aux principaux de nos collèges ; Il ne faut pas se mettre beaucoup en peine pour procurer aux enfants des plaisir; ils en inventent assez eux-mêmes. Il suffit de les observer sans contrainte pour les modérer, quand ils s'échauffent trop. Les divertissements qu'ils aiment le mieux et qui leur conviennent aussi davantage sont ceux où le corps est en mouvement. Ils sont contents pourvu qu'ils changent souvent de place. Une balle, un volant, un sabot, sont fort souvent de leur goût, aussi bien dans la promenade et la course...Croyez-vous donc, nous a-t-on dit ironiquement, avoir découvert l'importance physique et morale du jeu pour les enfants ? Vous figurez vous avoir inventé la gymnastique récréative et les jeux instructifs, l'utilité d'accorder du repos et du divertissement aux écoliers, la nécessité de rompre une application trop longue et trop suivie qui use insensiblement les organes encore tendres dans cet âge et incapables de soutenir de longs efforts ? Ah ! mes amis, nous n'avons ni cette prétention ni cette naïveté. Mais nous revendiquons pour la troisième République l'honneur d'avoir eu une volonté assez puissante, une persévérance assez tenace, une générosité assez inépuisable pour élever en si grand nombre et en si peu de temps, non seulement à Paris, mais encore sur les points de la province, ces superbes maisons d'éducation que les plus audacieux pédagogues du siècle dernier auraient à

peine osé rêver, et qui, par leurs vastes proportions comme par leur élégante commodité, se prêtent merveilleusement aux méthodes d'instruction les plus libérales et les plus humaines. Nous revendiquons pour l'Université contemporaine le mérite d'avoir enfin réalité avec ordre et mesure, par des jeux réguliers en plein air, coupant systématiquement le travail intellectuel, une saine et virile éducation physique propre à faire de vous, chers élèves, aujourd'hui des écoliers excellents, demain des soldats résolus et braves, pour toute votre vie des hommes actifs et bien portants, esprits vifs, caractères énergiques, âmes vaillantes dans des corps vigoureux. Certes, l'Université veut vous instruire, mais elle vous veut aussi robustes, pour que votre force soit à la hauteur de votre patriotisme, et que vous soyez prêts à tous les combats. Oui, c'est le plus pur et le plus noble amour de la patrie qui la pousse à développer en vous la force et la souplesse, la vigueur et l'agilité, ces qualités de notre race française, aujourd'hui plus que jamais précieuses. Le reproche d'incompétence adressé aux médecins en matières de gymnastique a d'ailleurs été formulé par ceux d'entre eux qui se sont le plus occupés de la matière et dont les ouvrages d'éducation physique sont les plus populaires dans le monde médical, MM. les Drs Mosso, Lagrange et Tissier.

**** *nom_tissier *date_1899 *revue_rjs *n_9

Le Jeu pour la Patrie. Ainsi, il n'est nullement question du repos de quelques minutes ou de quelques secondes dans le cours même d'une leçon donnée pouvant durer une heure et demie ! En Suède, les enfants ont aussi leurs récréations, après chaque classe; j'y ai assisté; elles sont aussi vivantes que celles de nos jeunes Français. Mais de plus, pendant l'étude ou la leçon, quand le besoin s'en fait sentir, l'instituteur délasse les enfants par quelques mouvements de gymnastique respiratoire dans lesquels ils détendent également leurs muscles et corrigent au fur et à mesure, par des exercices spéciaux les fausses attitudes prises pendant le cours de travail. En France, ces temps de repos et les corrections des fausses attitudes ne sont pas appliqués; les enfants énervés détendent eux-mêmes leurs muscles à leur fantaisie, ils sont inattentifs, ils s'amusent à faire des niches à leurs voisins ou à leur maître- une façon de se détendre un instant, - au risque d'être puni pour indiscipline. En résumé, le caractère de la méthode de gymnastique suédoise est d'être pédagogique et physiologique, respiratoire et abdominale. Elle agit très fortement sur la nutrition générale et ne laisse rien à l'imprévu. Elle est aussi amusante pour les enfants que notre gymnastique française, car ce qui rend agréable à l'enfant et à l'homme, ce n'est pas tant la matière de l'enseignement lui-même que la manière de l'éducateur ou du maître de l'appliquer. Les choses les meilleures peuvent lasser par l'abus ou la répétition, et les choses les plus ennuyeuses peuvent plaire grâce à l'aptitude du maître à les enseigner. C'est pourquoi, avoir une bonne méthode, on possède en Suède, d'excellents maîtres; la supériorité des professeurs de gymnastique suédois sur les professeurs de gymnastique français est incontestable; tandis que nos maîtres sont généralement d'anciens caporaux ou sergents de gymnastique, les professeurs suédois sont des capitaines, des colonels ou des généraux. Eh bien ! sait-il combien de temps par semaine nos enfants font travailler effectivement leurs muscles dans les exercices de gymnastique aux appareils, pendant les leçons données par les professeurs ? Cinq à dix minutes par semaine. Quant aux exercices de plein air et aux jeux, les heures qui y sont consacrées sont prises sur les heures de récréation, le jeudi ou le dimanche, et alors, au lieu de faire promener les élèves à la queue-leu-leu dans les rues, nous invitons ceux qui veulent bien l'accepter à venir jouer sur des pelouses que nous leur offrons gracieusement. Je crois qu'on eût atteint plus rapidement le but poursuivi, qui est le développement physique, intellectuel et moral de la jeunesse française, si on avait suivi dès le début une méthode scientifique basée sur la physiologie, l'hygiène, la psychologie et la pédagogie. On a mis la charrette avant les bœufs; l'enseignement est descendu de l'homme à l'enfant, au lieu de remonter, de l'enfant à l'homme. Je comparerai volontiers l'organisation musculaire de l'homme à celle d'une classe : quelques intelligences supérieures en constituent la tête, des

intelligences inférieures ou paresseuses en forment la queue, des intelligences moyennes se maintiennent avec plus ou moins de facilité entre ces deux extrêmes. Un bon pédagogue ne sacrifie jamais la queue ni même le corps de la classe à la tête. Celui-là seul qui veut remporter des succès superficiels et égoïstes prépare spécialement les forts. La sélection se fait en faveur de quelques privilégiés; quant aux sacrifiés, c'est la vae victis. IL en est de même dans l'enseignement physique, grâce à la méthode française. Ce sont les têtes de classe, c'est à dire les plus forts qui agissent; quant aux faibles ou aux paresseux, ils se reposent.

**** *nom_nc *date_1899 *revue_rjs *n_10

L'amour du travail. Filles et garçons font avec plaisir et entrain, guidés et encouragés par vous. Les jeux, les jouets, les plaisirs, tout en commun, tout est à tous; ainsi ils n'ont aucune occasion de jalousie. Tu prends donc plaisir à faire pleurer ta sœur ? lui dis-je d'un ton ému. Il fondit en larmes, sanglots et comprit.

**** *nom_tissie *date_1899 *revue_rjs *n_11

M. Tissie pourra faire que l'amour des exercices physiques soit utile à notre race, par ce fait que la mise en œuvre de ces exercices empêchera les Français de se récréer dans des lieux malsains, en même temps qu'elle les reposera de leur travail intellectuel. Tous revivent avec plaisir, les heures de santé physique et morale que nous leur avons jadis procurées. L'éducation physique sera scientifique ou ne sera pas.

**** *nom_tissie *date_1900 *revue_rjs *n_3

Le jeu, dira-t-on n'a pas besoin d'être réglementé; s'il cesse d'être libre, il devient insupportable. Je crois cependant que le jeu a besoin d'une organisation : il faut qu'on le discute, qu'on le favorise, qu'on lui fournisse le temps, l'emplacement, les appareils; une épreuve à laquelle j'ai assisté dans le ressort de Bordeaux me paraît avoir eu les plus heureux effets.

**** *nom_baradat *date_1900 *revue_rjs *n_4

Hélas ! pendant la saison hivernale la piscine, l'affreuse piscine, remplace la natation en plein eau. Donc, en attendant les beaux jours, le nageur pourra se récréer en s'exerçant à faire les quelques tours aquatiques amusants qui m'ont inspiré cet article sur des joyeusetés de la natation.

**** *nom_magny *date_1900 *revue_rjs *n_5

Car en supportant patiemment les petits ennuis de notre examen, ils apportaient, au payant de leur personne, le moyen de faire la lumière sur ce point si important, de ne pas sacrifier de chères santés à un jeu. Croyez bien, Messieurs, qu'en employant ce mot, je n'ai pas l'intention de diminuer la valeur de vos épreuves, je n'en vise que le sens le plus élevé, celui historiquement connu du Ludus Pro patria, le jeu pour la Patrie, cet amusement viril, qui prépare les corps à la résistance des luttes futures, cette préparation qui fera des hommes robustes et endurcis pour la défense de notre chère France. Vous en êtes le tendre espoir et vos patients efforts nous donnent le sentiment de confiance dans l'avenir et d'espérances réalisées. Ludus pro patriadevise de la Ligue...

**** *nom_coll *date_1900 *revue_rjs *n_6

En créant en lui des tendances heureuses, on l'armera pour les luttes futures. Empêcher un alcoolique de boire est bien, mais faire que l'enfant ne devienne pas cet alcoolique est mieux. La meilleure des ligues antialcooliques sera scolaire, c'est pourquoi voulant tenter une expérience je m'adressais tout d'abord à des enfants et à des adolescents, faisant partie d'une association des jeux de plein air, car l'éducation physique est tributaire de la tempérance.

J'exposai les considérants qui militaient en faveur de la thèse que je soutenais. Considérant que si l'éducation morale et l'éducation physique sont une excellente école de la volonté, l'alcool, sous quelque forme qu'il se présente, est un poison qui obnubile la volonté, atténue la puissance de l'effort utile et provoque ainsi tous les actes impulsifs délictueux, criminels ou fous. Un instrument précieux, la bicyclette, en rendant l'exercice physique agréable et facile, a largement contribué à la renaissance nouvelle. Grâce à la bicyclette qui pousse non seulement les adolescents, mais les adultes, les hommes mûrs et même quelques vieillards sur les routes, la vie en plein air a pris une telle intensité, qu'en ayant goûté dans les beaux jours, les bicyclistes, soit par entraînement, par goût acquis, ou par besoin, recherchent pendant les mauvais jours de l'hiver le plaisir de vivre dans l'action musculaire. Plaisir de vivre dans l'action musculaire...

**** *nom_coll *date_1900 *revue_rjs *n_7

Je me souvenais des exercices des exercices bizarres et dangereux de mon enfance que l'on décorait du nom d'exercices gymnastiques. Je revoyais ce grand gymnase du Parc-Bordelais, où, il ya un peu plus de trente ans, nous bondissions en nous enlevant aux poignées d'un appareil qu'on appelait le pas de géant, où nous faisons du trapèze volant, où nous nous hissions par des plates formes successives au sommet d'un édifice dont je n'ai jamais connu le nom et dont je n'aurais jamais su descendre sans le bienveillant secours de camarades qui m'aidaient à dégringoler du faite vers le sable du gymnase. Ces anciennes impressions d'enfance n'avaient été qu'aggravées par les nouvelles que je recueillais, depuis que mes fonctions d'adjoint aux Beaux Arts me faisaient inviter à des fêtes de gymnastique où je voyais chaque fois, et toujours avec le même déplaisir, les pyramides humaines, ce monument d'acrobatie puérile et périlleuse.

**** *nom_baradat *date_1900 *revue_rjs *n_8

Voilà pourquoi les maîtres de l'art de la natation opinent qu'il faut commencer, pour habituer à plonger dans l'eau, par des tours aquatiques amusants; le novice est ainsi amené à plonger par plaisir pour jouer dans l'eau avec ses camarades. Pour lui permettre de s'habituer, presque à son insu, d'aller sous l'eau, les voltes en avant et en arrière sont les tours efficaces. Après une douzaine d'essais, le sujet y prend goût et volte, pour s'amuser, plusieurs fois de suite... et la crainte de la plonge est vaincue.

**** *nom_tissie *date_1900 *revue_rjs *n_9

Le mouvement volontaire est la manifestation supérieure des mouvements cellulaires organiques profonds, nombreux et intimement liés entre eux en vue de l'évolution de l'être humain. Le mouvement réflexe découle du mouvement volontaire ou ayant eu au début de sa formation une tendance volontaire chez le fœtus. Les origines des mouvements réflexes sont lointaines : elles remontent à la vie intra-utérine : l'hérédité possède également une certaine influence sur leur formation. On se trouve donc en présence de deux principaux groupes de mouvements : le groupe organique et le groupe psychique. 1° Le groupe organique ou cellulaire reçoit l'impulsion d'un principe inconnu, constituant la vie et la mort, c'est à dire les deux alternances de l'évolution qui se complètent l'une par l'autre. La vie tombe sous nos sens; elle nous est mieux connue que la mort, dont nous ignorons la fonction en tant que mouvement; La vie et la mort en sont qu'une seule et même manifestation du mouvement initial détaché du grand mouvement cosmique dans lequel nous évoluons.

2° Le groupe psychique appartient à l'homme; il possède sur lui une action manifeste puisqu'il peut l'utiliser à la recherche et à la découverte des lois de la vie. Le mouvement volontaire peut être réglé par l'homme. La mise au point de ce mouvement par rapport au but à atteindre, soit qu'il doive être amplifié ou diminué d'intensité, constitue un état spécial : l'effort. L'effort peut donc être considéré comme une sur ajoutation psychique à un mouvement de même origine. C'est pourquoi l'effort n'existe que dans les mouvements volontaires; il n'existe pas dans les

mouvements réflexes. La répétition de l'effort semble créer un milieu spécial réflexe, si bien que par l'entraînement à l'effort on développe un sens psychique particulier, un état d'automatisme supérieur qui rend l'effort facile, alors que ses premières manifestations sont toujours pénibles. L'effort tonifie le système nerveux. Savoir éduquer l'effort, c'est savoir créer des tendances à sa répétition automatique; c'est savoir créer un sens particulier dans un territoire psychique dont la mise en fonction déversera sa force sur les trois manifestations humaines du mouvement physique, intellectuel et moral. Plus le sens de l'effort est développé, moins grande est la fatigue provoquée par la mise en train des centres psycho-moteurs qui président à la mise en train de cet effort. Savoir éduquer l'effort, c'est savoir ne pas se fatiguer, c'est donc savoir apprendre à prolonger le plus longuement possible le mouvement, c'est à dire le principe même de la vie; c'est contribuer par un effet en retour de la partie qu'est l'homme vis à vis du tout qu'est l'univers à la fonction de la cause première qui régit les mondes et dont les finalités échappent à notre analyse. L'effort par lui-même n'est que la manifestation d'une force motrice que le jugement doit diriger. L'effort peut être utile ou inutile, selon qu'il est appliqué à un acte dont les fins médiates ou immédiates sont connues d'avance ou bien ignorées et nullement recherchées. L'effort utile est donc le principe de toute vie humaine intelligente, puisque l'intelligence est constituée par l'adaptation de l'individu au milieu dans lequel il évolue et auquel il emprunte une partie même de sa force d'action. Tout effort qui ne donne pas de résultat pratique doit être considéré comme effort inutile; il y a donc intérêt à créer dès l'enfance des tendances à l'effort utile. Ces tendances ne peuvent être créées que par des maîtres entraînés eux-mêmes à cet effort. Les grands problèmes sociaux de solidarité et de mutualité sont basés sur l'effort utile. Toute société humaine ayant pour base la solidarité et la mutualité entre tous ses membres a donc un intérêt supérieur à provoquer dès l'école des tendances à l'effort utile. Elle doit comme corollaire supprimer toutes les causes qui réagissent contre ces tendances. Le pouvoir d'effort utile ne peut exister que chez les être forts physiquement, intellectuellement et moralement. Un homme qui possède ces trois forces combinées est vraiment puissant. Dans une société bien régie, chaque individualité doit produire une somme d'effort personnel utile, indispensable à la vie collective. Toute individualité qui ne produit pas d'effort ou qui fait effort inutile, est, par ce fait même, frappée de déchéance. C'est une non-valeur qui jette le discrédit sur le marché social constitué par le capital humain. Ainsi, par les jeux de plein-air, nous avons mis en contact dans une action solidaire les enfants du peuple et les fils de la bourgeoisie. Ils se sont connus, ils se sont estimés, parce que chacun d'eux faisait effort utile et que chacun appréciait cet effort en raison de ses connaissances personnelles dans l'effort produit.

**** *nom_coll *date_1900 *revue_rjs *n_10

Dans mon prochain article, j'exposerai au lecteur notamment quelques bons principes sur la plonge et le flottage, car nous allons supposer notre novice habitué, par les tours aquatiques amusants déjà décrits, à se débattre dans le liquide élément et sous l'eau sans s'impressionner. Nous subissons, Messieurs, des causes de dégénérescence multiples contre lesquelles il est urgent de réagir. Excès de travail, excès de bien-être, jouissances factices et énervantes, milieux malsains, spécialisation au travail intellectuel, abandon des vrais biens pour courir les aléas de la fortune, tout cela hâte notre fin et nous attire bien des misères. Nous sentons que nous ne sommes pas libres de nous imposer impunément une vie artificielle; la Nature nous avertit par la maladie et la souffrance que nous avons dépassé la limite de tolérance de l'organisme, et nous oblige à nous soumettre à ses lois ou nous condamne à disparaître. L'égoïsme, le scepticisme, l'indifférence et la mollesse sont la source des pires maux, engendrent tous les vices et finissent par nous mener à notre ruine. L'éducation physique est une question de vie ou de mort pour les populations urbaines qui ne se retrempe plus dans la vie champêtre.

**** *nom_demeny *date_1900 *revue_rjs *n_12

C'est régler sa nourriture non pas sur la propriété nutritive des aliments, mais sur leur goût, et s'exposer à absorber sans s'en douter la même substance en se contentant d'en varier l'assaisonnement. L'éducation physique est née de l'Athlétisme, mais l'Athlétisme en est l'excès : son but est trop peu élevé et sa portée restreinte pour constituer une méthode d'éducation. La danse et la musique peuvent, associées, devenir une gymnastique presque complète avec la forme la plus attrayante pour les jeunes filles. Faisons aimer la beauté vraie, saine, antique, et la femme comprendra alors les bienfaits de l'éducation physique, la seule manière d'acquérir la grâce, l'élégance et la forme que ne peuvent donner ni l'art des couturiers, ni le fard, ni les onguents des chimistes; ici encore, la science et l'art se rencontrent et se confondent.

**** *nom_coll *date_1901 *revue_rjs *n_1

L'éducation physique, comme toutes les sciences, - car l'éducation physique est une science très complexe, - bénéficie à cette heure mêmes de toutes les observations, de tous les essais, de toutes les erreurs, de toutes les vieilleries renouvelées, qui constituent pour elle un capital documentaire précieux. Au pédotribe antique et à l'entraîneur contemporain, elle oppose l'ingénieur biologiste, l'homme de science capable de mettre le mouvement en équation; de calculer algébriquement la valeur des forces mécaniques humaines; d'analyser les phénomènes psychiques produits par le système nerveux cérébrospinal, producteur et accumulateur d'énergies; de fixer sur le papier, par l'appareil enregistreur, le graphique des manifestations de la pensée sur la circulation sanguine, dans le plaisir et dans la douleur, dans le repos et dans l'action, dans l'état de santé et dans l'état de maladie; de révéler par des réactions chimiques les effets de la nutrition sur la constitution du tempérament et, par cette constitution même, d'atteindre au pourquoi du caractère et de la volonté. Mais en somme, pourquoi forcer les enfants, et, avec eux, les jeunes gens à s'amuser ? N'ont-ils pas une propension naturelle à désertter l'étude pour le jeu ? Forcer, obliger, quels vilains mots ici mal à leur place ! Et cependant, dans la confusion qui est généralement recherchée par les adversaires sans argument, n'est-ce pas le gros reproche qui nous fut en tout temps adressé ? Voici une œuvre qui est fondée sur la liberté, une forme que peu d'esprits veulent adopter : la liberté dans l'ordre, et c'est elle qui porterait atteinte à la faculté du choix entre les distractions permises et les moyens d'utiliser le temps abandonné aux délassements nécessaires ! Toutefois, force m'est de reprendre la distinction entre la liberté et le désordre. L'écueil sur lequel aurait pu se briser, dès l'abord, notre Ligue était, me semble-t-il, de verser involontairement, inconsciemment, une once d'anarchie sur un milieu mobile plus que tous les autres, impatient devant la règle, curieux de découvrir un moyen de finir ce qui lui est imposé. Pas de méthode dans nos jeux ! mais c'eût été introduire dans nos maisons d'enseignement et d'éducation le ferment, si prompt à développer de troubles fâcheux ! La voie à suivre s'indiquait dès lors. La forme du jeu proposée ne pouvait être obligatoire; chacun était libre de l'accepter ou de rester à l'écart; mais si l'adhésion ferme intervenait, il importait qu'elle fût sans réticence. Aussi bien, Messieurs, et je touche là à l'une des caractéristiques de notre œuvre, n'avons-nous jamais eu pour but de former ce que dans l'art on appelle des prodiges, ce que dans le sport on appelle des champions. Le jeu n'est autre chose que l'emploi judicieux d'énergies qui cherchent à s'épandre [...] Après le jeu, le travail semble s'illuminer de rayons nouveaux, jusque là insoupçonnés. Le jeu se trouvera toujours placé entre deux périodes consacrées au travail. Il prépare utilement, croyons-nous, aux recherches qui vont être faites; il supprime la tension produite par l'effort intellectuel qui l'a précédé. J'envisage l'ardeur au jeu d'un enfant comme la promesse de la loyauté de toute une vie. Dans le jeu, il se livre complètement [...] Il faut proscrire l'envie, le plus bas des sentiments, celui qui messied tant à des consciences jeunes et saines. D'autre part, je n'ignore pas que quelques uns ont recours à une infinité de moyens, parmi lesquels les trois quarts sont

mauvais, pour parvenir à une situation désirée. Ceux-là se croient ambitieux. Ils ne le sont pas. Ils rampent au lieu de s'élever au-dessus des autres.

**** *nom_tissie *date_1901 *revue_rjs *n_2

Les jeunes garçons de 6 à 9 ou 10 jouent sans tenir compte des règles du jeu; ils courent, sautent, crient, gesticulent en se poursuivant, se querellent, se battent, font la paix, puis recommencent de plus belle. Pendant les jeux, ce sont les plus forts, les plus rusés qui imposent leur autorité. En somme, c'est le spectacle de l'anarchie primitive, avec l'abus de la force ou de la ruse (celle-ci est la force de l'intellectuelle), et recours en fin de compte à l'autorité absolue du maître. La forme du jeu, à cet âge, est la course. Les garçons de 9 à 14 ans montrent un goût très prononcé pour les jeux réglés : ils obéissent tous à la règle établie; tous sont égaux. Les jeux préférés ceux sont pour lesquels il faut s'unir, s'associer; ce sont de véritables tournois : on joue pour l'honneur, jamais par intérêt mercantile. La différence entre les petits et les grands ne provient ni de l'âge ni de la taille, mais du degré du développement cérébral. Les garçons de 15 à 20 ans, qu'on laisse dans un gymnase libre de faire ce qu'ils veulent, commencent par essayer, avec une espèce de frénésie, de travailler à tous les engins; mais après quelques expériences, la sélection se fait naturellement; il ne reste qu'un petit nombre d'amateurs des engins. ...voici un extrait de la conférence faite au Congrès par M. Lefébure: Cinq minutes avant l'heure fixée, les 50 à 100 bambins ou jeunes gens envahissent le vestiaire et se mettent en tenue de gymnastique. À l'heure précise, chacun se range par section de 10 à 12 gymnastes derrière les petits moniteurs, les plus habiles de la classe la plus avancée. Puis un coup de sifflet du professeur, et le silence règne dans la volière. En position, bonjour, mes amis ! dit le professeur. Bonjour, Monsieur le Professeur ! Puis la leçon commence. Jamais je n'ai constaté un mélange aussi étonnant d'entrain, de vie, de mouvement, de charmante pétulance, de bonne volonté, de gaieté inaltérable, de franche camaraderie et de discipline et j'affirme qu'il n'y a rien de paradoxal dans cette réunion de mots. Toute cette jeunesse se dirige en courant vers les agrès : l'un peut causer, crier, s'amuser pendant cette opération, pendant laquelle je parvenais difficilement à me faire comprendre du professeur à cause du tapage infernal qui régnait dans la salle [...] se faisant des chiches, marchant sur les mains, faisant la roue, le professeur, au lieu du coup de sifflet réglementaire, se borna à dire : Chut !, en portant la main devant l'épaule. De proche en proche, et avec une étonnante rapidité, le signal fut répété et le silence rétabli. Voilà une manifestation plus saine, plus utile, plus efficace de la discipline que l'ordre et le silence observés pendant toute la leçon, Jeux à volonté ! commande le professeur. Tous les groupes se dirigent en courant vers leurs emplacements, et chaque groupe commence le jeu de son choix. Le bruit est assourdissant. Un coup de sifflet ! Silence immédiat. C'est très bien, mes amis, continuez ! dit le professeur. Voilà de la vraie discipline éducative, car une tension continuelle, sans réaction, est toujours moralement déprimante. J'ai assisté un jour à une exception à cette règle d'obéissance immédiate, dans une école de petites filles où enseigne le major Silow, premier professeur à l'Institut central de Stockholm. Pour rétablir le silence après l'annonce des jeux, il dut répéter trois fois le signal; la joie était trop débordante. J'ai participé, pendant toute ma jeunesse, à des leçons de gymnastique dans mon pays, jamais je n'ai pu voir ce mouvement général, cette vie débordante, cette joie, cet entrain juvénile. Et l'on a accusé, et l'on accuse encore la gymnastique suédoise d'être ennuyeuse ! Appliquée par des incapables ou des ignorants, la science la plus intéressante, la plus captivante, devient ennuyeuse; les jeux eux-mêmes cessent de devenir attrayants. L'observation de M. Sluys sur les premiers jeux des enfants est d'une très grande portée sociologique. L'anarchie primitive, nous la retrouvons dans la société humaine. Pour qui sait bien voir, la cour des jeux d'une école est un microcosme de la vie humaine.

**** *nom_coll *date_1901 *revue_rjs *n_5

Ils savent, nos jeunes gens, que le travail seul donne la puissance, cette puissance par laquelle l'homme éloigne ou amoindrit les maux qui l'assiègent, assure son existence, la rend heureuse, embellie, ennoblie. Cette jeunesse veut travailler pour sa féliciter et veut déjà que son travail porte en lui-même ses joies. C'est d'habituer l'homme à proportionner exactement l'intensité de l'effort à l'importance du travail à accomplir. Cette harmonie entre l'effort et le travail s'exprime par la simplicité, l'élégance et la noblesse, conditions essentielles de la beauté physique. La beauté morale n'y perd rien : les pensées basses ou haineuses ne germent pas quand le regard est droit, la physionomie calme et souriante, le geste est paisible. Cette constante application à refréner la tendance inconsidérée à un effort excessif habitue l'homme à s'observer, à se contenir, à se maîtriser, à se maîtriser : par le progrès moral est redevable à l'éducation physique autant que le perfectionnement corporel. Si l'effort constitue vraiment le seul plaisir de vivre, nous pouvons dire que nous avons vécu en toute plénitude et en toute joie. À l'alcool ou à la morphine, ces deux poisons qui frappent à la tête, nous opposons l'oxygène du plein air qui vivifie. Les poitrines s'élargissent, les poumons se dilatent, le sang circule plus vermeil, les caractères indécis s'affirment, les volontés faibles s'éduquent et se trempent par la provocation à l'effort utile. Nous voulons former des hommes de sang-froid, ayant le sentiment de leur valeur, avec celui de leur responsabilité. Nous pensons que l'union par la neutralité de tous peut se faire sur la pelouse. Par nos jeux, nous mettons en contact les enfants du peuple et ceux de la bourgeoisie, ils apprennent ainsi à se connaître, à s'estimer et à s'aimer. Nous prenons l'enfant à l'école pour le conduire jusqu'à la caserne, grâce à nos associations post-scolaires.

**** *nom_verdier *date_1901 *revue_rjs *n_7

Le premier de vos devoirs d'écolier est d'être dociles, c'est-à-dire de vous laisser conduire par vos maîtres, de recevoir leur avis avec déférence et de mettre en pratiques les conseils qu'ils ne cessent de vous prodiguer. Il n'est d'ailleurs point de véritable docilité sans application. Il ne suffit pas d'éviter la paresse, ce défaut honteux qui étouffe tous les bons sentiments et fait germer tous les vices; il ne suffit pas de se livrer quelquefois au travail avec ardeur :: il faut encore montrer une application constante et suivie. L'application engendre nécessairement l'émulation, ce noble sentiment qui multiplie, pour ainsi dire, la vitalité de l'individu et le rend capable des plus grands efforts. L'émulation est un sentiment générateur, un souffle vivifiant qui donne de l'activité aux esprits les plus paresseux et qui semble féconder le zèle et l'expérience des maîtres. Mais gardez-vous de confondre l'émulation avec la jalousie. Il y a, entre elles, la même distance que celle qui se trouve entre le vice et la vertu : l'une est un sentiment générateur qui a pour effet immédiat de nous rendre meilleurs, en nous portant sans cesse à égaler l'objet de notre admiration : l'autre, au contraire, voit avec peine le mérite qu'elle ne peut atteindre, lui refuse les éloges et lui envie les récompenses.

*** *nom_tissie *date_1901 *revue_rjs *n_8

1° Les geste en extension, dans toute mimique exprimant la force, la joie, le bien-être, le plaisir, l'orgueil, le blasphème, la révolte, l'impulsion, l'action par l'affirmation du moi dans l'effort pour la vie; 2° Les gestes en flexion, dans toute mimique exprimant la fatigue, la douleur, le malaise, l'humilité, la réflexion, la prière, l'adoration, le repos, dans l'abaissement du moi avec atténuation de l'effort pour la vie. Plus on se rapproche des derniers échelons dans l'évolution psychique de l'humanité, plus les gestes de ces deux groupes s'affirment par leur netteté. Les gestes en extension sont très larges et très prononcés dans les danses guerrières des noirs : les gestes en flexion de douleur sont plus accentués chez eux que chez les blancs. Le noir se met en flexion complète : il se replie sur lui-même, les jambes et les bras serrés contre le corps quand il est triste ou qu'il souffre. À la ville comme aux champs les attitudes sont en extension dans le plaisir et en flexion dans la douleur [...] J'ai cru trouver l'explication de ces deux

tendances initiales à toute vie humaine et même animale, quadrupède ou bipède dans le développement du fœtus. Ce développement se fait en flexion constante, puisque tout le corps est replié sur lui-même. Deux tendances initiales et opposées sont ainsi créées dans les centres psycho-idéateurs du fœtus (le mouvement et l'idée sont ainsi intimement unis) : une tendance ayant rapport à la sensation de gêne et de fatigue, l'autre à la sensation de délassement et de bien-être. Sur ces deux branches-tronc viendront plus tard se greffer automatiquement toutes les sensations d'ordre opposé entre elles. Toutes les sensations de douleur, de faiblesse, de négation du moi, etc., se manifesteront en flexion, et toutes les sensations de force, de joie, d'affirmation du moi, se manifesteront en extension. Sur ces mémoires-bases viennent ensuite se superposer à l'infini d'autres mémoires qui constituent des idéations diverses et d'autant plus complexes qu'elles s'accumulent et s'associent entre elles. Les deux grands territoires psychomoteur fœtaux des tendances au plaisir et à la douleur vont désormais recevoir de multiples impressions venues des milieux nouveaux où l'être va être appelé à se défendre et à combattre. La volonté peut agir sur la fonction des localisations du plaisir et de la douleur. L'entraînement à la douleur atténue la douleur. La répétition de l'impression douloureuse rend cette impression moins aiguë en déplaçant l'attention de cette sensation même; c'est ainsi qu'on aguerrit sa peau contre les coups en l'habituant à en recevoir. Puisque le neurone préside à toute vie animale, que l'homme n'est qu'un énorme neurone, on peut se demander si, en dernière analyse, il ne faut pas chercher la cause initiale des attitudes en extension et en flexion, dans les attitudes mêmes des appendices piriformes des neurones eux-mêmes, ces dernières (attitudes piriformes) créeraient deux territoires fondamentaux; l'un de tonicité, c'est à dire d'effort pour la vie dont les réactions futures seront l'extension : la force au point de vue physique, et le plaisir au point de vue psychique; l'autre d'atonie, de ce même effort, dont les réactions futures seront la flexion : la faiblesse au point de vue physique et la douleur au point de vue psychique.

**** *nom_tissie *date_1901 *revue_rjs *n_9

M. Richet, dans ce même domaine, en physiologie de haute science et de haute philosophie, a recherché les manières d'être de ces cellules, vis-à-vis d'elles-mêmes et vis-à-vis de l'évolution de l'être dans le milieu. En poursuivant ses recherches sur le plaisir et sur la douleur, sur l'effort pour la vie, sur les vibrations nerveuses et sur beaucoup d'autres sujets non suggestifs, M. Richet a largement contribué au développement de la philosophie contemporaine.

**** *nom_tissie *date_1901 *revue_rjs *n_10

Prenant pour base de la gymnastique la fonction respiratoire pulmonaire, je me suis appliqué à composer une série de mouvements simples qui agissent sur la respiration. Ces mouvements, je les ai classés d'après la leçon-type de gymnastique suédoise, comme étant le meilleur cadre physiologique dans lequel j'aie pu scientifiquement évoluer. Ces mouvements devant être exécutés par des enfants et des adolescents en cours de scolarité, j'avais à me préoccuper des voies et moyens nécessaires à leur application pédagogique pratique. J'ai choisi des mouvements d'assouplissement de plain-pied pouvant être exécutés par un grand nombre d'enfants à la fois, dans un espace restreint, sans agrès, et surtout avec plus grand plaisir possible. J'ai voulu les rendre agréables sous forme de petits scénarios de chants de métiers des travaux dans la vie quotidienne. J'ai introduit ainsi dans une leçon changée tous les mouvements de la leçon Ling groupés dans l'ordre la méthode suédoise. À ces petits êtres si malléables et si souples, m'écrivait dernièrement un pédagogue distingué, nous ne donnons que des leçons de sécheresse et de raideur, aussi bien en gymnastique qu'en morale. Je voudrais qu'on fit appel à l'art pour les initier au sens élevé de la vie. Le système serait fort simple : il faudrait renouveler pour eux, quoique dans un esprit un peu différent, l'orchestrique des anciens, cette union intime de la poésie, de la musique et de la danse, qui était comme la base de l'éducation antique et qui avait pour but de faire acquérir aux jeunes gens non seulement de belles formes athlétiques,

mais encore les grands sentiments du patriotisme et de la religion nationale. L'éducation physique doit faire appel à l'émotion de l'art et non à l'excitation du combat; elle est avant tout une éducation de la paix et non une éducation de la guerre. C'est par l'art et par la beauté du geste que l'éducation physique sera comprise des masses populaires bien plus que par les parades claironnées de gymnastes gynécomastes ! Il ne faut pas confondre l'émotion avec l'excitation. Notre méthode de gymnastique clownique aux mouvements rapides, saccadés, toujours augmentant d'intensité par leur répétition même, est une gymnastique d'Aïssaoua hystérique. L'émotion se suffit à elle-même, parce qu'elle d'ordre supérieur à l'excitation. Toute s'émousse en excitation; tout se renforce en émotion. Savoir émouvoir est préférable à savoir exciter. La foule est prompte à l'excitation, l'esprit cultivé est prompt à l'émotion. L'éducation physique doit être une évocatrice du Beau.

**** *nom_kunstler *date_1901 *revue_rjs *n_12

Ces pauvres petits élèves, qui pourraient être des enfants insouciantes, joufflus et roses, se voient menacés d'être transformés en petits hommes précoces. Ne serait-il pas préférable de réserver les grands efforts pour un âge où l'homme résiste mieux et laisser les trop jeunes plus abandonnés à une libre expansion et à leurs jeux. Ce mot jeux est souvent prononcé en ce moment, et chacun y attache un sens déterminé. Pour quelques novateurs, c'est là l'ensemble des exercices, fruits d'une coordination savante, auxquels des professeurs spéciaux président avec soin. Peut-être pourrait-on préférer à juste titre, des jeux moins savants, où le plaisir jouerait un rôle salubre et vers lequel la jeunesse se porterait plus naturellement. La spontanéité et la gaieté sont les qualités de premier ordre de ces ébats et il est difficile de décider définitivement s'il est préférable d'encourager l'introduction du professeur de gymnastique dans ces manifestations. En d'autres termes, la question est de décider s'il est utile de développer méthodiquement les organes de la vie végétative, par une série régulière d'exercices susceptibles de fortifier l'appareil musculaire au point de le différencier avant l'âge, ou si les exercices physiques doivent être des sortes d'ébats variés, pratiques modérément sous l'impulsion du plaisir que l'enfant peut trouver dans ces mêmes exercices.

**** *nom_lasserre *date_1902 *revue_rjs *n_1

Lorsque nous parlons d'éducation physique, nous entendons donner au corps, dans ses différentes parties du muscle, squelette, voies respiratoires, système nerveux, les éléments nécessaires à la bonne exécution des divers exercices, constituant, dans la vie, les actes physiques obligés et facultatifs qui, avec le plaisir, entretiennent l'organisme en bon état d'équilibre ou contribuent encore à le fortifier. La Ligue de l'éducation physique fait œuvre pédagogique; elle s'adresse à tous les enfants et s'efforce de développer chez eux la vigueur musculaire dont notre vie civilisée et sédentaire ne se préoccupe pas suffisamment. Les sports, se greffant sur cet enseignement, en sont le côté agrément, distraction et appartiennent surtout à l'œuvre post-scolaire. Procéder autrement serait plus qu'une faute, ce serait doublement coupable. En réalité nous sommes une société sportive, mais dans l'acception la plus large du mot; Nous occupant de l'école, nous prenons tous les enfants, nous travaillons à leur développement physique et, par une gamme rationnelle et nécessaire d'exercices, nous les amenons à pratiquer des jeux exigeant une force, une endurance, une résistance, ne pouvant être d'emblée que l'apanage de quelques-uns. Au risque de nous répéter, nous faisons de l'éducation physique. C'est en s'inspirant de ces idées, de ces principes, que la Ligue Girondine s'attache surtout à la pratique des jeux permettant un travail d'ensemble et non pas la mise en relief de quelques individualités qui, sous le nom de champions, excellent dans certains genres d'exercices, flattant ainsi un amour propre personnel et celui du groupe dont ils sont l'ornement et la gloire. L'œuvre de la Ligue est collective et non individuelle.

**** *nom_tissie *date_1902 *revue_rjs *n_5

Les impressions de l'âme elle-même sur la vie active sont enregistrées mécaniquement par le plaisir et la douleur. Le 20^{ième} siècle sera le siècle des transports, c'est-à-dire de l'action mondiale par l'effort utile. Dans le mot transport, il y a sport, il est au moins curieux de constater que le peuple le plus commerçant du monde, par l'organisation même des transports, est celui qui se livre le plus aux sports. Le jeu est le meilleur des systèmes éducatifs pour provoquer et pour développer le sens de l'effort, de l'action et l'affirmation de l'individualité dans la jeunesse, c'est pourquoi je considère comme un devoir bien doux de remercier tous les collaborateurs qui ont assuré cette année la bonne tenue du 12^{ième} lendit régional.

**** *nom_tissie *date_1902 *revue_rjs *n_8

Secondement, les sports et les jeux libres au plein air pour le plaisir, dans l'affirmation du moi, mis en présence de la nature ou des hommes. Cette gymnastique est surtout psychique... Une autre raison, aussi sérieuse, de notre retard en éducation physique, est dans le principe établi en pédagogie que la gymnastique d'assouplissement commandée doit servir de récréation et non de travail. Partant de cette erreur, on a demandé à la gymnastique ce qu'elle ne peut donner, le plaisir. Pour se procurer le plaisir, la gymnastique a été rendue excitative par l'acrobatie et la parade. La fatigue arrivait vite et supprimait le plaisir recherché... Il faut en revenir de l'idée erronée de plaisir que doit procurer la gymnastique. La vérité est que la gymnastique est toujours ennuyeuse à pratiquer; un exercice de gymnastique est un devoir à accomplir et non un plaisir à prendre, le plaisir est réservé aux jeux en plein air.

**** *nom_nc *date_1902 *revue_rjs *n_12

L'esprit de discipline dans le respect au chef, l'estime envers les maîtres, la conviction dans l'utilité du devoir à accomplir avec plaisir, sans espoir même de la récompense, tel est l'état d'âme nouveau que la Ligue Girondine cherche à créer par les Lendits.

**** *nom_fischer *date_1919 *revue_educateur *n_9

Dans la reconstruction des établissements d'enseignement, n'imitons pas l'architecte qui a construit dernièrement un de nos plus beaux lycées de Paris, n'oublions pas les locaux réservés à l'éducation physique et pensons aux terrains nécessaires pour que notre jeunesse française puisse s'adonner, avec goût et plaisir, aux jeux et aux sports .

**** *nom_boigey *date_1923 *revue_educateur physique *n_25

Un exercice n'est vraiment hygiénique que lorsque l'enfant ou l'homme y prend de la joie. Il n'est pas de meilleur tonique que le plaisir. Sous son choc, le cœur bat plus vite, la respiration est plus profonde, un sentiment de bien-être accompagne tout contentement. Le plaisir agit en jouant le rôle d'un excitant qui provoque le dégagement d'une énergie latente emprisonnée dans les centres nerveux et dont l'organisme n'a point d'ordinaire la libre disposition.

**** *nom_vergnes *date_1922 *revue_educateur physique *n_22

Loin de moi l'idée de critiquer d'une façon absolue toutes les organisations sportives actuelles, je reconnais au contraire leur utilité en ce qui concerne le développement du corps, l'esprit de discipline et surtout l'effet moral. Il faut mieux pour la jeunesse fréquenter ces Sociétés que d'aller au cabaret ou dépenser son énergie dans des plaisirs dont les risques sont souvent effrayants. Mais on me permettra de dire que c'est une erreur de croire suffisante l'éducation physique d'un enfant ou d'un jeune homme lorsqu'on les a envoyés une fois par semaine dans une Société sportive.

**** *nom_tissie *date_1905 *revue_scientifique *n_nc

Le sport, est l'application utilitaire de l'entraînement neuro-musculaire sous la poussée de l'émotivité avec le PLAISIR de l'effort accompli pour l'affirmation du moi dans la joie de vivre. La joie est sthénique. Le sport est la conclusion pratique et nécessaire de la gymnastique rationnelle; celle-ci éduque chaque noyau de la moelle épinière correspondant à chaque muscle, à chaque groupe musculaire, à chaque segment et à chaque membre (D.F. SANO (d'Anvers) : Les Localisations des fonctions motrices de la moelle épinière.

**** *nom_demeny *date_1905 *revue_scientifique *n_13

L'attrait de l'effort est éveillé dans la lutte avec un adversaire, devant une difficulté à vaincre, dans un jeu où l'initiative de l'élève se manifeste librement. Il cesse vite par la répétition constante et automatique des mêmes actes. Sans aller jusqu'à l'émulation des concours toujours excessive, l'éducateur doit tenir compte de l'effet de son enseignement au point de vue psychique et le varier constamment au risque de n'être pas suivi par ses élèves. La Suède est le pays où il y a relativement le moins de sociétés de gymnastique libres, ne serait-ce pas autrement si la gymnastique classique était plus attrayante ? Malgré cette sagesse, on est tout surpris de rencontrer dans le manuel officiel suédois des exercices dont l'utilité ne peut se justifier que par le PLAISIR de la difficulté vaincue et tranchent avec le rigorisme de la méthode. Avec eux nous entrons dans le domaine de la fantaisie pure : culbutes, bras de fer, têtes en bas, etc., toutes choses critiquées dans le système allemand, mais exécutées ici sans art, lourdement et maladroitement. Le but final de l'éducation physique est le relèvement énergétique de notre race; il ne faut pas l'oublier. Nous devons par l'élevage acquérir le développement de la force musculaire et la force de résistance et apprendre par un dressage méthodique à utiliser au mieux cette énergie sans nous nuire. À la science de l'éducation encore incomplète, l'Art doit servir d'aide puissante. Ils sont loin de la solution, les hommes qui veulent notre bien et se croient autorisés pour cela à nous faire absorber comme un remède des procédés stéréotypés, lourds et arides, sans se préoccuper ni de nos goûts, ni de nos PLAISIRS, sans nous connaître, et sans nous aimer.

**** *nom_coll *date_1921 *revue_educateur *n_18

Pendant les semaines de liberté qui s'offrent maintenant à vous, faites une cure d'air et d'exercice. Vivez le plus possible au grand air. Je voudrais que vous puissiez ressentir chaque jour ce plaisir de vivre, cette joie fortifiante qui anime les corps jeunes quand ils respirent l'air

pur à plein poumons et qu'ils bondissent à travers l'herbe. Je voudrais que vous conserviez de vos vacances le souvenir de bonnes journées de jeu, d'allégresses et de joie physique. Ce n'est pas à Condorcet, en tous cas, que la cause a besoin d'être gagnée auprès de la jeunesse, à Condorcet qui a toujours tenu les premières places dans tous les championnats interscolaires, à Condorcet qui vient d'ajouter à ses cours malheureusement trop étroites, le magnifique terrain de Meudon, récemment inauguré vos ébats et où vous pourrez pratiquer aisément tous les jeux de plein air Je dis : les jeux à dessein. Laissons le mot de sport et surtout la chose à quelques pédants : il y en a jusque dans l'éducation physique, à ces gens qui ne prétendent ne pas marcher comme tout le monde mais faire du footing et qui, dès qu'ils touchent la paire de rames du plus modeste canot, déclarent en un français tout aussi inélégant, se livrer au rowning. Le sport est une chose, le jeu en est une autre, et c'est une chose si naturelle et si française ! Ne faites donc pas de sport et ne vous étonnez pas si je cherche à modérer votre enthousiasme à cet égard ou plutôt à rectifier vos emballements. Ne soyez pas de spécialistes prétendant uniquement battre vos propres records et ceux des autres, de ces athlètes incomplets et déformés trop souvent par leur spécialisation excessive; Pratiquez librement tous les exercices pour la joie qu'ils donnent et pour la santé qu'ils apportent. Sachez d'abord courir, sauter, grimper, nager, ramer, puis le corps bien assoupli, bien en forme, faites ensuite du tir, ou du tennis, ou du ballon, ou de l'équitation, tout exercice de plein air que vous voudrez, le mieux adapté à vos goûts et à votre tempérament, mais en ne négligeant jamais votre entraînement physique total. Il y a plus. Ne jouez jamais avec excès et jusqu'à en éprouver de la fatigue. Le jeu doit être pour vous un délassement. La fatigue physique ne repose pas de la fatigue intellectuelle, bien au contraire, et une dépense exagérée d'activité musculaire est un empêchement au travail du cerveau. Je crois que le contraire est également vrai. Il faut donc que vous trouviez l'heureux équilibre indispensable pour le bon fonctionnement de votre intelligence et cette recherche demande quelque prudence et quelque mesure. Ne soyez ni le fort en thème, incapable de vous hisser à la force des bras au sommet d'une corde lisse, ni le fort en muscles qui, en dehors de ses rudes biceps, ne possède qu'un cerveau débile et une intelligence engourdie. Ce que nous attendons de vous, c'est un développement harmonieux du corps et du cerveau. Seul il fait l'homme complet. Tel est notre idéal actuel. C'était celui des anciens Grecs. Mais l'Université qui a toujours prétendu avoir pour la Grèce d'autrefois une dévotion particulière en a trop longtemps méconnu ou déformé le véritable enseignement; Il est temps de le reprendre. C'est une excellente manière d'être moderne. Quelles joies ne nous réservons nous pas en tendant vers cet idéal ! Je ne connais pas de plaisir plus grand que celui que nous donne la certitude que nous acquérons par un entraînement judicieux, d'être les maîtres de nos muscles, d'en connaître la puissance et la souplesse, de savoir qu'ils sont entièrement à notre service, quelque effort que nous leur demandions. La joie esthétique que nous procure un beau spectacle, une belle œuvre d'art peut seule se comparer avec cette joie dynamique en quelque sorte, j'allais dire dionysiaque. Qu'est-ce que l'œuvre d'art : l'expression d'une force que l'on a disciplinée et rythmée. L'exercice physique n'est pas autre chose quand on sait le pratiquer comme il convient. Et ce jeu est, en même temps qu'un plaisir esthétique, n'en doutons pas, la condition nécessaire d'une bonne santé, c'est-à-dire qu'il nous apporte l'une des plus fortes raisons que nous ayons de trouver la vie belle et digne d'être vécue.

**** *nom_forsant *date_1914 *revue_pedagogique *n_65

Ensuite, l'attrait, le PLAISIR, étant en éducation-même en éducation physique un facteur très important, la meilleure méthode scolaire sera vraisemblablement celle qui, tout en restant rationnelle et utilitaire, plaira le plus aux enfants. Les exercices physiques qui les délasseront réellement des travaux intellectuels et qui donneront satisfaction à leur besoin d'agir, seront toujours exécutés avec joie et entrain, c'est-à-dire avec profit. Une bonne gymnastique infantile, - nous entendons pour des enfants normaux-, doit donc être aussi voisine que possible du jeu,

et ses mouvements se rapprocher de ceux qu'exécutent presque instinctivement les enfants libres d'eux-mêmes. Ainsi les exercices du lieutenant Hébert associent d'une manière heureuse la méthode sportive de Coubertin, fondée sur l'amour inné du jeu et du jeu en plein air, à la gymnastique scientifique proprement dite qui n'en tenait pas compte. Voilà pourquoi la leçon de gymnastique, si on ose encore l'appeler ainsi, loin d'ennuyer les enfants qui autrefois cherchaient souvent à s'en affranchir, est, nous l'avons constaté dans chacune de nos écoles, ardemment désirée. Tous nos élèves garçons et filles, sont heureux d'y trouver, au lieu d'une 'leçon' nouvelle, une récréation supplémentaire et les résultats de cette véritable éducation physique libérale, substituée à l'espèce de dressage d'autrefois sont des meilleurs au point de vue physique, moral et pédagogique. Autre détail important à noter : les enfants ne sont point comme autrefois, groupés d'après leur taille qui importe peu ici puisqu'on ne vise pas aux effets d'ensemble, mais d'après leur force de résistance, que quelques exercices permettent de mesurer dès la première leçon. Et comme chaque section exécute les mêmes mouvements, on peut alors régler leur rapidité et leur durée d'après la résistance de la moyenne des enfants qui la composent; entre eux naît vite une saine émulation qui n'amène jamais de découragement parce qu'ils en concourent qu'avec des camarades sensiblement de même force. Bien plus, les épreuves-toujours les mêmes-subies chaque mois et dont le résultat, évalué par une note chiffrée, est consigné sur la fiche individuelle de l'élève, permettant à celui-ci de comparer entre-elles ses performances et de se rendre bien compte de ses progrès. Il est à peine besoin de souligner les bienfaits et la supériorité, sur d'autres stimulants, de cette émulation avec soi-même. Les maîtres ont vite saisi les principes très simples de la Méthode naturelle; ils apprécient beaucoup l'appel fait à leur initiative que les autres méthodes tendaient plutôt à étouffer. Ils constatent aussi avec la même satisfaction, qu'elle a fait naître chez tous leurs élèves, au lieu du dégoût habituel, un grand amour pour la 'leçon de gymnastique' à laquelle ils se rendent avec le plus vif PLAISIR.

**** *nom_coll *date_1903 *revue_rjs *n_5

Pourtant il y avait une heure par semaine où les administrateurs disaient à leurs élèves :Rappelez-vous que vous êtes soumis à la tyrannie du corps et que vous n'êtes pas de purs esprits ! C'était l'heure unique et méprisée, que l'on consacrait, selon les termes usités, à la gymnastique obligatoire. Elle se passait ainsi. Les élèves alignés et silencieux, étaient pris par groupes de trente à quarante, placés selon leur taille sur deux rangs dans un gymnase obscur ou sous un préau poussiéreux, où ils étaient mis devant quelques appareils rudimentaires et ils ébauchaient tristement avec une raideur mécanique quelques mouvements commandés d'une voix rude par un caporal instructeur d'après des formules routinières, dont l'origine se perdait dans la nuit des temps. Et quelle bonne et libre école de discipline ! Ces jeunes gens, dans leur plus ardente véhémence, obéissent à leur chef, au maître du jeu qui, possédant l'estime et la confiance de ses camarades, a sur eux l'autorité. Pour les élèves plus jeunes, qui n'ont pas encore la force de ces superbes lanceurs de ballon, je conseille le plaisir moins fatigant et l'émulation moins belliqueuse du tennis. Pour les plus petits je réclame la compétition encore plus discrète de la simple balle ou du croquet; Et, partout où j'en ai les moyens, j'encourage et je développe l'équitation, la course, l'escrime, la natation et le tir ! Dites-moi, ô Landais des anciens temps, respectable contemporain de Pascal Duprat et de Victor Lefranc, laborieux et sédentaire collégien de 1848 ou de 1854, que pensez-vous de cette activité joyeuse et si prompte de cette variété des exercices vivifiants, de cette exubérance des jeux en plein air. Tout cela ne vaut-il pas mieux que la fameuse retenue volontaire d'autrefois où la promenade monotone et lente autour des murs de la cour étroite ou la gymnastique obligatoire sur deux rangs, dont la première loi était le silence et la seconde... l'immobilité ! Abandonnez-vous donc sans arrière-pensée, ô mes amis, au plaisir de la promenade, jouez ardemment, pourvu que vos promenades et vos jeux soient organisés avec une science qui n'ait rien d'empirique, mais qui, coupant

systématiquement le travail intellectuel, respecte toujours les lois de la médecine et de l'hygiène, de la mesure et de la gradation. Donc, riez, mes jeunes amis, car le rire est sain. La science démontre graphiquement, à l'aide d'appareils enregistreurs, que la joie tonifie et que la tristesse déprime. La joie augmente la circulation sanguine dans les parties les plus intimes et les plus profondes de l'économie, la tristesse la diminue. La joie dilate, la tristesse contracte. C'est pourquoi vous verrez les hommes heureux rester souples et agiles, avoir le teint frais, la physionomie souriante et l'œil vif; et les hommes malheureux se traîner alourdis et pâlis, avoir l'œil morne, la physionomie atone et le rictus contracté. La haine et la jalousie sont de mauvaises conseillères; l'amour du prochain, la bonté, la tolérance sont d'excellents compagnons de route; tels sont les faits scientifiquement établis. Tenez-vous donc en joie. La joie possède une valeur sociale et commerciale. Ayez toujours le sourire bienveillant aux lèvres dans les rapports avec vos semblables. La joie facilite les relations, elle les provoque, elle les fixe, elle les resserre. Travaillez beaucoup, mais jouez davantage. Le jeu délasse. Le jeu donne de l'élasticité et de la force physique et morale. Imiter les animaux. Après une journée de lutte pour la vie ils groupent souvent pour jouer entre eux et simuler des combats. Observez le vol collectif et rythmique s'associant pour jouer en plein ciel ! J'imagine qu'elles aussi possèdent quelques règles mystérieuses de barette avec deux lignes de but fort éloignées, sur un champ d'azur, marquées au Sud par les grandes pyramides d'Egypte, au Nord par les flèches de nos cathédrales gothiques. La joie d'exister n'implique pas l'abdication de l'être, elle décuple sa puissance d'affirmation, elle hypertrophie sa volonté de vivre, elle exalte le sens de la vie. Observez encore et vous constaterez que la joie : C'est d'être et d'agir ensemble pour sympathiser, pour fraterniser. Qui dit société dit joie, la joie est la fleur naturelle de la sociabilité. Ainsi pense Tarde, l'éminent sociologue. Tous les peuples civilisés ou sauvages manifestent leur joie par le mouvement collectif dans les jeux, dans les fêtes et dans les banquets. Les banquets sont un des modes de la joie de vivre, surtout pour les hommes qui, ayant dépassé la quarantaine, peuvent difficilement faire effort musculaire violent. Le fumet des viandes succulente, le bouquet des vins précieux, les rythmes ardents de la musique, le parfum des fleurs, le scintillement des cristaux ne sauraient remplacer une bonne heure de joie vécue en pleine effort collectif, musculaire et cérébral, sur les pelouses ou sur les routes. On peut dire que le XXIème siècle sera caractérisé comme une des périodes de l'histoire où la portion du temps dans toutes les classes, consacrée aux manifestations de la joie publique (je ne dis pas privée) aura été la moindre parce que, au point de vue social et surtout au point de vue économique, cette époque a été une ère de transition et de dissolution, de passage entre un régime économique ayant fait son temps et un régime nouveau non encore établi... On verra alors, comme dans toutes les sociétés qui ont trouvé leur assiette momentanément stable, la gaîté et la joie publiques festives redevenir débordantes et envahissantes... La joie publique est liée intimement à la paix sociale : elle naît de l'harmonie sociale où elle la fait... Elle exclut la violence et l'oppression; l'envie et la haine, même victorieuses, ne sont jamais joyeuses. La bonté, même vaincue, est souriante... La joie ce n'est pas nécessairement la richesse car on peut être joyeux dans la misère même, dans la misère en commun, fraternellement partagée... La joie, c'est l'union et la force. La joie, c'est la foi, la foi en soi et la foi en autrui... la confiance dans la vie... Elle est l'espérance, elle est l'amitié, les deux meilleures choses peut-être de la terre. On ne peut mieux dire. La joie est basée sur l'association. Sans groupement pas de joie pleine et large, la joie solitaire est forcément égoïste et l'égoïsme, c'est déjà de la jalousie et de la haine, c'est à dire de la douleur, la collectivité amplifie et purifie la joie. Car la joie, au contraire de la douleur, est renforcée par le nombre, élément multiplicateur indispensable de la joie. Une douleur partagée par le nombre s'atténue parce que le nombre porte en lui un contingent de forces sympathiques qui sont comme de la joie discrètement voilée, épandue et flottante autour de l'âme endeuillée. Une seule chose pourtant n'a pas changé parce qu'elle est éternelle : la joie de vivre !

**** *nom_coll *date_1903 *revue_rjs *n_7

Les jeux scolaires qui tendent à rendre l'enfant maître de son corps sont bons en eux-mêmes et excellents dans leurs effets immédiats. Ils ont, par surcroît, cet avantage d'être un puissant auxiliaire de l'éducation morale. Ils font l'esprit alerte, attentif, vigilant, prompt à découvrir le péril et à prendre une résolution; ils rendent en même temps le corps capable d'éviter ou de détourner l'obstacle comme aussi de surmonter le danger. Ils donnent à l'homme une puissance qu'il utilisera pour son intérêt et qu'il saura mettre au service de ses semblables. Il importe que l'idée de ces avantages éloignés et de leurs applications généreuses n'échappe pas à l'enfant. Cela ajoutera, à ce qui semble n'être que distraction ou amusement, ce grain de sérieux qui ne gâte pas le plaisir et qui profite à l'éducation... pourvu qu'on n'en abuse pas. Il est bon que l'enfant sache que, en se jouant, il prépare un citoyen pour la patrie. Qu'il le fasse gaiement et librement. Le mouvement d'ensemble a été exécuté de façon irréprochable, il a justement mérité les applaudissements des spectateurs. S'il y a surtout dans cette exécution d'ensemble un plaisir pour les yeux, il est certain cependant que la nécessité de l'harmonie amène l'unification de l'enseignement et que chaque équipe doit s'efforcer de bien travailler isolément dans l'intérêt de l'ensemble.

**** *nom_tissie *date_1903 *revue_rjs *n_9

Voilà le fait capital acquis après une longue campagne dans laquelle, personnellement, nous n'avons cessé de crier le delenda est Carthago de la gymnastique acrobatique des mouvements qui plaisent, campagne que nous avons menée avec de bons compagnons de lutte : MM. Lagrange, Demeny, Paschal Grousset, Pierre de Coubertin, Bonvalot, Hugues Le Roux, etc., pour ne citer que les chefs d'avant-garde.

**** *nom_tissie *date_1903 *revue_rjs *n_11

À propos du nouveau règlement de 1902 : Les textes entrent dans les jeux. À ce sujet, on ne saurait trop féliciter les rédacteurs du Règlement d'avoir introduit les jeux et les sports dans l'éducation physique de l'armée. Voilà la plus grande réforme du siècle au point de vue de l'entraînement agréable du soldat. Le jeu le distraira et lui donnera une force morale plus grande, parce que le jeu est le fixateur des volontés.

**** *nom_yamane *date_1904 *revue_rjs *n_3

À cette époque, le jeu de balle, ce qu'on appelle aujourd'hui Football, existait chez nous déjà, depuis bien longtemps; les Anglais s'attribuent l'invention de ce jeu innocent, une invention de bien peu d'importance, il est vrai; cependant je crois pouvoir affirmer que les Anglais, ces grands inventeurs en général, leur en déplaît ont usé de simple contrebande, exportant de chez nous ce petit article de notre invention, qui fait fureur chez les belles Anglaises d'outre-Manche, et précisément à cause de cela et puisque ce jeu innocent procure un plaisir aussi passionné aux belles misses et au plus beau sexe du monde entier, je tiens à cœur de réclamer la priorité pour mon pays de l'invention de ce jeu; vous connaissez bien le proverbe : rendez à César ce qui est à César, etc., etc. En revanche je n'aurai jamais le courage de disputer aux ingénieux Anglais les inventions de tant de merveilles dont ils sont les auteurs et maîtres, pas même l'invention de leurs succulents beefsteaks, dont tout le monde profite presque avec glotonnerie.

**** *nom_tissie *date_1904 *revue_rjs *n_6

Le mouvement étant de la pensée en action et la pensée du mouvement en puissance, nous établissons ainsi comme premier corollaire : que plus le lieu où le mouvement se produit est bien aménagé, plus la pensée qui a présidé à son établissement est adéquate à ce mouvement lui-même; et comme second corollaire : que plus ce mouvement est goûté, aimé et appliqué,

plus la pensée qu'il représente est active et puissante. Pour tous ceux qui dans leur vie, n'ont jamais à un moment donné subi la tyrannie impérieuse du muscle, les mots entraînement, jeux, sports, éducation physique, caractère, volonté, endurance, courage physique, etc., n'ont pas de sens précis; le fameux *Mens sana in corpore sano* n'est qu'une formule vague, n'évoquant aucune sensation de vie profonde, active et complète. Combien nous nous laissons berné par les parades claironnées, les pyramides humaines, etc., de la gymnastique actuelle qui sont à l'éducation physique ce qu'est la physique amusante des prestidigitateurs aux travaux des savants sur la matière radiante. Il est temps d'en finir pour l'honneur scientifique de la France.

**** *nom_yamane *date_1904 *revue_rjs *n_10

Il arrive que quelqu'un manque à l'appel; une fois réunis on les forme en colonnes différentes, et en avant ! pour les différents exercices, qui constituent pour ces jeunes gens un vrai plaisir; il faut voir avec quel entrain, avec quel zèle ils se soumettent à toutes les exigences de leurs professeurs ! De cette manière les jeunes gens n'ont pas le temps de penser à autre chose qu'à leurs plaisirs en commun et à l'ambition de se distinguer pour obtenir une approbation de leurs professeurs; une fois ces exercices terminés, ils rentrent chez fatigués et sont heureux de pouvoir se reposer ! Le lendemain recommence l'école et les exercices etc., etc., comme la veille; c'est ainsi que nous sommes parvenus jusqu'à présent à former une jeunesse très éveillée, bien portante, saine, robuste et entraînée à toutes les fatigues possibles. L'éducation par la gymnastique a été introduite chez nous, sans avoir l'air obligatoire, comme un plaisir décent, agréable et très amusant; tout le monde aujourd'hui considère comme un honneur de faire partie d'une Association, et sans s'en apercevoir lui-même, devenir membre est pour un jeune homme adulte, voire pour homme déjà âgé, un devoir obligatoire.

**** *nom_tissie *date_1904 *revue_rjs *n_11

Il appartient au maître de rendre cette application agréable. Les vrais maîtres savent agir ainsi, il n'y a pas de méthode ennuyeuse, il n'y a que des maîtres ennuyeux, et ils sont ennuyeux parce qu'ils sont incomplets. La gymnastique et les sports ne forment qu'un seul bloc éducatif qu'on ne peut dissocier sans commettre une grave erreur. La gymnastique pédagogique. La gymnastique médicale. La gymnastique athlétique, diffère des trois autres gymnastiques en ce qu'elle est basée sur l'émotivité. L'analyse et la raison sont sacrifiées à l'émotion. Cette gymnastique, c'est le sport. Celui-ci représente la lutte pour la vie, le combat, avec tous les moyens que possède l'individu : force, ruse, débrouillardise, etc., la fin justifie les moyens. Le sport est l'affirmation du moi dans le plaisir et dans l'effort fortement voulu. Le sport demande des volontés actives, ces volontés sont libres. La gymnastique est pédagogique parce qu'elle est attrayante et gaie avec de bons maîtres, par contre elle peut devenir ennuyeuse avec de mauvais maîtres. Elle n'abandonne rien à l'inconnu; avec elle, le véritable maître sait où il va. J'exposais enfin mes théories personnelles sur le plaisir et la douleur dont appelés que pour traiter les maladies provoquées par l'abus des sports s'élevèrent contre eux.

**** *nom_yamane *date_1904 *revue_rjs *n_12

Si en quelque sorte on peut préserver quelquefois la jeunesse de certains vices et passions, parce que ces vices et ces passions sont visibles, on ne peut pas toujours en faire autant d'autres vices immoraux et invisibles dont les conséquences sont terribles. Comment surveiller l'onanisme ? Je ne crois pas qu'en dehors de la recommandation faite aux parents, de la plus grande rigoureuse et continuelle surveillance de leurs enfants, on puisse inventer quelque remède pour la suppression de cet ignoble vice. Aujourd'hui, dans tous les pays civilisés, un grand mouvement s'est produit, ou plutôt un symptôme d'inquiétude s'est emparé de tout le monde; les maladies connues et inconnues sévissent dans les grandes villes avec plus ou moins d'intensité, les gouvernements, les Facultés, les hommes de science s'inquiètent et cherchent

tous les moyens d'introduire dans les pays les systèmes hygiéniques; certes c'est excellent, mais les vices, les passions ne s'arrêteront qu'au moment où la population elle-même aura compris que le salut, le bonheur des familles et des enfants consiste non seulement dans la stricte observation de l'hygiène, la propreté corporelle, dans les plaisirs, les joies modérées, mais principalement dans l'éducation physique et le développement du corps. Mens sana in corpore sano .

**** *nom_tissie *date_1905 *revue_rjs *n_3

La gymnastique rationnelle est une véritable science biologique basée sur des théorèmes s'enchaînant les uns les autres et qu'il faut connaître dans leur totalité. Dans le sport, les connaissances psychologiques sûres sont indispensables. L'entraînement musculaire est avant tout un entraînement des centres nerveux, périphériques, médullaires et encéphaliques. Le sport est l'application utilitaire de l'entraînement neuro-musculaire la poussée de l'émotivité avec le plaisir de l'effort accompli pour l'affirmation du moi dans la joie de vivre. La joie est sthénique. Le sport est à la conclusion pratique et nécessaire de la gymnastique rationnelle; celle-ci éduque, à chaque groupe musculaire, à chaque segment et à chaque membre.

**** *nom_coll *date_1905 *revue_rjs *n_6

Quand il s'agit du bien de la jeunesse il n'y a pas à hésiter lorsqu'il faut adopter un système reconnu supérieur aux autres si ce système vient de ses adversaires. Dès que ce système est adopté, il est indispensable de l'enseigner avec justesse et dans toute sa rigueur, ce qui nécessite des professeurs capables; ces derniers pourront dès lors éveiller l'intérêt des élèves pour leurs leçons et les leur donner aussi avec entrain et gaieté. Voici les vœux qui ont été émis : 1° L'exercice collectif est la base de l'éducation physique à l'école primaire. 5° Il est désirable que certains jeux soient compris dans l'éducation physique primaire tout en laissant aux élèves le plus de liberté possible. Notre régime scolaire procède du monastère, qui a naturellement servi de modèle lorsqu'on a commencé, au moyen âge, à enfermer les écoliers dans les collèges. Je dis naturellement, et j'entends par là qu'il n'en pouvait être autrement et, par conséquent, je ne récrimine pas contre cette origine : on commence comme on peut. Naturellement aussi, les collèges de l'Université impériale, au début du siècle dernier, mâtinèrent d'un air de caserne l'air de monastère. Il n'en pouvait en être autrement non plus. Mais vous voyez d'où nous sommes partis : la vie cénobitique, le mépris du corps humain, l'horreur de ses hontes, la défiance à l'égard de cette guenille pécheresse, le dressage des intelligences et des volontés, tout le contraire de nos idées d'aujourd'hui sur l'éducation physique et l'éducation morale. Naturellement aussi, nos idées l'emporteront un jour; le collège se façonnera sur la vie de notre société, comme il s'est façonné sur la vie des sociétés d'autrefois. Seulement, il ne faut pas nous dissimuler que l'endroit où le passé se défend le plus longtemps, c'est justement celui où l'on dit que l'on prépare l'avenir, c'est le collège. Et pendant ces années, où la fleur de la jeunesse se flétrit, ne demandez pas au collégien, à ce jeune homme déjà barbu, de soigner son pauvre corps, d'exercer ses muscles, de courir, de lutter. Il obéit à l'appel impérieux vers le livre et vers le tableau noir. L'Église n'a jamais trouvé de moyen si puissant d'exciter au mépris de la guenille. La récréation – un mot si expressif à l'étymologie duquel ne pense guère le maître qui trop souvent la surveille d'un air ennuyé- s'anime et s'organise. La promenade n'est plus une procession lente vers n'importe quoi. Toute la vie physique double, seconde, secourt la vie intellectuelle. Nous demandons également la liberté de la journée entière du jeudi, ou mieux encore, la liberté des après-midi du mardi et du jeudi. Ces après-midi seraient libres de toute contrainte et toute sédentarité scolaire, au moins pendant l'été. En hiver, nous admettrions, à la rigueur, une étude d'une durée de deux heures, le soir, avant le dîner. Le temps, qu'au nom de l'hygiène nous réclamons pour la culture physique et dont la durée serait d'environ six heures

pour les grands, et les moyens, et sept heures pour les petits, devrait être réservé au repos, aux exercices manuels, aux jeux collectifs et aux jeux libres, aux soins de propreté, au chant.

**** *nom_coll *date_1905 *revue_rjs *n_7

Cependant, il est à craindre que l'enfant soumis à un régime scolaire trop rigoureux ne se fatigue, ne s'étirole au milieu de toutes ces questions abstraites que l'on s'efforce de lui inculquer, et c'est alors qu'apparaît en pleine lumière l'importance de l'éducation physique, auxiliaire indispensable de l'éducation intellectuelle : par elle, le travailleur se repose l'esprit, se délasse dans l'action où il puise de nouvelles forces et, plein d'une sève nouvelle, reprend son labeur avec un courage plus actif; par elle, le paresseux apprend l'effort : il voit, d'une façon fort nette, la récompense du travail, car les muscles sont plus prompts à donner des résultats pratiques, à s'éduquer, que le cerveau. Or, une fois que l'enfant comprend l'importance des résultats acquis, il ne s'en faut pas de beaucoup que, du domaine concret, cette notion passe, dans son esprit, au domaine abstrait, et le voilà sinon bûcheur par goût et par désir d'apprendre, du moins travailleur par raison, parce qu'il en comprend la nécessité, qu'il en voit l'utilité. Cette éducation physique développe encore la volonté, l'individualité; le désir de se perfectionner dans tel ou tel exercice donne le goût de l'effort; ces qualités, si importantes, se retrouvent dans l'ordre morale influent sur le caractère. Et dans la vie, en dehors du plaisir personnel que l'on retire de se bien porter, quelle n'est pas l'importance d'une bonne santé ! prenez à vous astreindre à une discipline extérieure dont dépend le plus souvent, sinon toujours, la discipline intérieure sans laquelle il ne peut y avoir de vie morale. Chacun des sports comporte des distinctions différentes entre amateurs et professionnels. Il y a lieu de distinguer deux ordres de sports : 1° Sports d'intervention physique exclusive (gymnastique sportive, athlétisme pédestrianisme, alpinisme, jeux nationaux à engins définitifs...); 2° Sports d'intervention mécanique ou animale (shooting, automobilisme, hippisme, yachting, cyclisme, aéronautisme...). Pour tous les sports en général, la définition la plus claire, la plus simpliste de l'amateur, est celle de l'excellent dictionnaire de Hatzfeld et Darmsteter : Celui qui aime et cultive – pour son plaisir- un art, une science. Pour son plaisir l'amateur ne peut donc tirer ses moyens d'existence de son sport favori. Un art, une science, il s'agit donc d'un travail, d'un exercice poussé à la limite de la perfection où le métier est devenu un art, la profession une science. L'amateur est celui qui utilise des valeurs acquiescives –directement, pour son plaisir-indirectement pour faire avancer l'état de perfectionnement d'un art ou d'une science. Il possède ces valeurs acquiescives, il leur donne, par son goût sportif et les dépenses qui en résultent, une valeur réelle pour la Société [...] Le professionnel, qui se confond avec le producteur qui l'utilise et qu'il représente, possède des pouvoirs acquisitifs virtuels (capacités d'utilisation ou productrice) il les utilise directement pour ses moyens d'existence. L'amateur doit rester un consommateur; le professionnel doit être ou représenter la production. L'emploi du temps est réglé de façon qu'en préparant au baccalauréat, par une méthode rationnelle d'enseignement, on permette aux élèves de se livrer aux travaux manuels, surtout aux travaux des champs et aux exercices physiques de plein air. Une juste répartition des travaux intellectuels et physiques permettra aux élèves de travailler sans grande fatigue, avec autant de plaisir que d'utilité pratique.

**** *nom_tissie *date_1905 *revue_rjs *n_12

La gymnastique n'est pas un art d'agrément, elle fait partie de la vie, puisque la vie est basée sur le mouvement; La vie n'est pas un art d'agrément, c'est une fonction qui nous est imposée par la nature et que nous devons accomplir au mieux de nos intérêts personnels et collectifs. La gymnastique est donc une des fonctions élevées de la vie, qu'elle contribue à rendre plus féconde, plus forte et plus longue. La gymnastique est faite pour entretenir la capital santé et pour l'augmenter. Sa place sociale est à l'école pour la formation du corps, à la caserne pour la

défense du pays et à l'hôpital pour la réparation du corps après son usure ou son affaiblissement et non au cirque pour le plaisir de la foule. C'est ce que les Suédois ont compris depuis un siècle. La gymnastique rationnelle bien faite donne au plus haut point le plaisir qui suit inévitablement tout effort moral. Nous avons ainsi l'explication bien naturelle de l'attrait évident qu'ont ces exercices sur nos élèves. Ceux qui peuvent voir l'entrain de nos jeunes filles, la joie de leur physionomie au milieu de ces exercices n'en doutent pas; mais il est une preuve encore plus significative; c'est qu'avant 1903, beaucoup d'élèves nous priaient de les dispenser de ce cours; nous devions même examiner avec soin les prétextes fournis, car ils ne nous paraissaient pas toujours sérieux. Depuis deux ans, aucune autorisation de ce genre n'a été demandée. Ce fait se passe de tout commentaire .

**** *nom_tissie *date_1906 *revue_rjs *n_1

La Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale se présente avec un programme avec un programme élargi. Jusqu'à ce jour les questions d'entraînement physique y ont occupé une place importante. En prenant pour devise : Pour la Patrie par le Foyer, par l'École, par la Caserne. La Revue désire accorder une attention plus grande aux questions d'Hygiène sociale, se rattachant à la vie de la Nation par l'enfant et par l'adolescent, des deux sexes, autant que par le soldat. Se donner un but; calculer par avance toute les difficultés pour l'atteindre; aller vers lui, en fournissant tous les jours, avec méthode la somme physique, intellectuelle et morale d'efforts utiles nécessaires; ne pas se laisser distraire; ne jamais désespérer; même aux heures les plus sombres de la lutte pour l'affirmation de sa personnalité; posséder la philosophie sereine qui permet d'élever son âme bien au-dessus des contingences humaines trop souvent, hélas ! déprimantes et douloureusement décevantes; avoir la conscience bien nette de sa puissance énergétique et combattre toujours, quand il est nécessaire, en se disant qu'il n'est pas bon que l'homme soit trop heureux; se respecter et respecter ses semblables; vouloir la liberté pour son prochain plus que pour soi-même; avoir plus de plaisir à donner qu'à recevoir, mais affirmer la justice de ses droits; être compatissant envers les faibles et les ignorants; sincère et indépendant vis-à-vis des puissants; impitoyable à l'égard de l'arrivisme égoïste, de l'erreur voulue et du mensonge utilitaire; aimer son foyer, aimer l'école, aimer la caserne afin de mieux aimer sa Patrie par la mère, par l'enfant et par le soldat; apprendre, par des relations internationales plus actives et plus cordiales que tout homme, à quelque race civilisée qu'il appartienne, en vaut un autre, et qu'à ce titre il a droit à tous les respects, de même qu'il doit professer ce même respect à notre égard; savoir vivre; savoir travailler; savoir se défendre, tels sont, croyons nous, les principes de l'action utile et féconde, basée sur l'affirmation de la personnalité et sur le besoin impérieux de la recherche des responsabilités, à laquelle la Revue des Jeux Scolaires et d'Hygiène sociale doit donner tous ses soins. Pour atteindre ce but, elle fait appel au concours de tous les amis de la jeunesse. L'initiation de la jeunesse à la vie utile, active et féconde fait la force des peuples. Plus que jamais nous devons nous appliquer en France, à constituer par une bonne hygiène sociale, des machines humaines à rendement puissant et prolongé. La maturité de l'homme ? Cela devrait s'appeler avoir retrouvé le sérieux qu'on avait au jeu étant enfant.

**** *nom_coll *date_1906 *revue_rjs *n_4

Très peu d'élèves se sont faits jusqu'ici dispenser et les parents sont enchantés de la suppression de la gymnastique acrobatique. J'assiste à presque toutes les leçons et je pense souvent à vous, au plaisir que vous auriez à voir tout mon petit monde bien portant, souple et bien entraîné. Les élèves me disent parfois qu'ils éprouvent une sorte de fatigue semblable ç celle que l'on ressent quand on a pris un grand bain de rivière; fatigue réconfortante. J'ai fait faire de nombreuses promenades d'entraînement cet hiver; nos élèves ont fait jusqu'à 24 kilomètres dans l'après-midi sans fatigue. J'ai installé, dans nos belles cours, un jeu de tennis, deux jeux de croquet pour les petits; les élèves jouent au ballon dans une autre. Le plaisir fondamental est la santé, l'ugieia, la conscience du bon état de l'organisme. La joie n'est-elle pas le trop-plein de la santé ? Une famille que la maladie n'a pas visitée en dix ans doit connaître l'aisance, dit un proverbe japonais. La santé du peuple est un problème social qui domine tous les autres. Les ouvriers n'ont souvent d'autre patrimoine que la santé. Les seuls ayant de la santé travaillent et se mêlent à la vie active; les autres sont des impuissantes, sachant encore désirer mais ne sachant plus vouloir. À l'échelle de valeurs physiques correspond une échelle de valeurs morales. Il n'y a pas d'amélioration sociale profonde et durable sans amélioration de la santé physique et de la santé morale. La santé et la joie coulent dans des corps sains et des esprits justes. La joie, le plaisir, sont un sentiment d'évolution ascendante. La joie expansive, la tristesse est concentrée.

Dans la joie, le corps se redresse; dans la tristesse, le dos s'infléchit et se voûte. L'ouvrier heureux produit un rendement au travail supérieur à celui de l'ouvrier triste. Chantons la joie, magnifique donatrice, invincible créatrice des belles et grandes œuvres. La santé donne cette allégresse généralisée qui se manifeste par l'aptitude au travail, par un plaisir égal à s'endormir le soir et à se réveiller le matin, ainsi que par un continuel besoin d'exprimer sa joie. Cette joie de vivre excite tous les appétits. C'est l'épanouissement constant de la puberté, ce renouveau de la vie. Le miséreux est un malade, un individu qui ne peut s'adapter aux conditions sociales toujours nouvelles en raison d'une infériorité physique ou d'une direction vicieuse donnée à son esprit. La volonté, comme la parole s'apprend par la pratique, l'exercice, la gymnastique de l'esprit. L'humanité se divise en deux catégories : les citoyens utiles, sains heureux; les citoyens inutiles, parasites, malsains, malheureux toujours en révolte, éléments rebelles, graine de mécontents.

**** *nom_danjou *date_1906 *revue_rjs *n_7

Notre but est assez haut placé pour que tous puissent l'apercevoir, en apprécier la valeur réelle, l'importance exceptionnelle. Tous aussi peuvent l'atteindre avec la certitude d'en retirer les résultats immédiats dont les avantages tangibles assureront à leurs adeptes la sécurité sur la route qui conduit au bonheur par une meilleure santé physique, un équilibre parfait des forces intellectuelles et morales. Ainsi armée, la créature humaine, homme ou femme, s'assure avec la joie de vivre le désir et le plaisir de l'effort utile dans cette lutte pour l'existence où sombrent aujourd'hui tant de bonnes volontés mal servies par un organisme sans défense au milieu des mille dangers d'une civilisation de plus en plus meurtrière. C'est que l'Association de préparation militaire ne vise pas seulement l'armée, à laquelle elle tient avant tout cependant à fournir une jeunesse vigoureuse et saine, courageuse, intelligente et disciplinée, mais aussi l'organisation sociale tout entière avec ses différents rouages dont le fonctionnement harmonieux exige des ouvriers solidement armés pour le travail quotidien, auxquels l'effort sera rendu facile et agréable, grâce à une santé bien établie, une éducation morale et civique donnant pleine conscience non seulement des droits mais aussi des devoirs. Le livret que délivre l'Association nationale rappelle au jeune homme par les inscriptions de la couverture, les vertus qu'il doit pratiquer. L'énumération figure en deux tableaux suggestifs : Vertus de l'adolescence : dévouement familial; Sobriété; Moralité; Labeur; Respect d'autrui; Respect de soi-même. Vertus civiques : Dévouement patriotique; Solidarité; Courage. De toutes ces vertus, je n'en retiendrai pour le moment qu'une seule : la sobriété, sans laquelle à mon avis, aucune autre ne saurait solidement s'établir et dont il importe de rappeler à chacun l'impérieuse nécessité, pour assurer l'équilibre fonctionnel normal de nos forces physiques; leur maintien intégral assure en effet la santé, source de toute joie. La gymnastique d'application vise l'utilisation de la machine humaine harmonieusement développée et parfaitement équilibrée dans son fonctionnement psycho-dynamique, suivant la loi du moindre effort pour un rendement maximum. Dans cette catégorie rentrent les jeux et les sports; et ça n'a pas été une des moindres surprises que nous ait servi le nouveau règlement sur l'instruction de la gymnastique que la révolution apportée dans l'éducation du soldat par l'introduction des jeux de plein air dont le grand avantage n'est pas seulement de présenter le travail sous une forme attrayante, mais de permettre à l'homme d'éduquer ce puissant levier de sa personnalité : le Caractère. Ici nous touchons à la partie sociale, vraiment éducatrice de l'enseignement, dont le règlement a parfaitement établi la valeur indiscutable dans une phrase qu'il convient de citer et de retenir : En ce qui concerne l'effet moral des jeux de plein air doivent être considérés comme un excellent moyen d'éducation nationale, propre à soustraire l'homme aux distractions funestes et, par suite, à moraliser son esprit, à exercer sa volonté et à faire revivre chez nous la vivacité et la bonne humeur qui ont été, aux belles époques de notre histoire, la caractéristique de notre race française. Et le règlement allant jusqu'au bout des conséquences de l'idée qui a

introduit cette réforme capitale dans l'éducation de l'homme ajoute judicieusement : Les jeux ne pourront produire tous leurs effets que s'ils sont considérés comme faisant partie intégrante de la gymnastique et réellement pratiqués par tout l'effectif; On doit les regarder comme concourant d'une façon directe à augmenter la force de résistance du soldat par l'action directe qu'ils importent aux fonctions de la respiration et de la circulation. Donc il faut jouer à tout âge. Le jeu en effet donne et entretient la joie de vivre, la joie qui tonifie, prépare l'homme à la bonté, à la tolérance car la joie, dit Tarde, c'est d'être et d'agir ensemble pour sympathiser, pour fraterniser, la joie est la fleur naturelle de la sociabilité. Le cadre ici importe beaucoup pour rendre le jeu utile et sain, la joie est reconfortante et douce; et c'est hors de la ville, fournaise de destruction humaine, loin du café fastueux et du cabaret sombre et sordide, nuisible par leur atmosphère délétère et nauséuse qu'il faut aller chercher le lieu propice aux ébats.

**** *nom_vanoverberg *date_1906 *revue_rjs *n_10

Les parents ne doivent pas gâter leurs enfants, c'est leur malheur qu'ils préparent sans le vouloir et leur cœur devrait les avertir qu'en élevant durement les enfants, les moindres douceurs que leur réserve l'avenir seront pour eux des joies bien plus grandes, puisqu'ils n'auront pas été habitués à en recevoir; au contraire, en les rendant mous et efféminés, en satisfaisant leurs caprices, en les choyant outre mesure, la moindre contrariété les fera souffrir, ils seront malheureux toujours et mécontents de tout. Endurcissez le corps par des bains froids, été comme hiver, c'est hygiénique et calmant. Ne plaignez pas devant lui un enfant qui souffre, qui tombe ou qui se fait quelque blessure, car vous le sollicitez à se croire intéressant, à implorer de la pitié, et vous faites appel à des larmes là où il ne songerait pas à pleurer si vous ne l'y aviez invité vous-même.

**** *nom_coll *date_1906 *revue_rjs *n_11

La gymnastique suédoise dans les Lycées de jeunes filles, par Melles Pourtou, Bordes, Pindat... Les élèves sont enchantées des nouvelles choses qu'on leur apprend, elles suivent les cours d'une façon régulière et avec beaucoup d'entrain. Quelques-unes de quatrième et de cinquième année secondaire se sont plaintes de n'avoir pas de gymnastique. Je suis heureuse de pouvoir vous dire que les élèves aiment beaucoup la gymnastique, quelques-unes même exécutent très bien les mouvements. La gymnastique présente pour mes élèves l'attrait du nouveau et c'est avec enthousiasme qu'elles ont accueilli le nouvel enseignement. Lorsque Mr Demeny déclare que dans les applications énergiques chacun agit suivant son style, il proclame que chacun peut agir en prenant des attitudes de compensation qu'imposent une mauvaise conformation ou assouplissement incomplet. C'est une conception inférieure et décevante de l'éducation physique contre laquelle nous tenons à nous élever avec énergie. L'éducation sportive donnée à la jeunesse est éminemment morale, car elle lui fait sentir que le corps est affaibli et avili par l'inaction, cause première du vice et de la débauche. La base de l'entraînement sportif c'est la sobriété, la tempérance et la continence principalement pour l'exécution des sports athlétiques; Le jeune homme se conserve fort pour ses jeux et ses sports; une circulation sanguine normale et puissante ne l'incite point aux plaisirs factices où il perd ses forces avec sa dignité et sa moralité.

**** *nom_tissie *date_1907 *revue_rjs *n_8

Pourquoi dégoûter systématiquement les élèves au début, en leur imposant une forme aride de l'exercice automatique et en leur défendant ce qu'il leur plaît?... L'homme perfectionné n'est pas un automate en bois; il peut être et doit être mieux que cela, même dans l'armée. À ces critiques, où la phraséologie cache la pauvreté des arguments, nous répondons que si tout ce que nous savons nous vient de l'empirisme il est inutile de sacrifier sa vie à la science puisque celle-ci n'aboutit qu'à la convention. Au point de vue pédagogique la thèse du plaisir soutenue

par les éclectiques est désastreuse. La pédagogie a précisément pour objet de créer des tendances vers l'effort utile, or tout effort demande une somme de volonté accompagnée, au début, de quelque ennui. L'éducation est la lutte entre le besoin inné du moindre effort et la nécessité évolutive du plus grand effort dans les domaines physique, intellectuel et moral. Baser une pédagogie sur le plaisir et rien que sur le plaisir c'est donner une prime à la paresse et à l'erreur. L'esprit de méthode ne s'acquiert qu'à coup de volonté, c'est à dire de lutte pour la possession de soi-même. S'obliger tous les jours à un acte ennuyeux et pénible c'est faire école de volonté. L'homme ne vaut que par sa volonté et par son esprit de méthode. L'éducation physique (gymnastique et sports) crée des tendances en faveur de la volonté à condition d'être basée sur une méthode rationnelle. Les racines de l'arbre de la science sont amères mais les fruits en sont doux. L'amertume de l'effort ennuyeux à accomplir est compensée par la douceur du devoir accompli. Une nation qui prend le plaisir pour seule force motrice est appelée à disparaître. Il n'est pas bon que l'homme soit trop heureux.

**** *nom_tissie *date_1907 *revue_rjs *n_10

L'Angleterre qui avait, jusqu'à ce jour, basé son système d'éducation physique sur les jeux et les sports, c'est à dire sur le plaisir, vient, tout en les conservant, d'opter en faveur de la méthode suédoise de Ling, pour son armée, sa marine et son école d'Éton, parce que cette méthode représente précisément le devoir à accomplir d'après l'effort utile réglé scientifiquement. Son ancien Règlement de gymnastique aux agrès était allemand. La cause de toutes les discussions, en gymnastique éducative, vient de ce que nous pratiquons cette gymnastique habillée; les Grecs s'y exerçaient nus (mot en grec). Ils pouvaient empiriquement juger, par la vue, de la valeur éducative des mouvements, d'après leurs sur les muscles qu'ils voyaient se contracter. Nous savons mieux élever les chevaux que les hommes parce que les chevaux n'étant pas habillés, les éleveurs peuvent juger à chaque instant de visu, la valeur exacte de leur système d'entraînement. Aux foyers de la danse, dans les théâtres, sont placées de grandes glaces murales : elles servent à révéler les fautes commises par chaque danseur et à leur en faciliter les corrections. IL y a nécessité, au début de la réforme en éducation physique, à bien fixer les principes de la méthode et à ne rien abandonner au bon plaisir des exécutants et encore moins des maîtres. Agir autrement, c'est continuer à satisfaire à la loi du moindre effort. La méthode rationnelle en éducation physique, est basée sur la loi du plus grand effort imposé méthodiquement et individuellement; la pédagogie ne consiste pas à demander à l'élève si tel ou tel exercice scolaire lui plaît ou ne lui plaît pas, et à faire selon son bon plaisir, mais lui à imposer ce que l'expérience a reconnu être bon au développement intellectuel de tous les élèves. Il n'y a pas d'enseignement ennuyeux, il n'y a que de maîtres ennuyeux; ils le sont parce qu'ils sont ignorants. Donc plus les éclectiques donnent le plaisir pour base à la méthode de gymnastique éducative, plus ils prouvent leur ignorance de cette méthode. Cette méthode basée sur le plaisir ne fait qu'augmenter l'émotivité, la légèreté et l'égoïsme. Le plaisir du devoir accompli est d'autant plus grand que le devoir a été plus sévère à accomplir.

**** *nom_tissie *date_1908 *revue_rjs *n_1

Je constate avec plaisir qu'elles sont plus souples ce qui n'est précisément pas leur propre. Mme la directrice l'a aussi remarqué avec joie et les compagnes de l'enfant s'aperçoivent aussi de la transformation. Vous jugez de ma joie, on est si heureux de songer qu'on peut faire un peu de bien... Il y a quatre mois que je les fais travailler une demi-heure par jour, les résultats obtenus sont excellents. D'abord, ce qui est très rare, lorsqu'il s'agit de gymnastique, elle se rendent ç leurs leçons avec joie et cette demi-heure leur plaît plus qu'une récréation. La bonne volonté ne leur manque jamais; elles font effort et toutes arrivent à faire pas encore parfaitement, ce serait trop leur demander, mais sérieusement bien. Leurs mouvements sont nets et purs; elles manœuvrent avec tellement d'ensemble que c'est plaisir de les regarder. Donc, avant tout, mes

élèves aiment la gymnastique parce qu'elle se sentent plus fortes, plus légères, plus disposées à faire du bon travail après leur leçon, parce qu'elles ont comme vous le dites si bien, plus de joie de vivre. ...mater sa chair et sa bête, l'obliger à mesurer le danger et à ne pas le redouter, savoir profiter des moindres faits, ne jamais désespérer quoiqu'il advienne, n'est-ce pas faire école de la personnalité et l'éducation de la vie elle-même ? N'est-ce pas créer des tendances vers l'effort utile, soit dans les affaires commerciales ou industrielles, soit dans la direction des hommes, soit dans les spéculations de la pensée ? Être fort pour être bon et utile, n'est-ce pas la leçon suprême de la vie ? La montagne nous apprend à être forts. La montagne est la meilleure école contre la veulerie. La montagne est une école de moralité. Quand après une longue excursion, le corps las, l'adolescent s'endort d'un sommeil profond, il ne songe à d'autre plaisir qu'à celui de réparer ses forces. Le lendemain, le sang plus oxygéné, les muscles plus élastiques, les articulations plus souples, la pensée plus claire, il est plus apte au plus grand effort, car si la santé physique se révèle par l'élégance et par la précision du geste, la santé intellectuelle se révèle par la clarté et par la précision de la pensée.

**** *nom_tissie *date_1908 *revue_rjs *n_3

Sous le titre De l'Air ! De l'Air ! M. Paul Marguerritte raconte ce qu'il a souffert pendant son internat au Prytanée de la Flèche dont il demande la suppression. Nous en détachons les lignes suivantes sur les exercices physiques : Le dressage par la crainte, une discipline criarde; piquets, pelouses de rigueur, prison. Pour récréations, le tournoiement par bandes, tous partis de pied gauche, une deux ! tels les détenus d'un préau. Exercices physiques : une gymnastique de réîtres pour la brèche et l'assaut : passe-rivière, poutre branlante, mur d'escalade, ou de vaines acrobaties aux anneaux, trapèzes et barres fixes. Mr le Dr Lagrange a parlé en faveur de l'union qui doit exister entre la gymnastique et les jeux libres. Le jeu, le sport n'est pas nécessairement un amusement. Certains jeux sont très durs et demandent un sérieux apprentissage et un pénible entraînement. En résumé, il faut installer les deux formes d'activité dans nos lycées; jeux et exercices; avoir par exemple, par semaine, deux jours de jeux et trois séances de gymnastique. Qui enseignera les mouvements de la méthode de Ling ? Il faudra prendre des Suédois. Il sera très facile à des Suédois d'enseigner leur méthode à des Français. (Rumeurs et protestations.) Voilà dix ans que nous la conseillons avec le Dr Lagrange. Les malingres constituent le poids mort d'une nation : ils sont le produit d'un état pathologique héréditaire ou personnel.

**** *nom_coll *date_1908 *revue_rjs *n_6

La maîtrise de soi-même est un grand secret de force. Cette maîtrise ne s'acquiert que par un entraînement quotidien dans lequel entrent dans plusieurs agents dynamiques, tels les exercices physiques. Mais ceux-ci doivent être soumis à une règle et cette règle constitue la Méthode qui équilibre précisément le cerveau en imposant à la bête humaine le devoir quotidien à accomplir non pour sa joie ni son plaisir, mais pour son bien à longue échéance, par la douleur de l'effort initial. Maternité par M. Gabriel Viaud Bruant, de Poitiers. Voulez-vous savoir quel est, en deux mots, le bilan de notre situation actuelle : Moins d'enfants, plus de criminels. Moins de conscrits, plus d'aliénés. La criminalité ne cesse d'augmenter et ce qu'il a de plus inquiétant c'est la précocité des malfaiteurs, des criminels, des suicidés. Il ne faut pas que l'amour continue à semer la mort dans le monde. Ce n'est pas à la quantité de naissances qu'il faut s'attacher; ce n'est pas la culture intensive du fruit humain que nous désirons, mais plutôt la qualité. L'alcoolique, s'il donne la vie, sème la mort. Ce sont les moins aptes qui procréent. La classe des ouvriers supérieurs se reproduit que celle des ouvriers inférieurs. La limitation de la famille dans les classes les plus aptes devient ainsi un mal social. Il y a des conditions naturelles de santé : bonne hérédité, abstentions des excitants, exercices hygiéniques, nourriture rationnelle, bon sommeil. Il y a des conditions artificielles de maladies : encombrement dans des logements

étroits, malpropreté des maisons, alimentation mauvaise, abus d'alcool. Le travail des enfants dans l'industrie, la nécessité pour la femme de travailler, ce qui l'empêche d'allaiter, sont des causes efficaces de la détérioration de la race. Notre premier devoir est de nous créer nous-mêmes, physiquement et moralement. Faire de soi une personne, pour cela vouloir et penser. La vie sociale nous fait les ouvriers de la même œuvre. Le plaisir fondamental est la santé, l'ugieia, la conscience du bon état de l'organisme. Préparer par la sélection et par l'éducation appropriée une race régénérée. La culture rationnelle de l'homme supérieur, voilà une perspective pleine de promesse ! Nous recevons de notre milieu nos principes d'action. Comme une contagion physique, il y a une contagion morale. Le bien n'est jamais perdu. L'enfant s'exerce par le jeu; le mot jeu appelle l'idée de joie. Le petit des animaux joue. Avec quelle grâce souvent un jeune chat, un petit chien, manifestent il la joie de vivre, entraînés par la maman vieillie, qui se refait jeune pour l'occasion. C'était une idée très nouvelle et très hardie de laisser à nos enfants le même privilège; de leur permettre de s'ébattre. Il a fallu longuement méditer et réfléchir : une pédagogie barbare associant, de bonne foi, l'idée de tristesse à l'idée de perfection. Le plaisir du jeu est, pour la respiration, ce qu'est l'excitant psychique l'appétit, pour la digestion. Les yeux de l'enfant brillent; il manifeste de la joie. Sa vie est réellement très intense. L'élève a grandi. Aux jeux va se joindre un exercice raisonné et scientifique, la gymnastique.

**** *nom_daste *date_1908 *revue_rjs *n_10

Nous le répétons, on nage parce qu'on n'a pas peur... la coordination des mouvements ne vient qu'à la longue et plus souvent par l'imitation que par un travail préparatoire spécial. L'élève s'efforce d'imiter son instructeur, son chef, et il y parvient rapidement parce que rien ne l'arrête. Ces exercices peuvent s'exécuter en deux séances, même en une, c'est à dire en 20 minutes. En 20 minutes l'élève sait nager; Il se hâte, boit un peu, crache beaucoup, mais il en rit et nage tout de même. La baignade devient alors un plaisir qu'il recherche, un exercice auquel il se livre avec entrain; c'est un élément réputé dangereux qu'il s'est concilié.

**** *nom_tissie *date_1909 *revue_rjs *n_3

Chargé de mission en Suède, en 1898, par le Gouvernement français pour y étudier le système de gymnastique de Ling, j'accompagnai M. le professeur Türngren, directeur de l'Institut central de gymnastique à Stockholm, dans le nord de la Suède, où il se rendait en inspection générale de la gymnastique. J'arrivai ainsi jusqu'à Lulca. Je fus surpris de la différence qui existait au lycée de Lulca entre l'entraînement général des élèves et celui des autres lycées que j'avais visités ailleurs. Beaucoup d'élèves s'étaient spécialisés aux sauts à la banquette où je vis exécuter de véritables acrobaties, d'autres s'étaient spécialisés aux agrès. Le temps accordé aux exercices de rectification du corps, plus ennuyeux à exécuter que les sauts, avait été considérablement réduit, et, comme conséquence la forme plastique des lycéens de Lulca était moins pure que celle de leurs condisciples des autres lycées. Par contre, l'acrobatie s'y était plus développée que partout ailleurs, et cela en restant toujours dans le cadre de la leçon type de Ling, mais en brisant l'harmonie et en donnant plus d'importance aux exercices d'émotivité. Ainsi, malgré une excellente méthode, par le seul fait de ne pas l'avoir pas observé dans sa pureté, le sergent de gymnastique avait provoqué le phénomenisme acrobatique. À cette leçon en succéda une autre. Elle fut donnée à une soixantaine d'enfants âgés de huit à douze ans. Alors que partout ailleurs j'avais constaté le plus grand plaisir chez les enfants du même âge, je vis que ces enfants s'ennuyaient profondément et manœuvraient à regret. Le sergent comprenait et commandait la leçon...en sergent de gymnastique et non en pédagogue. Je retrouvais ainsi au cercle polaire le type de nos sous-officiers professeurs de gymnastique en France, n'ayant point le sens pédagogique nécessaire qui sait transformer un exercice quelquefois ennuyeux, mais excellent, en un exercice récréatif, par le seul fait d'une application

XX et opportune. La leçon traînait beaucoup. M. le professeur Türngren en prit la direction et aussitôt tout changea : l'attention s'éveilla, les figures s'épanouirent, je retrouvais chez les petits Lapons de Luca, la même gaieté, et le même entrain que chez les enfants de Stockholm et de Lund. L'expérience était faite, je venais d'assister à deux leçons de gymnastique opposés entre elles par leurs manifestations extérieures, mais égales par la nature même de leur opposition : l'acrobatie ou l'ennui, deux extrêmes qu'il faut redouter dans tout enseignement physique et intellectuel. La valeur du maître avait été seule en cause et non celle de la méthode.

**** *nom_coll *date_1910 *revue_rjs *n_1

DÉFINITION DE L'éducation_physique. L'éducation_physique est l'ensemble des moyens psycho-dynamiques qui permettent de faire produire au corps humain le maximum de rendement physique et intellectuel avec le minimum de lassitude. L'éducation_physique comprend : 1° La gymnastique de formation pour le développement méthodique du corps, ou Gymnastique de principe, faite d'analyse des mouvements systématiquement réglés, classés, disciplinés et imposés en vue d'une fin biologique recherchée d'avance. C'est la gymnastique suédoise de Ling. 2° Les Jeux et les Sports ou Gymnastique d'application faite de synthèse et d'émotivité dans le plaisir à prendre, ou d'utilité à satisfaire par des mouvements libres, et non réglés systématiquement. Ce sont les sports anglais. Nous voici dans une école primaire de Paris : ruche bourdonnante et combien nombreuse ! en moyenne de trois à quatre cents élèves réparties en huit ou dix classes. Nos fillettes se contentent de courir; elles jouent à cache-cache, quelquefois à colin-mallard; le plus souvent elles s'agitent sur place pour le plaisir de remuer, sans organiser de vraies parties de jeux. Dans bien des écoles, toujours pour diminuer les risques de responsabilité, on ne joue pas au quart d'heure dit de récréation; chaque maître ou maîtresse conduit les enfants en rangs aux cabinets et les fait défiler deux ou trois fois en rangs autour de la cour; puis on remonte et... la farce est jouée. Ai-je tort de comparer cette morne récréation à l'exercice du peloton des punis, au camp ou à la caserne ?

**** *nom_dubois *date_1910 *revue_rjs *n_4

Les jeux que préfèrent nos jeunes filles, ou ceux qui leur sont permis, sans qu'elles aient à les préférer, sont de nature beaucoup plus douce que les jeux des jeunes hommes, le tennis par exemple : et je crois bien qu'en rendant ce jeu très agréable aux jeunes hommes, par leur compagnie, les jeunes filles ont, sans en prendre conscience, un excellent rôle d'éducatrices. Ce n'est pas la seule circonstance où l'on observe ce service de tempérance rendu par le sexe faible à celui qui se croit fort. Les humains se détruire à plaisir et jet continu. Quand nous voyons passer sur nos routes ou dans les rues de nos villes un malheureux garçon mal assis sur sa bicyclette, le dos arrondi comme il arrive à un chat en colère, le visage congestionné, ne sentez-vous pas qu'il y a là devant vous un être humain démoli à plaisir ? En décrivant une mère qui joue avec sa fille : Ce qu'elle fait là en s'amusant, c'est de l'éducation_physique. Croyez-vous que son plaisir d'amuser, le cher petit, de lui arracher des risettes, serait gâté si un bon médecin lui avait enseigné la façon de manier les enfants pour le plus grand bien de leur santé et de leur beauté, s'il lui avait appris les mouvements les plus propres à bien développer les poumons; à maintenir en bonne ligne la colonne vertébrale, à assouplir les muscles.

**** *nom_soula *date_1910 *revue_rjs *n_10

Il était dix heures du matin quand nous pénétrâmes avec Mlle Lefébure dans le gymnase où Mlle Loveday donnait sa leçon qui dura une heure, sans qu'une seule minute l'intérêt eut languï. Et je ne savais ce que je devais le plus admirer, de la direction savante et affable de la maîtresse ou de la discipline enjouée des élèves unie à la perfection des mouvements divers ou des exercices de la progression du jour. Sous le coquet costume qui les revêt, jeunes filles et professeur semblent rivaliser de correction, de souplesse, d'entrain, de joie pourrais-je même

dire. Le professeur, M. de Genst, s'apprête à diriger une leçon de jeux d'une heure, consacrée à une centaine d'enfants de 10 à 14 ans. D'un accueil prenant, avec une extrême affabilité, le maître, tout souriant, m'annonce qu'il va transformer en mon honneur en séance de gymnastique cette séance de jeux. Les gamins débarrassés de leurs effets ordinaires aux vestiaires établis dans la salle même et qui masquent, le long des murs, les anciens agrès inutilisés de la gymnastique allemande acrobatique, sont tout prêts, en tenue d'exercices, divisés en groupes de 12 à 15 ayant chacun son petit moniteur. Et la leçon commence par de cordiales salutations, échangées entre le maître et les élèves, la leçon se déroule suivant le schéma-type de la méthode suédoise, mais appropriée comme progression, à l'âge des exécutants. Ainsi que chez les jeunes filles des Peupliers, je retrouve chez ces derniers les mêmes qualités de discipline et d'ordre, d'obéissance et de respect envers le maître, avec la crainte de mal faire, de gaieté et d'entrain aussi, de bonne volonté surtout. On sent que ces gosses à la XX (mine) éveillée comprennent et aiment ce qu'ils font, avec la conviction que ce qu'ils font importe pour leur santé et pour leur avenir; et leurs éducateurs, en effet, ont en soin de le leur faire comprendre, de les convaincre en les imitant. C'est étonnant de les voir dès l'abord exécuter les exercices d'ordre : poitrine en avant, épaules en arrière, jarrets tendus, tête haute, le regard droit et franc non dépourvu d'une juvénile malice. Quel charmant et réconfortant tableau. Comme toute leçon de gymnastique bien comprise, la progression du jour, formant un tout varié dans ses parties, partait d'attitudes et de mouvements simples et légers pour se poursuivre par des exercices gradués plus difficiles, plus dures, plus fatigants, et finir, après d'autres mouvements récréatifs et délassants, par une série respiratoire. Le professeur a l'œil à tout et sur tous, ne laisse rien passer; son commandement impeccable, son mode élevé et familier à la fois d'enseignement, lui donnent, on le sent, sur tout ce petit monde une autorité inconnue dans nos milieux scolaires de France. Jeux à volonté ! Chaque groupe rejoint son emplacement fixé par avance et, sous la direction des moniteurs, se livre à un jeu de son choix mais toujours ordonné. Et c'est à cette heure qu'au milieu d'un tapage assourdissant dont le professeur s'égaie avec moi, on peut le mieux admirer quelle gaieté saine et de bon aloi, quelle franche camaraderie, quelle pétulance charmante animent cette petite jeunesse qu'un commandement nouveau rendra brusquement bientôt au silence et à la discipline des exercices terminaux. Jadis le premier prix de gymnastique –amorosienne- constituait un brevet d'intelligence inférieure; aujourd'hui, tout comme dans les autres branches, ce sont les plus intelligents et les mieux doués qui arrivent en tête, en éducation physique.

**** *nom_gonzalez *date_1911 *revue_rjs *n_4

Les moyens de développer ses organes, dans cette deuxième conférence il traite des fonctions psychologiques, de l'émotion, la joie, le plaisir et la douleur, démontrant l'influence qu'exerce la gymnastique sur chacune des fonctions de l'esprit.

**** *nom_coll *date_1911 *revue_rjs *n_7

Faut-il maintenir les concours ? Faut-il exciter l'émulation par des EXHIBITIONS PUBLIQUES de gymnastique et de sport ? Vaut-il mieux s'en tenir plus pédagogiquement aux DÉMONSTRATIONS ? Faut-il décerner des prix, médailles, palmes, diplômes, argent même ? Vaut-il mieux habituer l'exécutant à trouver sa récompense dans l'acte même qu'il accomplit pour le plaisir de l'action pour l'action ? L'effort doit être accompli pour lui-même, et surtout pour soi-même, et non pour la galerie en l'éluant le plus possible par divers procédés connus. L'émulation doit puiser sa valeur dans la joie de l'acte accompli pour l'acte même et non dans la joie du gain matériel ou honorifique que cet acte peut produire; décorations, prix en nature, en argent, médailles, etc., etc.

**** *nom_tissie *date_1912 *revue_rjs *n_7

La France laissera l'Amérique et l'Angleterre se disputer la suprématie du muscle au point de vue olympique. Peut-être l'Allemagne voudra, elle aussi, en 1916, étonner le monde, en faisant Kolossal, c'est son affaire et non la nôtre. Ceux qui pratiquent les sports :Ainsi comprise, l'éducation physique est la pire éducation d'un peuple parce qu'elle crée des tendances à un faux orgueil de bête humaine spécialement dressée comme dans un cirque, pour provoquer l'étonnement. C'est vouloir créer une nation de M'as-tu vu avec les mentons bleus du Stade. C'est prendre la question à rebours, c'est descendre du plus fort au plus faible, alors qu'une bonne pédagogie sociale consiste à remonter du plus faible au plus fort. Comme il est impossible à un homme, pour si bien constitué qu'il soit, d'être également bon dans tous les exercices athlétiques, de vitesse, de souplesse, de force et d'endurance, la spécialisation s'impose. Or la spécialisation provoque la monstruosité par rupture d'équilibre dans l'harmonie des forces et de la plastique; donc prendre le plus fort comme type à imiter, c'est provoquer la monstruosité et le plus souvent la maladie et la mort.

**** *nom_tissie *date_1912 *revue_rjs *n_10

On fait grand bruit depuis l'échec de l'équipe française aux Jeux Olympiques de Stockholm en faveur de la méthode Hébert qui va, paraît-il, nous assurer la victoire en face de la Colonne de ce nom, à Berlin, en 1916. Cette méthode est étiquetée Naturelle et Française; c'est plus qu'il n'en faut pour chatouiller agréablement la fibre chauvine de nos bon parisiens, et verser de la joie naïve dans les âmes simples, heureuses de revenir à l'animalité, avec le sensible Jean-Jacques. Ces deux qualificatifs sont deux trouvailles; nous avons l'éclectisme, autre trouvaille, mais l'éclectisme ne fait plus recette. En ce temps de futurisme cubique, tout est possible, même de voir l'auteur de la méthode naturiste pousser l'abnégation et l'apostolat jusqu'à se présenter nu, en caleçon de bain... parfaitement Madame...aux lecteurs d'un grand journal.

**** *nom_tissie *date_1913 *revue_rjs *n_1

Ainsi le bloc éclectique, cône, acrobatique et naturiste prit possession de la piste. Un tel regroupement est significatif, il prouve qu'une entente préalable avait été établie entre les intéressés pour faire obstruction et pour refouler et chasser la Suédoise. Par cette manœuvre de la dernière heure à laquelle se prêta naïvement et sans arrière-pensée le Comité du Congrès, les gymnastes de l'Union gardèrent la piste pendant une heure et les marins de M. Hébert pendant une heure et demie. Les dames Danoises et les Suédois attendirent le bon plaisir des français. Inscrits des premiers, ils ne purent passer qu'à minuit; L'équipe des dames Danoises commença sa démonstration à 1h du matin ! Fatiguées d'une aussi longue attente dans les couloirs froids du Vélodrome, elles durent écourter leur séance. Le public était parti, la musique militaire en avait fait de même. Ce fut vraiment triste. Le principe de tout critère est dans l'hérédité. L'hérédité s'acquiert en bien ou en mal. M. le professeur Pinard a parfaitement développé ce thème dans sa conférence à la Sorbonne. D'où la nécessité de posséder des lois morales, physiques et sociales en sa faveur. Les lois morales sont données par la religion et la philosophie; les lois physiques par l'entraînement rationnel du corps avec les agents physiques, mouvement diététique, air, eau, etc., les lois sociales par une législation fermée et sévère contre les agents destructeurs de l'hérédité : alcool, tuberculose, syphilis, blennorragie. Les critères empiriques sont nombreux en entraînement physique.

**** *nom_tissie *date_1913 *revue_rjs *n_4

La gymnastique rationnelle bien faite donne au plus haut point le plaisir qui suit inévitablement tout effort moral. Nous avons ainsi l'explication bien naturelle de l'attrait évident qu'ont ces exercices sur les élèves. Ceux qui peuvent voir l'entraîneur de nos jeunes filles, la joie de leur physionomie au milieu de ces exercices n'en doutent pas; mais il est une preuve encore plus significative; c'est qu'avant 1903, beaucoup d'élèves nous priaient de les dispenser de ces

cours; nous devions même examiner avec soin les prétextes fournis car ils ne nous paraissaient pas toujours sérieux. Depuis deux ans, aucune autorisation de ce genre n'a été demandée. Nous avons voulu savoir si cette gymnastique apportait partout avec elle le même attrait, faisait éprouver dans des milieux différents avec des maîtres divers, le même plaisir que nous avons pu constater chez nos jeunes filles et nous avons consulté nos anciennes élèves chargées de l'enseignement dans les écoles à des enfants de 7 à 11 ans. Toutes ont affirmé que l'une d'elles, est certainement faite avec plaisir et ce plaisir se manifeste par la mine intéressée des petits, par l'empressement avec lequel les grands s'alignent d'eux-mêmes et une autre : L'attrait de la gymnastique rationnelle est aussi grand pour les filles que pour les garçons, mais les premières apportent plus de bonne volonté et d'attention à l'exécution des mouvements; tous la font avec beaucoup de plaisir, ils s'exercent même entre eux pendant les récréations. Une troisième : Mes élèves font la gymnastique rationnelle avec infiniment de plaisir. Avant la leçon leur figure s'éveille et ils sourient lorsque la cloche l'annonce, quand j'ai dit : Debout pour la gymnastique ! les enfants se lèvent comme sous l'effet d'un ressort et, joyeux, ils s'alignent et s'avancent dans un ordre parfait. En ce qui nous concerne nous accueillerons avec plaisir ces jeunes filles, persuadée que nous rendrions un grand service aux écoles normales d'institutrices et par elles-mêmes, aux écoles primaires en les aidant à introduire en France la gymnastique suédoise. Voici la manière d'application des instructions relatives à l'éducation physique notamment à la gymnastique éducative scolaire féminine. 1° Cet enseignement est-il régulièrement donné ? 2° Quels sont les résultats obtenus au point de vue pédagogique en général ? Au point de vue du travail intellectuel, du plaisir d'agir, etc. ? Dans les écoles où la gymnastique éducative est enseignée avec régularité et avec goût et compétence, les résultats sont bons. La discipline est meilleure, la volonté est cultivée et le travail scolaire intellectuel est facilité. 3° La gymnastique éducative intéresse-t-elle les enfants ? On l'a accusée d'être ennuyeuse. Est-ce exact ? La grande majorité des maîtres et des maîtresses, affirme que les jeux libres sont beaucoup plus goûtés des enfants que les exercices de gymnastique. Un petit nombre d'instituteurs et d'institutrices, surtout parmi les plus jeunes, sont d'avis que la gymnastique éducative procure aux enfants qui s'y livrent, dans des conditions normales, un vif plaisir. L'enseignement de la gymnastique est régulièrement donné dans les écoles de la Circonscription de Bayonne, d'après les programmes et méthodes indiqués dans l'Organisation pédagogique du Département (1904). Il me paraît que cet enseignement donne de bons résultats et que les élèves suivent les leçons avec plaisir. Les institutrices donnent cet enseignement avec goût et compétence. Il m'a toujours semblé que leurs élèves y prenaient plaisir et en tiraient profit. À peu près partout, les maîtres surveillent les jeux d'une façon active. Dans beaucoup de localités, les enfants jouent surtout à la pelote et ce jeu vaut bien une leçon de gymnastique. 2° Résultats obtenus : Au point de vue pédagogique, Au point de vue du travail intellectuel. Au point de vue du plaisir d'agir : Ici pas de résultats sensibles. Les enfants sont trop jeunes pour goûter le plaisir de commander à leur corps et de vaincre la résistance de leurs muscles. Les qualités d'initiative sont probablement mieux développées par les jeux libres que par la gymnastique suédoise qui ne convient pas aussi bien au caractère français. 3° La gymnastique éducative intéresse-t-elle, etc.... ? Il y a unanimité dans les réponses : la gymnastique éducative dont les mouvements très lents exigent de sérieux efforts de la part des enfants, devient facilement ennuyeuse. Elle ne présente de l'intérêt pour les enfants que si les leçons sont très courtes (10 minutes au maximum). C'est avec plaisir que je recommencerais et je ne manquerai pas une occasion d'aider les maîtres si dévoués à cette idée de mes faibles lumières.

**** *nom_tissie *date_1913 *revue_rjs *n_10

M. Sluys, directeur de l'École normale des instituteurs de Bruxelles, communiqua les résultats de ses observations prises sur des garçons de 6 à 9 ans, de 10 à 14 ans et de 15 à 20 ans. La différence entre les petits et les grands au point de vue des exercices physiques ne provient ni

de l'âge ni de la taille mais du degré de développement cérébral. Le jeu, chez les petits, revêt une forme anarchique. L'enfant recourt en fin de compte au maître dans les compétitions. Les grands règlent eux-mêmes leurs jeux sans le recours à l'autorité du maître. Le principe est la course pour les petits; les jeux de vitesse, de force et d'adresse pour les grands.

**** *nom_tissie *date_1914 *revue_rjs *n_1

À notre tour, nous demandons à M. le Dr Colaneri si les lycéens de Reims, s'ébattent nus, en plein air, au Parc Pommery, par tous les temps dans toutes les saisons ? S'ils ne se rendent à ce Parc que pour y jouer en plein air et en maillot sur la pelouse et sur les pistes, on a depuis longtemps l'équivalent par ailleurs. Leur sacrifice n'est pas méritoire, ils préfèrent aller jouer sur la pelouse que de se traîner lamentablement le jeudi, pendant deux heures, sur les routes, en promenade surveillée, au pas de tortue. Quant à la matinée du dimanche, ils ne l'utilisent ainsi que parce qu'ils échappent à quelque corvée ennuyeuse. Le sacrifice joyeux des potaches est un joli euphémisme.

**** *nom_tissie *date_1914 *revue_rjs *n_4

On dit toujours la gymnastique suédoise est ennuyeuse; il ne faut pas en parler sans la voir pratiquer en Suède même, où nulle part n'existe autant d'entrain et de gaieté. Le schéma de la leçon fixe la nature des effets de l'exercice et de l'ordre dans lequel ces exercices doivent être exécutés, garantie sérieuse pour faire une leçon complète. M. Cupérus avait dit au Congrès de 1900 : Si l'on n'accorde pas aux enfants de 10 à 15 ans les engins qu'ils aiment, ils désertent le gymnase... Si vous supprimez ses engins au gymnase, vous tuez la gymnastique. À quoi M. Demeny avait répondu : Le plaisir que les Sociétés goûtent aux exercices aux engins n'a rien à voir avec la valeur de ces exercices. C'est une pétition de principes qui doit disparaître de nos discussions. Et au sujet de l'habit automobiliste, c'est à dire de la gymnastique suédoise, il avait dit : On dit toujours la gymnastique suédoise ennuyeuse. Il ne faut pas en parler sans la voir pratiquer en Suède même où nulle part n'existe autant d'entrain et de gaieté. Le 9 juin 1905, le Congrès Olympique international de Sport et d'éducation physique s'ouvrit à Bruxelles au Palais des Académies [...] Ce Congrès, organisé par M. Pierre de Coubertin, mit en présence les Suédistes et les Éclectiques. Les Amorisien de la gymnastique Franco-Allemande ne soutinrent plus les appareils; mais ils s'unirent aux Éclectiques qui acceptaient leurs agrès pour faire échec aux Suédistes. Le 21 septembre 1905, le premier Congrès d'Expansion économique mondiale fut ouvert à Mons. La question de l'éducation physique préoccupa vivement les organisateurs du Congrès mondial. Il est aisé de s'imaginer pourquoi. S'il est vrai que la culture physique s'impose à l'homme moderne, au citoyen surtout, tantôt enfiévré par la vie intense et nerveuse des affaires, tantôt rongé par le vice ou la mollesse du bien-être, il est incontestable que pour ceux qui veulent tenter des entreprises lointaines une des conditions essentielles de réussite consiste à disposer d'un corps bien développé, entraîné, endurant.

**** *nom_tissie *date_1914 *revue_rjs *n_7

Les sports ne sont pas éducatifs parce qu'ils sont basés sur le plus grand plaisir avec la recherche du moindre effort par l'économie empirique des forces, ou bien avec la recherche du plus grand effort par la dépense impulsive des forces. Il est temps de s'inscrire en faux contre l'assertion que les anglo-saxons doivent leurs qualités de discipline au football. Quelle erreur ! Les anglo-saxons doivent ces qualités à leur éducation sociale puisée au foyer et à l'école, ainsi que l'ont démontré depuis longtemps Le Play, Tourville et Demolins. Le football est un effet et non une cause. L'extrait suivant décrit les conclusions pédagogiques du Congrès national de l'éducation physique organisé par la Section départementale de la Somme de la LFEP organisé le 04 octobre 1912. Toute méthode pédagogique ayant des rapports avec l'hygiène scolaire ne doit être appliquée dans l'enseignement qu'après adoption et autorisation du Conseil supérieur

d'Hygiène publique; La gymnastique d'application doit être subordonnée à la gymnastique de formation dont elle est tributaire, de même que le goût des élèves doit être subordonné au degré de leur force physique. Les exhibitions doivent être supprimées en éducation physique; les démonstrations seules doivent être maintenues pour provoquer l'émulation saine et non le goût de la parade. L'après-midi doit être réservée aux poumons et la matinée au cerveau dans les programmes scolaires. Les sports doivent être exclus au bénéfice des jeux éducatifs et des exercices sportifs ou sports atténués. Une large place doit être faite aux exercices physiques, les maîtres doivent s'associer directement aux jeux. En résumé, de 1889 à 1893, les Congrès estiment que les jeux et les sports suffisent au développement physique de l'être humain, et cela à ses risques et périls au point de vue de la mise en fonction pulmonaire et cardiaque. Le mouvement se suffit à lui-même, il est basé sur le plaisir. On se désintéresse de la gymnastique éducative qu'on ignore d'ailleurs bien que les Suédois fussent venus donner une démonstration à Paris en 1889. On ne vit alors dans leurs mouvements disciplinés que de l'aisance et de la légèreté qui charmèrent. Il en fut de même en 1900 quand les Suédois revinrent encore à Paris, donner une nouvelle démonstration. En fait, de 1889 à 1912, on n'a pas compris les principes de la Méthode de gymnastique suédoise de Ling. Ce défaut de connaissance a été la cause de toutes les discussions au cours de ces vingt-trois années. Si les instincts barbares se sont si spontanément révélés c'est que l'or de la civilisation n'est encore chez ce peuple qu'à l'état de couche galvanoplastique très superficielle. L'Allemagne matérialiste est allée aux Sciences physiques, la France spiritualiste est allée, en plus, aux Sciences morales. L'esprit vivifie, la lettre tue. La lettre c'est le muscle avec l'acte pondérable; l'esprit c'est le cerveau avec l'acte impondérable. La guerre actuelle est la lutte du pondérable et de l'impondérable; de la Kultur matérialiste allemande contre la Culture spiritualiste latine; la victoire n'est pas douteuse, elle ira à l'esprit qui vivifie et non à la lettre qui tue. L'Allemagne est un tube digestif; la France est un système nerveux. Le cerveau allemand capitule devant l'estomac; l'estomac français capitule devant le cerveau. Le cerveau est toujours maître de l'heure, l'estomac en est toujours l'esclave.

**** *nom_tissie *date_1915 *revue_rjs *n_1

dans la rue, à l'assommoir, au café, au cercle, dans les divers lieux de plaisirs où le moi égoïste s'affirme, s'entraîne et se satisfait en éloignant systématiquement les causes qui gênent son plaisir. La recherche du plus grand avantage, la restriction dans l'acte générateur est un des premiers facteurs de bien-être égoïste. Cette recherche a été encouragée et soutenue par une littérature spéciale exaltant le moi égoïste dans la formule : Vivre sa vie ! Les Jurys, dans certains départements acquittent régulièrement les crimes d'avortement par un humanitarisme déliquescant ou par un égoïsme systématique. Le besoin de jouir vite et bien a déplacé l'axe de vie de la Nation, et progressivement la natalité a baissé. Dès lors, puisque l'enfant cause de mal-être, est redouté, s'il faut qu'il soit désiré comme cause de bien-être. C'est donc par l'enfant que doit être associée la réforme sociale. La discipline physique crée des tendances à la discipline morale.

**** *nom_tissie *date_1915 *revue_rjs *n_4

La position accroupie sur lui-même l'immobilise (le fœtus) en flexion forcée constante. Les blessés savent combien est douloureuse l'attitude prolongée des muscles immobilisés. La détente leur est un grand soulagement. Le fœtus en fait de même, il se détend pour se délasser de la flexion douloureuse imposée. Ainsi sont créés dès la vie fœtale les deux grands gestes initiaux de toute animalité : reptile, bipède, quadrupède, ayant évolué dans une coque, œuf, ou utérus; le geste de mal-être, de la gêne, de l'abaissement de la servitude, de la douleur, etc., extériorisé en flexion par retour réflexe à l'attitude fœtale de compression et de fatigue; le geste de bien-être, de liberté, de relèvement, de plaisir, etc., extériorisé en extension par retour réflexe à la réaction fœtale de libération dans la détente et le repos musculaire et nerveux. Plus tard, dans la vie, par effet réflexe, toutes les pensées tristes, tous les états d'abaissement du moi, de faiblesse, maladie, servitude, douleur, humilité, mélancolie, prière, défaite, etc., s'extériorisent en flexion, telles les multiples flexions du Monument aux Morts, de Bartholomé; et les états d'affirmation du moi; force, santé, liberté, plaisir, orgueil, démence, imprécation, victoire, etc., s'extériorisent en extension. On voit tout de suite l'importance d'une éducation physique aux mouvements disciplinés d'extension, puisque leur application contribue à la reviviscence fœtale du plaisir dans le bien-être. Dernière phrase essentielle puisqu'elle explique les mouvements qui selon Tissier procurent du plaisir. Le jeu et le sport chez l'homme sont une joie parce qu'ils sont la manifestation de la force, celle-ci s'extériorise en extension. Tous les mouvements d'équilibre sont très agréables parce que la recherche et le maintien de l'équilibre impose d'innombrables attitudes en extension pour lutter contre la flexion de la chute qui est la rupture de l'équilibre. Il faut que le maître puisse appliquer la punition en l'accompagnant s'il est nécessaire de la chiquenaude et sans revenir à la férule que nous avons subie dans notre jeunesse, qu'il donne la sensation épidermique renforçant par association de mémoire la punition appliquée. Le lot de l'homme est la douleur. Telle est la loi. L'homme se rend volontairement malheureux en prenant le plaisir comme principe même de la vie; il n'aurait que joie si, renversant la question, il y plaçait la douleur parce qu'alors toutes ses joies, et elles peuvent être nombreuses viendraient en surplus. La facilité de vivre provoque l'égoïsme. Celui-ci se manifeste par la restriction et par l'abaissement de la natalité. Plusieurs causes y contribuent, d'ordre physique, intellectuel, moral, économique, politique, etc. La suppression de la liberté de tester; le morcellement de la propriété; l'attraction des villes; l'abolition des tours; la quasi impunité accordée à l'avortement par les jurys; la toilette féminine qui aguiche l'œil en faisant valoir toutes les formes du corps, le corps étant fait la toilette, d'où le souci de ne pas le déformer; la facilité d'abandonner le foyer pour le café, le théâtre ou les soirées mondaines; la pitié étonnée à l'égard de la mère sortant avec une grande famille; le sens de la vie dévié sinon dévoyé par une éducation physique, intellectuelle et morale mal comprise, dont

la formule est : Vivre sa vie !; la mauvaise hygiène avec le taudis, l'assommoir, le besoin toujours plus grand d'excitation nerveuse avec l'alcool, la cocaïne, la morphine, etc.; et une littérature érotique dans laquelle l'adultère joue le principal rôle; la vie trépidante d'une civilisation à laquelle les progrès de la science ont fait doubler les étapes, empêchant les longues cristallisations dans le repos et le calme de la vie; la centralisation à outrance qui émascule en supprimant toute initiative, c'est à dire tout principe de l'effort et par cela même la vie féconde, d'où pléthore à la tête et anémie aux membres, déséquilibres fonctionnel et maladie organique, telles sont quelques-unes des causes de l'affaiblissement de la race et de la diminution de la natalité, qui sont les manifestations extérieures de causes lointaines. Il faut créer chez l'enfant le souci de sa dignité en faisant appel à sa responsabilité, en lui faisant comprendre qu'étant une partie du tout social, il contribue au bonheur même en assurant celui du tout; que la première et la plus haute des récompenses est celle de l'effort produit pour le plaisir même de l'effort accompli; que la vie vaut d'être vécue en pleine lutte; et qu'il y a plus de plaisir à donner qu'à recevoir. Il n'est pas bon que l'homme soit trop heureux.

**** *nom_tissie *date_1915 *revue_rjs *n_7

La Revue a contribué pour une large part à la formation physique et morale de la jeunesse qui verse en ce moment si généreusement son sang sur les champs de bataille. Vivant d'action, n'ayant jamais désespéré, elle a toujours lutté contre les incompetents vaniteux et les débrouillards arrivistes; elle n'a vu que la France plus forte et plus respectée. Elle trouva d'abord dans les jeux de plein air et dans les sports un premier concours pour l'affirmation de la vie saine, joyeuse et féconde. L'expérience et les faits nouveaux d'ordre scientifique lui ayant prouvé que les jeux, les exercices sportifs et les sports peuvent provoquer de graves désordres quand le corps humain n'a pas été tout d'abord mis à même de s'y livrer grâce à un développement préalable, rationnel et systématique des grands organes de vie, la Revue adopta la Méthode de gymnastique Suédoise, d'après les principes de Ling, son créateur; gymnastique analytique précédant la gymnastique synthétique que sont les jeux et les sports. Elle plaça ainsi la formation avant l'application; les gammes et le solfège avant la partition; elle mit de l'ordre physiologique dans beaucoup de désordre pédagogique et pathologique.

**** *nom_coll *date_1915 *revue_rjs *n_10

Activité méthodiquement disciplinée dans l'effort utile. J'entends par convalescence physiologique sportive l'état de bien-être se manifestant par la joie de vivre, dans lequel est placé le corps, après une longue production de travail physique, ayant provoqué des échanges nombreux, rapides et profonds dans la nutrition générale, avec fièvre expérimentale et élévation de la température du corps à 39° et 40° degrés, dans un exercice sportif prolongé, et plus particulièrement dans la marche en montagne ... le malade ne vit alors également, que par et que pour son estomac. Il a la joie de vivre par l'ascension quotidienne vers la santé dans l'équilibre nutritif de sa vie cellulaire. Le sport provoque donc une courte maladie physiologique cellulaire expérimentale, la manifestation de cette maladie s'extériorise par l'élévation de la température jusqu'à 40° comme dans les maladies infectieuses pathologiques d'origine microbienne. ... les enfants et les hommes de nos campagnes se livrent souvent à ces mêmes exercices de vigueur pour leur plaisir, et par exubérance de vie, alors que le noir ne les produit jamais que par nécessité. Du plus petit au plus grand et du plus fort au plus faible, tous pratiquent avec béatitude la loi du moindre effort. Le mot sport n'a pas de sens pour le noir, il n'en comprendra jamais la valeur économique sociale. La volonté du noir est rudimentaire, elle est toujours dominée par celle du blanc; sa sensibilité émotive est très émoussée et souvent à peine perceptible. Il suit la tradition bonne ou mauvaise et rompt bien rarement avec elle. En attendant, il nous faut l'éduquer (le noir). C'est pourquoi le noir ne saurait nous fournir les bases d'un système d'éducation physique, M. le Lieutenant de vaisseau Hébert commet donc une

lourde faute de pédagogie et de psychologie sociales en nous donnant le noir, à cérébralité moins évoluée que celle du blanc, comme un exemple à suivre en éducation_physique, théorie sur laquelle était basée le système pédagogique d'éducation_physique du Collège d'Athlètes de Reims détruit par les Allemands.

**** *nom_coll *date_1916 *revue_rjs *n_1

L'éducation_physique est l'ensemble des moyens somatiques et psychiques qui permettent de faire produire au corps humain le maximum de rendement physique, intellectuel et moral, avec le minimum de fatigue. Les moyens somatiques comprennent les agents physiques, avec le mouvement (gymnastique, jeux et sports), l'air, l'eau, la lumière, la chaleur, le froid, l'alimentation, l'habitation, le vêtement, etc. L'état de santé, de force, de beauté, de souplesse, de résistance, de durée, de jeunesse, de joie de vivre dans lequel l'éducation_physique place le corps s'appelle la Forme. La santé est de la vie équilibrée; la maladie est de la vie déséquilibrée. Le mouvement DISCIPLINÉ maintient l'équilibre de vie par l'hygiène, et le rétablit dans la thérapeutique. Au point de vue de la race, l'éducation_physique sera féminine ou ne sera pas. Ce sont donc les qualités morales telles que la loyauté en affaire, le respect de la parole donnée, comme aussi celui des coutumes des indigènes par la fermeté, la douceur et la patience, que le blanc dominera le noir et en obtiendra le respect et quelque fois l'affection. C'est également la garantie du succès en affaire.

**** *nom_renaud *date_1916 *revue_rjs *n_4

L'hygiène est la discipline nécessaire qui assure l'heureux équilibre des forces physiques, condition de l'équilibre moral. L'hygiène de la jeune fille a été longtemps déplorable. On ne laisse pas à la petite fille, dans ses jeux, la liberté de mouvement que l'on accorde à son frère. On réprime chez elle, sous prétexte d'inconvenance, tout jeu un peu bruyant. Dans les villes, et surtout parmi la classe bourgeoise, elle ne peut pas, comme le jeune garçon, sortir ni s'ébattre librement. Bien parée et pomponnée, quand elle sort avec sa mère ou sa gouvernante, elle a le souci de ne point salir ni froisser sa robe : le respect de sa personne commence pour elle par le respect de sa toilette. Et plus tard, à combien d'absurdes pratiques et usages ne se soumettra-t-elle pas par obéissance à ce tyran qu'est la mode ! Dans nos écoles, combien de jeunes filles, à l'âge de la formation, s'étiolent sur leurs livres et leurs cahiers, pour la satisfaction d'une bonne note ou pour la gloire d'un succès scolaire ! À l'atelier, à l'usine, combien s'anémient et se dépravent !!! Même la mode des sports, qui s'est introduite dans l'éducation des jeunes filles, n'a pas produit tous les effets bienfaisants qu'on pouvait en attendre, parce qu'elle a développé, chez beaucoup de jeunes filles le goût des jouissances égoïstes et les a détournées des devoirs de sérieux de la maternité. Pourquoi serait-il nécessaire que le garçon se livrât à des jeux bruyants et brutaux, tandis que la fillette, devrait s'étioler dans une contrainte perpétuelle. Ce qui est vrai, c'est qu'il faut à l'un comme à l'autre, le mouvement et la liberté mais ils doivent apprendre peu à peu à discipliner leurs instincts par respect de soi et d'autrui. La fillette, pour peu qu'on la dirige, devient vite sensible à la joie des mouvements harmonieux. C'est en ce sens surtout qu'il faut orienter l'enseignement de la Gymnastique. La gymnastique rationnelle n'est pas un accessoire de l'éducation; elle en est un élément essentiel, au même titre que la culture de l'intelligence et des sentiments. Comme tous les exercices rationnels, elle devient très vite un plaisir. Élevons nos enfants dans la joie, grâce à une activité saine et réglée. La joie n'est pas la contrainte; mais elle n'est pas non plus liberté du caprice. Liberté et discipline, telle est la double condition de l'épanouissement harmonieux de l'être. Par-là, l'éducation_physique est, dès l'enfance, la base même de l'éducation morale.

**** *nom_westin *date_1916 *revue_rjs *n_7

Cette méthode, basée sur des observations de la vie animale et de l'homme sauvage -d'après l'auteur M. Hébert- aboutit à cette conclusion : que pour développer le corps d'un petit Français de nos jours, le rejeton d'un peuple ayant subi la civilisation la plus intense depuis des générations, il faut retourner aux habitudes et aux exercices de nos ancêtres dans les temps les plus reculés avec l'exposition du corps nu pendant le travail à toutes les intempéries de notre climat, des douches et des bains froids à toutes saisons, des aliments simples, la modération dans les plaisirs, en somme d'après l'expression même de l'auteur le rapprochement de la rusticité.

**** *nom_tissie *date_1916 *revue_rjs *n_10

L'école et l'Université peuvent hâter cette réforme en créant de nouvelles tendances basées sur l'esprit de méthode, de discipline, d'autorité, d'organisation compétente, et non plus, comme par le passé sur l'à peu près, à l'éclectisme, le débrouillage, le moindre effort. L'École ne doit pas être une abbaye de Thélème. Il n'est pas bon que l'homme soit trop heureux. Deux fonctions régissent la vie de relation du corps humain au point de vue des rapports mutuels entre la pensée et le mouvement : la cérébration, la musculation. Pensée et mouvement ne sont qu'une seule et même manifestation extériorisée de l'influx nerveux cérébro-spinal. Une union intime les sonde si bien que le mouvement est de la pensée en acte, et la pensée du mouvement en préparation. L'équilibre étant le principe même de la vie, l'homme vraiment équilibré est celui dont les deux grands territoires de la vie de relation : musculation et cérébration reçoivent, à égalité proportionnelle, le courant de leur propre canalisation, assurant l'équilibre entre la pensée et le mouvement, fonctions de la cérébration et de la musculation. La transformation des forces, c'est-à-dire le déclenchement de la force motrice cérébrale en force motrice musculaire est toujours douloureux, il impose un effort pénible. Les pédagogues savent, par expérience, que la reprise du travail intellectuel chez les écoliers après une récréation active, demande quelque temps. Cette reprise est d'autant plus longue que la récréation a été plus musculairement et plus respiratoirement vécue. Le vrai travail ne consiste pas à ouvrir la seule vanne commandant à une seule canalisation : cérébration pour les intellectuels, musculation pour les musculaires, mais à jouer des deux vannes en les ouvrant et en les fermant alternativement afin de donner au corps le maximum de force pour la vie de relation. La paresse qui laisse dériver le potentiel vers une seule canalisation consiste donc dans la suppression de la transformation des forces : transformation, qui je l'ai dit, provoque toujours un choc, douloureux et par cela même ne peut être assurée que par un effort pénible. Dans ce cas on a, d'un côté, les musculaires, avec atténuation de la pensée; de l'autre, les cérébraux, avec atténuation du mouvement; Que chacun d'eux travaille énormément dans son domaine, peu importe. Au point de vue de l'équilibre des forces et de la vie de relation complète, ils font acte de moindre effort, par la création d'habitudes, car pour le musculaire le mouvement est un plaisir et la pensée une gêne; et pour le cérébral la pensée est une joie et le mouvement une douleur. L'habitude accentue la déclivité vers laquelle s'écoule automatiquement par action réflexe la force nerveuse nécessaire à chacune des deux fonctions de la vie de relation. La fonction fait l'organe. La pédagogie est la science de la création des tendances, qui par leur répétition, se transforment en habitudes. La pédagogie doit donc s'appliquer à créer de bonnes habitudes par le plus grand effort utile, c'est-à-dire qualitatif, souvent pénible, sinon douloureux, et non par le moindre effort, qualitatif et quantitatif, basé sur le plaisir, générateur de la paresse. Les premières de ces habitudes, parce que les importantes, sont d'ordre physiologique. Elles assurent le plus grand développement de la vie, et par celle-ci de la Nation et de la Race. Les faibles on les galvanise par le jeu. C'est une méthode qui donne la confiance à ceux qui en manquent. Mais non, il ne faut pas galvaniser, c'est-à-dire risquer d'irriter et de fatiguer, mais rééduquer, reconstituer méthodiquement et, pour cela, il faut posséder des rééducateurs. Mais comment les avoir ? Nous n'avons pas même d'éducateurs. Quant à la

confiance, j'ai vu les jeux exécutés par les récupérés et même forts. Je puis certifier que [des jeux qu'ils citent en nombre] ne donnent pas la confiance à ceux qui en manquent pour la simple raison que ces jeux puérils ne demandent aucun effort audacieux. À quand les nurses pour les diriger ? Quelle douleur ! Il n'y a pas d'enseignement ennuyeux, il n'y a que des maîtres ennuyeux, parce qu'ils sont ignorants ou peu consciencieux. Tout enseignement impose un effort de la part de l'élève et surtout du maître. Le souci ne doit donc pas consister à rendre l'enseignement agréable en abaissant son niveau, mais au contraire en élevant le niveau éducatif des maîtres. Une ère nouvelle s'ouvre pour l'Humanité. Abordons-la avec la ferme et tenace volonté de nous régénérer. Assez de vaines palabres et de sonores incompétences, de veulerie dans l'irresponsabilité, de procédés débrouillards et de gestes de perchoir. Esprit de clairvoyance, de suite et de méthode, audace, activité, mépris des préjugés et de la routine, organisation disciplinée, provocation systématique à l'effort utile toujours pénible, imposé dès l'enfance au foyer et à l'école, idéal, foi, apostolat, allons vers la vie ! La guerre actuelle doit nous être la grande école de l'effort et du mépris de la souffrance. Il n'est pas bon que l'homme soit trop heureux. Voilà ce que l'École doit dire à l'enfant, non par jansénisme, mais parce que le lot de la vie est la douleur : L'homme est un apprenti, la douleur est son maître. En partant de la douleur pour atteindre au plaisir, on a plus de chance d'être heureux qu'en faisant du plaisir la condition première de la vie. Le plaisir émousse les sentiments, la douleur les élève et les fortifie. Le plaisir est égoïste, la douleur est altruiste. Il y a plus de plaisir à donner qu'à recevoir dit l'apôtre Paul. Voilà ce qu'il faut dire à l'enfant, à l'adolescent, à tous les âges.

**** *nom_tissie *date_1917 *revue_rjs *n_10

L'analyse psychologique de l'évolution de l'idée physique en France, au début du 20^{ème} siècle, est intéressante à poursuivre. On y voit les meilleurs esprits, incompétents dans les choses physiques, commettre des fautes graves. L'Éclectisme leur donne satisfaction par le mot qui les leurre, et non par le fait qu'ils ignorent. Une lutte très chaude s'engage entre les Éclectiques et les Rationalistes suédistes. L'éducation physique, parce qu'elle est une éducation, ne peut échapper aux lois générales de toute éducation, qu'elle soit intellectuelle ou morale. Elle peut être récréative dans ses formes et dans son application sportive, mais elle doit être laborieuse, si non pénible dans principe, c'est-à-dire dans sa partie spéculativement instructive, systématiquement constituée par la gymnastique de formation aux mouvements analytiques et disciplinés. C'est que tout le monde (en éducation physique le mouvement pourrait se suffire à lui-même) ignore cette éducation. Le sport s'adresse à l'émotivité, il n'impose aucune règle analytique, nul devoir systématique, le plus grand plaisir est le principe de l'action. C'est pourquoi tous les fondateurs de systèmes qui tous ont ignoré la question, basent l'éducation physique sur le plaisir, sur la moindre contrainte disciplinée, et indiquent même par des tours de main, les moyens d'échapper au devoir; Il n'y a pas de sport parfait, chacun d'eux soulève un mais restrictif. Tel sport est bon, mais... Le premier de tous, Amoros, dont l'influence a été désastreuse pour la race française avec son système antiphysiologique et acrobatique aux agrès de suspension, recommande d'amuser. Tous après lui, Culturistes, Naturistes, Utilitaristes, Récupéristes, Scoutistes, Néo-Olympistes, Éclectistes, Eurythmistes, etc..., n'ont eu qu'un souci : amuser. Un bon éducateur physique doit donc être doublé d'un neurologue averti. Mais comme le mouvement est de la pensée en acte, et que la pensée est du mouvement préparation, il est encore indispensable que l'éducateur physique soit doublé d'un psychologue. Nous devons orienter l'éducation physique en vue de la qualité et non de la quantité, et rompre ainsi avec une fausse conception qui fait dévier cette éducation vers l'acrobatie et le phénoménisme, alors qu'elle est une philosophie. L'Anglais a le plaisir triste et aujourd'hui l'un de ses plaisirs est de se battre contre l'Allemand. Pour les Français, la bonne humeur avec laquelle ils font face à tous les inconvénients qui troublent la vie civilisée paraît être fondée sur un merveilleux pouvoir d'adaptation. La France n'avait pas la préparation

militaire de l'Allemagne; elle ne voulait pas la guerre. Cependant, du jour de la mobilisation toute la nation concentra en un moment ses forces sur un seul objet et cet objet apparut à tout Français, du premier au dernier.

**** *nom_tissie *date_1918 *revue_rjs *n_1

Le jeune animal, l'enfant, le sauvage jouent pour jouer, pour agir, pour mieux vivre, grâce aux échanges nutritifs provoqués et augmentés par le mouvement lui-même. Ces échanges, en augmentant la capacité vitale, provoquent un sentiment de bien-être, d'où le plaisir, et sa recherche par le moyen le plus simple et le plus naturel : le jeu pour l'enfant, le sport ou jeu réglementé pour l'homme civilisé. Depuis que l'humanité existe le jeu a été, et est recherché, comme moyen de vie facile, de délassément, de mieux-être parce qu'il agit surtout sur la respiration. Automatiquement l'homme va vers la vie par les moyens les plus simples, les plus commodes, les moins ennuyeux, ne le forçant ni à réfléchir ni à se discipliner. Recherche du plus grand plaisir dans le moins grand effort. Les Grecs jouèrent des partitions sportives dans leurs Jeux Olympiques, à la façon des tziganes du Music-Hall, pouvant atteindre un certain degré de virtuosité mais ne possédant pas les principes du Conservatoire, les seuls sur lesquels puisse être basée une éducation musicale. L'éducation physique n'est pas faite de virtuosité, elle est faite de technicité. Sa valeur se mesure à son pouvoir d'application à tous les âges et aux deux sexes; et aux bienfaits qui en résultent. Les bienfaits de notre éducation physique sont négatifs. Le jeu est un moyen naturel empirique, et non la fin rationnelle scientifique, qu'est la gymnastique aux mouvements analytiques et disciplinés. C'est pourquoi aucun document écrit ne nous est parvenu, concernant la Méthodologie et la Didactique des exercices physiques, preuve que nous sommes surfaits sur la réelle valeur pédagogique et surtout physiologique de l'éducation physique en Grèce, et que cette erreur nous a été imposée par les statuaires et par les poètes grecs.

**** *nom_tissie *date_1918 *revue_rjs *n_4

Le Néo-Olympisme, réminiscence classique des Jeux olympiques, est basé sur le record. Le record est un principe de mort pour la machine humaine qu'il détériore, qu'il détruit. Il est un principe de vie pour la machine industrielle, qu'il transforme, qu'il vivifie. Il n'en est pas de même pour la machine humaine, elle s'use à la poursuite des records toujours fuyants, jamais atteints, sans aucun profit pour la santé et encore moins pour les générateurs qu'ils fatiguent. Le système Taylor excellent pour la production industrielle rapide ne saurait être appliqué, par analogie, à la machine humaine. C'est pourtant l'erreur commise avec le barèmage des forces introduit en éducation physique. Si l'éducation physique n'a pas donnée de meilleurs résultats, c'est que jamais les exercices du corps n'ont été envisagés comme un moyen d'exécution; mais toujours comme une fin à exhibition pour donner satisfaction à la foule, pour l'amuser, pour provoquer en elle le frisson. ... c'est que cette éducation pêche par son principe même : le souci du plus grand amusement dans le plus petit effort pour la plus grande satisfaction de la foule incompetente, ignorante, impulsive et versatile. C'est que toute discipline a été systématiquement bannie dans les mouvements à l'égard des fonctions vitales, les seules qui intéressent en éducation physique et cela, parce que la discipline étant ennuyeuse, le mouvement doit, avant tout, amuser l'individu et la foule. Plus que jamais après la guerre, et surtout pendant la guerre, la discipline et l'ordre par la méthode, dans la hiérarchie des compétences, s'imposent. Le paysan exécute les mouvements, dits naturels, par nécessité par devoir de vie et le plus souvent dans l'effort douloureux, surtout au temps de la moisson. Cet effort, parce qu'il est effort, est un créateur et un tonique de volonté; le sportif exécute ces mêmes mouvements par récréation, le principe est l'amusement avec la recherche systématique du plus grand plaisir, dans le moindre effort, comme accessoire bien porté et superflu de vie facile et douce, avec la recherche d'émotions provoquées par les compétitions d'un record,

l'appât d'une récompense, d'une prime, d'un titre. Le paysan a une mentalité d'homme; le sportif a une mentalité d'enfant. Les causes de nos malheurs dans la terrible épreuve que nous subissons depuis quatre années de guerre, se résument en un mot : Paresse. Paresseux, nous repoussons l'effort méthodique et demandons encore, à l'heure actuelle, au plaisir et à l'amusement, le principe de notre vie physique intellectuelle et morale. Le plaisir est égoïste, la douleur est altruiste. C'est parce qu'ils ont beaucoup souffert que les Américains sont altruistes, et qu'ils sont venus à nous qui sommes dans la douleur, alors que nous étions allés à eux quand ils s'y trouvaient jadis.

**** *nom_tissie *date_1918 *revue_rjs *n_7

Une enquête est faite par la Directrice auprès de ses anciennes élèves, ainsi éduquées et institutrices rurales. Voici des réponses : La gymnastique, écrit l'une d'elles, est certainement faite avec plaisir et ce plaisir se manifeste par la mine intéressée des petits, par l'empressement avec lequel les grands s'alignent d'eux-mêmes. Et une autre : Mes élèves font la gymnastique rationnelle avec infiniment de plaisir. Avant la leçon, leur figure s'éveille et ils sourient lorsque la cloche l'annonce, quand j'ai dit : Debout pour la gymnastique ! Les enfants se lèvent sous l'effet d'un ressort et, joyeux, ils s'alignent et s'avancent dans un ordre parfait.

**** *nom_coll *date_1919 *revue_rjs *n_1

Le geste du repos, du plaisir, de la force et de la veille extension. L'abaissement du moi s'extériorise en des attitudes concentriques : l'affirmation du moi s'extériorise en des attitudes excentriques. L'asexué est un mort-né. L'homme n'est vraiment né qu'à la puberté. Le restrictif est une non-valeur génératrice et sociale. L'homme a une action directe sur chacune des cinq naissances. Il peut les rendre meilleures par une bonne hygiène et une éducation physique rationnelle des organes, en fortifiant systématiquement, et tour à tour les spermatozoïdes et l'ovule, par les générateurs; l'embryon et le fœtus, par la mère; la mère et l'enfant jusqu'au sevrage; l'enfant et l'adolescent jusqu'à la puberté; et de la puberté à la vieillesse en se fortifiant lui-même, en vue de la reproduction de l'espèce, et de sa longévité, pour son adaptation au milieu. La Nature est créatrice de douleur par l'éducation foetale; l'homme est créateur de plaisir par rééducation virile. Les recherches sur le pouls capillaire établissent que la fatigue, la douleur, la faiblesse, les idées tristes, etc., atténuent la réaction musculaire de la tunique des vaisseaux; et que le repos, le plaisir, la force, les idées gaies etc., augmentent cette réaction. Et ici encore l'éducation physique avec les exercices en extension est un des plus puissants facteurs de la vie cellulaire. L'éducation physique sera féminine ou ne sera pas. Le plaisir et la force en extension... O douleur ! O douleur ! Le temps mange la vie. Et de longs corbillards, sans tambours ni musique, Défilent lentement dans mon âme, L'Espoir, Vaincu, pleure, et l'angoisse atroce, despotique Sur mon crâne incliné plante son drapeau noir. Les grands optimistes naissent reposés, leur vie foetale n'a pas été surmenée par la mère, ils ont eu la joie de vivre, leurs œuvres et leurs gestes sont en extension altruiste. Ils ont le rire, geste en extension. Les pessimistes n'ont que le sourire, quand ils n'ont pas le rictus, geste en flexion. Le sourire est du rire de raffiné; le produit d'une éducation de défense; un geste analytique à la demi-flexion des citadins aux enterrements. Le paysan rit; le petit enfant rit mais ne sourit pas. Le poilu, fils de la terre, riait, parce que le poilu n'est pas la Joconde et qu'il avait foi dans la victoire. Le prisonnier de guerre vaincu sourit et ne rit pas parce que son moi est abaissé, Veille, étude, ennui, patience, Travail, cela brûle les yeux; L'unique but de la science C'est d'être immensément joyeux. Victor Hugo. Un enfant qui remue dans le ventre de sa mère, accuse, par le fait qu'il remue, une vie active, parce qu'ils se crée, par ce geste en extension, un territoire de bien-être, de force, de joie de vivre. Rabelais fait remuer Gargantua dans le ventre de sa mère, puis il le fait rire largement au cours de sa vie, et non sourire. Des tendances se créent ainsi, dès l'état foetal, en faveur du mouvement et de l'action, du plaisir et de la force. La femme

est le premier facteur de l'adaptation de l'homme au milieu; la première demeure dans laquelle se forme en force ou en faiblesse; en plaisir ou en douleur, en santé ou en maladie. C'est pourquoi je voudrais voir fonder en France comme aux Etats-Unis : la Fête des Mères, le deuxième Dimanche du mois de Mai. Le premier Mai serait réservé à la sanctification du Travail; le deuxième Dimanche serait consacré à la sanctification de la Maternité. Autrefois la jeune fille était charmante mais maintenant elle est féministe. C'est la bête de l'Apocalypse ce féminisme, mot mystérieux et terrifiant qui suffit à faire oublier toutes les solides, profondes et sérieuses qualités de la jeune fille du 20ième siècle. Mais la jeune fille moderne est terrifiante, elle est féministe. D'abord, nul ne comprend très bien ce que veut dire ce mot terrible synonyme de révolte et de récrimination. La jeune fille encore moins que tout autre, mais elle sent en elle une curiosité à laquelle ne suffisent plus les petits bavardages, une activité débordante, un besoin de lutter, de s'épanouir, un trop plein de vie et d'ardeur que n'ont pas connu ses aïeules. L'habitude du travail, de l'effort, entraîne une virilité intellectuelle, une énergie active et non un dessèchement et un appauvrissement de la sensibilité. Le travail n'est pas ennemi de la grâce et du charme. Le vrai sens de la vie est dans l'effort qui tonifie l'âme. Une âme forte rayonne de la vraie beauté, et du vrai charme. Les revendications déraisonnables, les meetings, les cris, les protestations indignées, tout ce fatras qui entâche le mot féminisme fait sourire les jeunes filles de France. Elles ont avant tout le sens du ridicule, elles ont de la mesure et de la coquetterie. Elles veulent être simplement des femmes plus éclairées, plus robustes, plus courageuses. Elles n'oublient pas devant les lourds devoirs de demain que leur vraie destinée sera toujours de se dévouer. Elles ne se refusent pas, elles veulent élargir le domaine, voilà tout. Les Allemands ont détruit pour le seul plaisir de détruire, pour la satisfaction de nuire, suivant ce sentiment qui leur est peut-être personnel, qu'en tout cas, ils sont les seuls à avoir désigné par un mot particulier de leur langue, la fameuse Schaden Freude, la joie de nuire.

**** *nom_mauvezin *date_1919 *revue_rjs *n_4

Le jour où l'on s'appliquera à discerner les qualités, les défauts, et surtout les aptitudes physiques, physiologiques, intellectuelles, manuelles et morales de l'enfant et à tirer de cet examen le parti qui convient, la question de l'apprentissage sera probablement en partie résolue. Si l'enfant est orienté vers un métier qui lui plaît, non seulement sa valeur professionnelle en sera augmentée, mais ses facultés morales s'en sentiront de façon remarquable. Nous voulons parler de la réflexion, de la persévérance, de la volonté. L'homme vaut beaucoup plus, à notre avis, par le bon sens et le caractère que par l'intelligence et le savoir et, puisque nous sommes en guerre nous dirons que les peuples ne se laissent pas vaincre faute d'instruction mais par manque de volonté.

**** *nom_tissie *date_1919 *revue_rjs *n_7

Or ce sont les mots qui gouvernent l'éducation physique en France. Au Congrès tenu par la Fédération des Associations de Parents d'Élèves des Lycées et Collèges à Valence (Drôme), en Juin 1919, la discussion a porté sur cette pétition de principes établie a priori : Que comme toutes les religions, cette hygiène de l'âme, toutes les gymnastiques sont bonnes plus ou moins, l'essentiel est qu'on en fasse; les meilleures méthodes se dégageront d'elles-mêmes peu à peu, par l'observation des résultats sur l'organisme, observations faites par un médecin, d'où le vœu suivant qui fut adopté et transmis aussitôt au Ministre de l'Instruction Publique : Que tous les élèves des lycées et collèges (garçons et filles) fassent au moins une demi-heure de gymnastique rationnelle par jour en une ou deux séances, sous le contrôle permanent du médecin de l'établissement; qu'un terrain de jeu soit affecté à chaque établissement et que la responsabilité des chefs d'établissement en matière d'accident soit supprimée. Le Congrès a joué sur le mot hygiène. L'hygiène religieuse n'est pas équivalente de l'hygiène physiologique. La religion est du domaine émotif; l'éducation physique est du domaine scientifique positif. Les principes de

la religion sont basés sur une hypothèse, cette hypothèse est érigée en dogme. En science, l'hypothèse est un merveilleux instrument de progrès, mais à la condition de ne pas se transformer en dogme. L'éducation physique repose sur des faits scientifiquement contrôlés et établis analytiquement et reproduits synthétiquement, et non sur des hypothèses. L'Association Carnot (Paris) demande qu'on applique tous les jours à tous les élèves des mouvements respiratoires(sic). Elle renouvelle le vœu que la gymnastique soit mieux organisée; que les récréations interclasse soient consacrées à des exercices de gymnastique. L'idéal du relèvement de la natalité par la chasteté a été résumé ainsi, par un ecclésiastique catholique, dans une des séances plénières des Commissions : Les conclusions de nos travaux tiennent, dit-il, dans un seul mot, celui de sacrifice ... Sacrifice par la chasteté avant le mariage ;Sacrifice encore par l'acceptation des charges et des responsabilités après le mariage ;Sacrifice enfin par l'acceptation de la maladie qui trouble l'existence du ménage, pendant le mariage .Comme nous voilà loin e la formule égoïste d'avant-guerre : Vivre sa vie ! La guerre a dû modifier notre mentalité puisque de tels principes ont été soutenus devant un Congrès, où pour la première fois, l'action religieuse prenait rang. L'épreuve provoque des trésors d'énergie, des ressources d'ingéniosité et d'endurance. La souffrance est une force, elle augmente la capacité des sacrifices. Il n'est pas bon que l'homme soit trop heureux. Cependant entre le jansénisme de Port Royal et la blague du Palais Royal il y a quelque distance. Trop souffrir et trop jouir sont deux maux. La vie étant faite d'équilibre, la vérité est dans un juste milieu. Ce juste milieu, c'est la famille avec ses joies et ses douleurs, ses rêves et ses réalités, ses besoins de repos et de travail, dominé par un idéal de vie. La 1ère Commission : ENSEIGNEMENT, fut avec la 2ème Commission : ACTION RELIGIEUSE, la Commission-base des travaux du Congrès. Toutes les deux eurent à traiter la question de l'éducation morale de la jeunesse, par la discipline et le respect de soi-même. Elle posa en principe qu'à tous les degrés de l'enseignement la culture des qualités morales devait être pratiquée et intensifiée, préparant à la discipline des mœurs et, ultérieurement, à la vie familiale féconde. 1) L'École primaire donnera l'habitude et l'amour de l'effort, enseignera le dédain du luxe et de la sensualité; provoquera le développement de l'initiative individuelle et le sentiment de responsabilité. 2) L'Enseignement secondaire traitera de la discipline sexuelle, par un enseignement ex-professo de la morale sexuelle. Les professeurs de morale et de philosophie seront invités à ajouter cet enseignement à leur programme en même temps qu'ils insisteront sur la nécessité de provoquer de fortes natalités. Les solutions proposées par le Congrès : 1° UNE France PROPRE. Il ne faut pas que la France meure de l'égoïsme des profiteurs. Nous demandons, dit M. Bureau, que toutes les entreprises de pornographie, de luxure, de débauche, que les avorteurs, et les avorteuses, que les propagandistes de la soi-disant procréation consciente et des méthodes anticonceptionnelles, soient empêchés de se livrer à leur criminelle industrie et que ceux qui poursuivent des entreprises de pornographie et de pourriture de la race soient sévèrement châtiés. Qu'on applique les lois existantes et qu'on les renforce s'il le faut. 2° LA GUERRE AU TAUDIS. 3° LE VOTE FAMILIAL (autrement dit, donner plus de droit aux pères des familles nombreuses). 4° LES ALLOCATIONS FAMILIALES. 5° LES CAISSES PATRONALES (taxes pour les patrons dont les employés auraient des familles nombreuses). 6° LA RÉFORME MORALE. Il faut réformer les intelligences, les volontés et les cœurs. À cela, les éducateurs de la jeunesse, professeurs, instituteurs doivent concourir d'urgence par un enseignement portant sur l'importance des phénomènes démographiques et sur la valeur sociale et politique d'une population abondante pour la prospérité, la force et la richesse d'un pays. Ils doivent appeler l'attention de leurs élèves sur la valeur morale et sociale de la chasteté, de la pureté et de la discipline des mœurs. Un ménage est d'autant plus infécond que pendant 8, 10, à 12 années avant ce mariage le jeune homme a pris l'habitude des mauvaises relations dont l'infécondité est justement le premier caractère. Le concours des ministres des religions est précieux, leur collaboration est d'une grande valeur. La conclusion : Pour être heureux, La question de la

natalité est avant tout d'ordre moral. La conclusion à titre de ce Congrès est fournie par un aveugle de la Guerre habitant Nice. Pour être heureux sur la terre, m'est avis que deux choses suffisent; le travail et l'amour de la famille.

**** *nom_tissie *date_1920 *revue_rjs *n_1

L'heure est grave, la France victorieuse souffre. Ses lendemains sont compromis. Elle a le sentiment qu'ils seront pénibles. Pour les rendre meilleurs toutes les forces vives doivent s'unir. Toutes les discussions doivent cesser, dans le travail par la méthode, pour l'effort dans la discipline, pour la victoire finale dans la souffrance acceptée et non dans le plaisir systématiquement recherché. En France sera ce que vont la faire les éducateurs de sa jeunesse. Elle ira vers des destinées meilleures ou pires, selon qu'elle optera pour la raison frénatrice ou pour l'émotivité impulsive. La première des éducations est l'éducation physique. Selon que cette éducation sera méthodique ou empirique, les premières tendances qu'elle créera chez l'enfant seront sérieuses ou futiles, dans le devoir à accomplir ou dans le plaisir à posséder. Par une éducation physique basée sur les principes, la jeunesse française peut rapidement contribuer au relèvement de la Patrie, dans la recherche de l'effort utile imposée par la recherche même, et par la connaissance des principes de vie féconde. Par une éducation physique basée sur les applications, l'œuvre sera compromise par l'application n'implique pas le devoir, étant provocatrice d'émotivités impulsives. Le principe est altruiste, l'application est égotiste. Nous plaidons pour le Principe, sans lequel l'Application peut dévier vers le mal, mais avec lequel elle va au bien. Telles les recherches spéculatives chronophotographiques et cinématographiques des mécano-physiologistes, opérant sur des sujets entraînés d'après l'application ludique ou sportive et dont les épures n'ont révélé que des effets et non des causes, parce que le principe avait fait défaut à l'application puisqu'il n'avait jamais été établi. Les recherches psycho-physiologiques spéculatives de laboratoire, sur les grandes fonctions de la vie, très nombreuses et très poussées n'ont sur les grandes fonctions de la vie, très nombreuses et très poussées n'ont rien produit en éducation physique, parce que celle-ci est un tout complexe puisqu'elle éduque la vie même. La pénétration des consciences ! Tout est là en éducation. Cette pénétration ne s'acquiert que par un long travail consciencieux en profondeur par l'effort souvent pénible. Faire effort ! Pénétrer les consciences ! Grand problème social de l'heure actuelle où la conscience, désorbitées, oscillent dans l'indiscipline, par la recherche du moindre effort et du plus grand plaisir avec une légèreté et une âpreté inquiétantes. Plus que jamais l'application du mouvement discipliné imposant l'effort utile et coordonné est nécessaire à la France. En résumé, si de 4 à 13 ans, l'éducation physique doit être hygiénique, pourquoi seulement à cet âge ? de 13 à 18 ans, elle doit être de descente de lit, pour employer l'expression des adversaires de la gymnastique suédoise l'accusant d'être de tout repos, puisque l'instructeur ne devra pas se montrer trop exigeant au point de vue du travail physique. Que nos nouveaux éducateurs aillent en Suède, en Danemark, en Belgique; ils verront ce que produisent physiquement des jeunes gens de 13 à 18 ans comme force, souplesse et endurance, sans nulle atteinte pathologique aux grandes fonctions de l'économie par la gymnastique analytique qui permet au corps de l'adolescent de donner son plein dans la gymnastique synthétique des jeux et des sports ! Assurément ce n'est pas avec de telles données scientifiques que nous relèverons la race française. Les néo-éducateurs physiques jouent la partition ludique ou sportive sans éducation préparatoire aux gammes et au solfège musculaire, respiratoire, cardiaque, etc. Le genre d'argument de nos néo-éducateurs français est qu'il faut rendre l'éducation physique facile et attrayante par les jeux, surtout les plus enfantines et non ennuyeuses avec la gymnastique analytique la Méthode suédoise de Ling. Le malheur est qu'en cette affaire ils ont peut-être raison de protester, mais cette raison n'est pas dans le défaut de la Méthode de Ling mais dans les défauts des maîtres français mal éduqués, qui furent chargés de l'appliquer. Tel jour les élèves rendent mieux ou moins que tel autre, sous l'effet de la température, de la luminosité de

l'air, de la suggestion de l'un de leurs condisciples plus ou moins discipliné ou indiscipliné etc., etc. Le maître doit sentir vibrer toutes ces petites âmes et dégager immédiatement la cause de leurs divers états psycho-physiologiques. Ces choses-là ne s'apprennent pas dans les livres, elles s'acquièrent par l'observation et par la pratique de l'enfant. Le maître ne peut aboutir que par la discipline qui oblige l'élève à l'écouter et à exécuter le travail qui lui est imposé. Toute discipline impose un effort de volonté, c'est à dire une douleur. Le maître doit savoir discipliner avec douceur et autorité avec calme et assurance, avec gaîté et sévérité. Le clavier de l'âme de l'enfant est d'une sensibilité exquise, savoir en jouer est l'art pédagogique. Mes enfants, nous commençons aujourd'hui une œuvre dont vous allez bénéficier dans quelques mois. Je suis votre ami. Nous allons essayer de vous rendre plus forts, plus beaux et meilleurs en vous donnant la santé. Personnellement, nous ne vous devons rien, vous nous devez tout, car au lieu d'être ici pour vous, nous pourrions être ailleurs, pour nous. Vous êtes des français et comme tels vous êtes nos enfants, c'est donc pour vous que nous allons travailler ensemble. Pour cela, je demande de vous la discipline et le respect. Au début de chaque leçon, je vous dirai ceci avant de commencer : Bonjour, mes enfants. Vous me répondrez : Bonjour, Monsieur. Cela, c'est de la politesse. Je vous dirai ensuite : Au travail. Et à partir de ce moment, vous vous taisez, vous m'écoutez, vous obéirez dans le silence. Je corrigerai es fautes du bout de cette chambrière, je ne vous ferai pas mal, mais je vous rappellerai ainsi à la correction des fautes, que les dames monitrices assureront également. Quand la leçon sera finie et avant de quitter la salle, vous étant placés sur les rangs pour le défilé, je vous dirai : C'est fini. Et chacun de vous me répondra : Merci, Monsieur afin de bien marquer votre reconnaissance pour ce que nous faisons pour vous. La reconnaissance ne doit jamais être un poids, car chacun de nous a besoin de son semblable et doit lui être reconnaissant de ce qu'il fait pour lui. Soyez toujours reconnaissants, ainsi vous serez toujours justes. De même qu'à l'entrée de la leçon vous arrivez en ordre dans la salle, de même à la sortie vous reviendrez en ordre au vestiaire. Les séances sont vivantes et joyeuses, parce qu'elles sont attrayantes, non à cause des jeux, qui ne peuvent être exécutés, mais par la valeur d'application de la méthode cependant très sévère au point de vue pédagogique. L'incompétence fait chercher l'attrait dans la multiplicité de l'Application, la science le prouve dans l'unité du Principe. La France manque de véritables éducateurs physiques, car ce n'est pas éduquer que résumer la question dans les jeux et dans les sports, dans l'application et non dans le principe; Le corps humain est le meilleur des agrès de gymnastique. La recherche du moindre effort, en éducation physique, est un symptôme de faiblesse organique et sociale, il révèle l'état du moindre effort de vie sociale dans le besoin de jouissances immédiates et faciles.

**** *nom_coll *date_1920 *revue_rjs *n_4

J'ai appliqué au psychique la même formule qu'au somatique. On ne saura jamais trop dire ce que l'ignorance de la valeur de la personnalité de l'enfant est cause de malheurs pour l'homme qui naît de l'enfant, pour la société qui reçoit cet homme son sein. J'ai éduqué et renforcé la personnalité des enfants en utilisant le système de l'élection, pour les enfants de 8 à 12 ans. Ayant formé deux groupes, celui des garçons et celui des filles, je leur ai dit : Vous êtes des hommes. Vous êtes des femmes. Je ne vous considère pas comme des enfants. Aucun des enfants ne proteste, ils savent tous que je les aime et ils me rendent cette affection. Ainsi j'ai créé une petite république de petits bonhommes, dont les jugements sont sûrs. L'enfance possède le sens de la justice. Mes amis, autant je veux que vous soyez silencieux au cours des exercices, autant je veux que vous soyez bruyants pendant les minutes consacrées aux jeux dans la dixième partie de la leçon. Faites-le plus de bruit possible, faites ce que vous voudrez, vous êtes libres. Après cela, je vous dira : Halte ! et aussitôt chacun de vous reprendra la place qu'il avait au cours de la leçon. Il s'assoiera sur le parquet, les jambes pliées à la taille, les bras tombant le long du corps, les mains reposant sur les jambes, le buste droit, la tête droite, le

regard droit, dans le silence le plus absolu, sans rire ni sourire, la figure sérieuse, avec la volonté, pour chacun de vous, d'opposer dans l'immobilité absolue l'arrêt de tout mouvement à l'impulsion des jeux que vous venez d'exécuter. Je chronométrerai. Je compte sur vous. J'ai voulu savoir ce que produisait le silence recommandé par Montessori. J'ai surtout considéré que le respect de la personnalité de l'enfant est le principe base de toute action psycho-sociale éducative. Je fais crédit à l'enfant, il me le rend au centuple. Nous devons donc prendre pour base du système d'éducation physique, les exercices qui donnent des effets d'une assez grande valeur physiologique et esthétique, liés au plaisir et au divertissement, tels que les jeux et les exercices en plein air, quoique la gaîté et le plaisir des élèves, pendant la leçon dépendent principalement du professeur. Si le jeu s'indique comme renfermant le plaisir et le divertissement avec une grande dose d'exercice et si c'est par le jeu que l'enfant prend les premières leçons de la vie sociale, c'est à dire le respect de l'opinion de ses camarades et la soumission aux lois qui dans ce cas sont représentées par les règles du jeu; les exercices d'ensemble et d'ordre lui apprennent à se soumettre à l'instant même et sans contredit au commandement du supérieur et peu à peu habitueront à la discipline qui est la grande qualité que l'homme doit posséder pour devenir un bon et digne citoyen dans une nation civilisée. Si le jeu, par la course qu'il renferme presque toujours, impose une grande quantité de travail musculaire, s'il procure plaisir et divertissement, il peut fatiguer bien vite celui s'y adonne à moins que l'exercice méthodique ne l'y prépare par l'entraînement rationnel de toutes les parties du corps. En effet, le jeu exige avant tout un effort constructif synthétique et c'est en cela que réside sa valeur éducative; on peut même dire qu'il est synthétique tant par le fond que par la forme. Il l'est par la forme parce que les mouvements du jeu, générés par une nécessité biologique, sont caractérisés par la relation spontanée entre l'impulsion et l'action; il l'est par le fond parce que le jeu fait appel à un esprit créateur sans cesse renouvelé. Apprendre en jouer... Voie nouvelle dans laquelle peuvent entrer les auteurs des futurs manuels de jeux. Mine à exploiter pour le développement mental de l'enfant : l'enfant apprenant à apprendre par le jeu. Il y expose les diverses théories, telles celles du délassement du superflu d'énergie, de l'atavisme, le développement de l'enfant, d'après Hoeckel, est une brève récapitulation de l'évolution de la race. Le jeu purgerait les tendances anti-sociales en jouant à la boxe ou au football l'enfant se débarrasse de ses instincts anti-sociaux tout en les satisfaisant. Les jeux sont sensoriels, psychiques, à fonctions spéciales, tels que jeux de lutte, de chasse; sociaux, familiaux, d'imitation, éducatifs avec les jouets qui sont des stimulants. Lire cette partie du livre du pédagogue et psychologue genevois, Claparède, c'est acquérir des notions étendues autant que sûres sur la valeur éducative et sociale du jeu.

**** *nom_coll *date_1920 *revue_rjs *n_7

De même que l'on voit le jeune chat ou le jeune chien exécuter mille contorsions sans but apparent, l'enfant éprouve un véritable plaisir à s'agiter; il obéit à une loi naturelle qui fait du mouvement, la condition indispensable du développement physique et du développement psychique. Le plaisir est le grand stimulant de son activité physique. L'éducateur doit tenir compte de ce fait d'observation. Si l'on veut que l'enfant fasse l'effort indispensable, pour qu'un exercice atteigne un résultat déterminé, sans effort, tout enseignement de la gymnastique est stérile, on doit présenter l'exercice sous une forme attrayante. À ce point de vue, le jeu libre qui est l'expression la plus puissante de l'activité chez l'enfant, ne suffit pas. Si l'est vrai que le jeune sauvage, se développe admirablement par les mouvements de toute sorte qu'il accomplit sans l'intervention d'un professeur de gymnastique, on ne peut en dire autant de nos petits élèves : ceux-ci vivent d'une vie artificielle nécessitée par notre état social qui leur impose, la plus grande partie de la journée une immobilité prolongée dans l'atmosphère de la classe ou le séjour dans les pièces de l'habitation. À de telles leçons, il faut substituer la leçon, vive, animée, gaie, pleine d'entrain; que l'enfant rentre en classe l'air heureux, le regard brillant,

le teint animé, on pourra dire alors que la leçon-sauf erreur grave- a été bonne. C'est la santé que nous demandons, c'est la race qu'il faut rétablir et nos procédés seront médicalement surveillés afin que le moteur humain donne le meilleur rendement et que son psychisme y trouve les sources du bonheur.

**** *nom_vanbreemen *date_1920 *revue_rjs *n_10

Pour le moment il paraît impossible de donner une définition du Sport, sans être en conflit avec les divers milieux sportifs. Il existe un grand nombre de définitions, mais aucune n'est satisfaisante; parce que la délimitation entre Jeu et Sport est difficile à établir. Par l'exercice physique dans le sport on devient apte à remplir certaines tâches qui constituent des tours de force et d'adresse. En cela le sport a beaucoup d'analogie avec la gymnastique aux agrès qui est du sport, mais la notion Sport comprend encore d'autres facteurs d'ordre psychique (divertissement, délassement, émulation). Le plein_air, les promenades, le campement, la voile, le ramer, facilitent l'agrément. Le plaisir du mouvement, l'agrément de l'effort et le triomphe des difficultés exaltent de plus en plus la force psychique. Et de cette manière on obtient, comme pour l'augmentation de la résistance physique, un état qui, même en dehors du sport, rend l'homme psychiquement autre qu'avant cet entraînement. Le sportmen est ainsi devenu psychiquement plus résistant. Cette excitation des sentiments de bien-être et l'acquisition ou l'augmentation de l'énergie psychique sont la caractéristique du sport; sous ce rapport il se distingue de la gymnastique analytique de formation qui n'a ce pouvoir que dans un degré inférieur, ou qui en est entièrement dénué un meilleur fonctionnement des poumons que par le sport, il se peut que presque tous les genres de sports exercent plus ou moins unilatéralement le physique; que même tout sport a des désavantages incontestables en ce qui concerne l'éducation_physique, il n'en est pas moins vrai que cette gymnastique ne développera jamais l'énergie psychique autant que le sport; Un bon système d'éducation_physique pour un peuple doit toujours être basé sur les deux facteurs de vie psycho-dynamique : la gymnastique analytique de formation et la gymnastique synthétique d'application c'est-à-dire le sport. Le besoin du travail et la satisfaction qu'il éprouve est sans doute une qualité particulière à l'homme. Si l'on peut satisfaire ce besoin intérieur chez le malade nerveux en l'engageant à un travail utile et satisfaisant, c'est avec le sport, thérapie qui éveille fortement les émotions de bien-être et qui porte le malade à oublier ses malaises. Cette action au travail qui satisfait, est en rapport intime avec les situations sociales, tandis que le développement du sport est d'une dépense intime de la constitution sociale. Plus le travail intellectuel est accompli exclusivement par les uns, plus le travail machinal, qui ne satisfait pas, est fourni par les autres, sous la pression des circonstances sociales, plus le besoin du sport se manifeste. C'est là, sans doute, en grande partie la raison du grand développement du sport dans notre organisation sociale actuelle, dans les diverses classes sociales.

**** *nom_tissie *date_1921 *revue_rjs *n_1

L'éducation_physique est une manifestation la plus importantes de la vie sociale; elle doit donc être appliquée par des maîtres de réelle valeur, de compétence indiscutable, de savoir sûr. Cette application ne peut être basée sur l'amusement systématiquement recherchée, mais sur la règle, disciplinée, en vue du devoir de vie à accomplir vis-à-vis de soi-même, de la collectivité, de la race et de la Nation. L'accomplissement de ce devoir par la règle imposée, n'est fécond que pour l'intérêt dont il est l'objet, intéresser n'est pas forcément amuser, c'est provoquer l'appétence de l'esprit en faveur de l'objet recherché, afin que son imposition nécessaire et utile aux fins recherchées, soit rendue agréable à l'esprit par la valeur même de la représentation qu'il y éveille et qu'il y renforce. Cette valeur est variable étant personnelle à chaque maître; Dès lors, la formation de maîtres de réelle valeur s'impose en éducation_physique. Aucune réforme n'est possible, sans cela, dans cette éducation. Amuser n'est pas éduquer. Il y a deux

façons d'intéresser : une inférieure, celle de l'animal qui naît sans souci du bien ou du mal que peut lui procurer le plaisir du jeu, plaisir qui chez l'homme peut produire de graves désordres fonctionnels et aller jusqu'à l'obsession ludomanique, avec la fatigue et tous ses dangers, dans la recherche de la force, au détriment de la santé : la façon supérieure avec le maître éducateur qui intéresse, en raison même de son savoir et par le don qu'il fait de lui-même, qui discipline le mouvement en vue d'une fin recherchée, biologique et sociale pour l'individu, pour la société, pour la race. La vie est basée sur l'équilibre, l'enseignement vraiment vivant est celui qui produit la vie équilibrée par la vie même équilibrée du maître, discipline dans l'ordre, les forces de la jeunesse, car la vie dans le désordre est de la mort dans le déséquilibre. Baser l'éducation physique uniquement sur les jeux et les sports est une double erreur pédagogique et médicale : pédagogique parce que, les jeux et les sports demandent beaucoup de temps et qu'il faut prendre celui-ci sur les programmes d'études scolaires; médicale parce qu'ils peuvent provoquer des maladies par fatigue, surmenage, imprudence, etc. ... Les jeux et les sports sont des mangeurs de temps; réclamant plus d'une heure, le problème consiste à accorder les programmes, la gymnastique analytique éducative, les jeux et les sports, sans rien sacrifier à l'un des trois. Les adversaires de cette gymnastique (la suédoise) l'accusent d'être ennuyeuse. IL n'y a pas de matière ennuyeuse, il n'y a que des maîtres ennuyeux par ignorance et par paresse. Les résultats physiques et moraux sont excellents. Si donc cette gymnastique est acceptée par des enfants libres, c'est qu'elle leur est agréable, qu'ils y trouvent de l'intérêt et des bénéfices pour leur santé.

**** *nom_tissie *date_1921 *revue_rjs *n_4

Le principe de la nouvelle méthode de Joinville, dite française !! est basé sur l'amusement, celle-ci ne comprend que des jeux et des sports. Laissant systématiquement de côté la partie analytique du mouvement par la gymnastique de formation et de constitution, l'École de Joinville n'applique que des mouvements synthétiques avec la gymnastique d'application ludique et sportive. Elle procéda à rebours. On ne constitue pas un orchestre sans avoir préalable appris les gammes et le solfège aux exécutants si non c'est la cacophonie. Ayant le pouvoir que lui donna la guerre, l'armée fait passer à l'École de Joinville toutes les autorités pédagogiques les plus élevées, inspecteurs généraux, inspecteurs d'Académie, directeurs d'établissements scolaires, tous les maîtres de l'enseignement primaire, tous les chefs de corps, tous les officiers de l'armée, etc., pour les faire assister à des démonstrations de valeur d'autant plus relative qu'elles ne sont basées sur aucune méthode, mais sur le seul souci du plus grand plaisir par l'amusement du jeu. La Ligue française de l'éducation physique a fait entendre sa voix : TOUT PAR RAISON. Son devoir est accompli.

**** *nom_tissie *date_1921 *revue_rjs *n_10

L'éducation ne doit pas seulement se préoccuper de former des corps sains, ni d'exalter la joie ludique de vivre dans les égoïstes compétitions du stade; elle doit surtout répondre au besoin économique social de la Nation par l'adaptation des ouvriers aux travaux professionnels, et par cela les mieux répartir aux diverses professions d'après leurs aptitudes physiques et leurs tendances intellectuelles pour les travaux de l'usine, de l'atelier, du comptoir, des champs, à la métropole et aux colonies. Plus que jamais la France, a besoin de facteurs de vie économique. Il faut donc envisager l'éducation non plus au point de vue ludique pour le plaisir dans l'action, mais au point de vue sociale pour le devoir de production. Proscrire le travail ennuyeux en pédagogie et en physiologie c'est proscrire le travail tout court. Dans toute éducation l'imposition d'effort est une nécessité d'absolue. Il n'y a pas d'ailleurs de matière ennuyeuse, il n'y a que des éducateurs ennuyeux par ignorance ou paresse. L'ignorance des maîtres rend l'éducation physique rationnelle ennuyeuse. Il est plus facile d'amuser que d'instruire. Amuser n'est pas éduquer. Le chauvinisme en qualifiant française cette gymnastique déplace la question

et joue un mauvais tour à la France, en l'empêchant de bénéficier de la méthode rationnelle qui referait la race.

**** *nom_tissie *date_1922 *revue_rjs *n_4

L'éducation ne doit pas seulement se préoccuper de former des corps sains, ni d'exalter la joie de vivre dans les égoïstes compétitions du stade; elle ne doit surtout répondre au besoin économique social de la Nation par l'adaptation des ouvriers aux travaux professionnels, et par cela les mieux répartir d'après leurs tendances intellectuelles pour les travaux de l'usine, de l'atelier, du comptoir, des champs, à la métropole et aux colonies. Plus que jamais la France a besoin des facteurs de vie économique. Il faut donc envisager l'éducation physique non plus au point de vue ludique pour le plaisir dans l'action, mais au point de vue social pour le devoir de production; À l'heure où la France est tendue vers son relèvement économique, a dit M. Millerand, président de la République, aux fêtes du centenaire, à Montpellier, il n'est pas de tâches plus urgentes que la formation des apprentis, c'est à dire des travailleurs de demain... devise du prussien Jahn :Vivre qui PEUT vivre ! Malheur au vaincu !. La devise de l'esprit clinique opposée, est celle du suédois Ling : Vivre qui DOIT vivre !. Secours au vaincu !. La première est combative et brutalement guerrière : la deuxième est constitutive et évolutivement pacifique. L'éducation physique n'est pas une fin, elle n'est qu'un moyen dont la fin est l'éducation intellectuelle, que l'éducation physique doit faciliter et exalter et non enrayée ni détruire. On arrive avec son cerveau. La musculation est la servante de la cérébration, elle ne saurait en être la dominatrice.

**** *nom_tissie *date_1922 *revue_rjs *n_7

L'éducation physique en France sera ce que les maîtres chargés de l'appliquer la feront. La solution du problème est dans la formation très sérieuse des futurs pédagogues, chargés de l'enseignement physique. Les jeux et les sports sont à l'éducation physique ce que l'enseignement sans le latin et le grec est à l'éducation intellectuelle. Celle-ci n'est complète que par la discipline du latin; celle-là ne l'est également que par la discipline de la gymnastique analytique parce que les mémoires intellectuelles et les mémoires musculaires ont le même processus psycho-dynamiques, soumis aux mêmes disciplines. La question de l'organisation des sports et du championnat sportif scolaire et universitaire est mal posée parce qu'elle n'atteint pas l'enseignement primaire, le premier des trois, celui dont la population scolaire est la plus nombreuse. Le sport est interdit à l'enfance, donc son organisation ne l'atteint pas; elle n'atteint pas davantage l'enseignement secondaire avec les adolescents en cours de puberté et d'évolution corporelle; elle intéresse seulement l'enseignement supérieure avec l'adulte. Notre population scolaire est déficiente, notre race dégénère, notre natalité diminue. N'ayant ni le nombre, ni la qualité, que fera la France si elle est de nouveau attaquée par l'Allemagne, qui possède la quantité et qui s'applique méthodiquement à assurer la qualité de sa race ? ... j'ai pu m'en rendre compte, qu'à la suite de certaines courses ou de certains exercices ces malheureux enfants tombent littéralement de fatigue de fatigue, comme le cheval fourbu qui s'écroule à terre quand il ne peut plus avancer. Est-ce vraiment là de l'éducation physique ? Je suis l'adversaire de cette méthode. Je considère que c'est à l'école que l'éducation physique doit avoir sa place. J'ai donné cet enseignement pendant dix ans dans ces conditions, et les enfants qui ont reçu cette éducation de simples mouvements exempte de fatigue exagérée, en ont éprouvé un bien-être. La gymnastique synthétique des jeux et des sports échappe au dosage par la non-fixation systématique des points d'appui, car ce n'est pas doser que réduire le temps, l'espace et l'effort à produire, parce que l'effort a pour moteur un facteur qui échappe au dosage : la volonté. Le mouvement, c'est le principe analytique; les mouvements, c'est l'application synthétique. HC mais intéressant encore... Il parle de manifestation publique des fêtes de gymnastique, loin de faciliter la réforme, ne font que la compromettre ...

**** *nom_tissie *date_1922 *revue_rjs *n_10

La vie est incompatible avec le repos. Vivre, c'est agir. Les mères fortes font les peuples forts pour l'action. Dans tout homme, il faut considérer l'ex-fœtus. Un peuple ne vaut que par l'enfant, le problème social à résoudre consiste à créer chez l'enfant des tendances à l'action dans l'effort utile par le mouvement ordonné et discipliné, par une éducation physique rationnelle, en vue de la formation et du développement du caractère, dans la joie de vivre qui est une force en toute plénitude de production et de rendement économique social. Pour tous ceux qui dans leur vie n'ont jamais, à un moment donné, subi l'impérieuse tyrannie du muscle, les moins actions, entraînement, jeux, sports, éducation physique, caractère, volonté, endurance, courage physique etc., n'ont pas de sens précis, le Mens sana in corpore sano n'est qu'une vague n'évoquant aucune sensation de vie profonde dans l'action vécue en douleur et en joie. Le mot domine le fait, et la parole, l'action, d'où deux groupes de mentalités intellectuelles, celui qui ignore les choses physiques, avec les esthètes spéculatifs : celui qui les connaît et qui les vit, avec les réalisateurs pratiques.

**** *nom_tissie *date_1923 *revue_rjs *n_1

Ainsi l'éducation physique est à la fois une science et un art. Une science avec la gymnastique analytique, par nécessité de vie organique et sociale de l'être qui doit d'abord vivre avec le devoir à accomplir vis-à-vis de soi-même et de son semblable, parce que la vie est telle, étant basée sur des échanges physiologiques et sociaux. Un art, par les jeux et les sports de la gymnastique synthétique, c'est à dire un luxe avec le plaisir égoïste à prendre. Le jeu et le sport étant un art doivent plaire et amuser, parce que l'art a pour principe l'amusement et la récréation dans la libération de toute contrainte. Tous les genres y sont bons sauf le genre ennuyeux. L'art et le jeu étant d'origine sensorielle, la répétition des mêmes impressions en émousse la valeur, en diminue ou détruit l'intérêt, ennui par monotonie. Le sport est un excito-moteur équivalent des stupéfiants. La ludomanie voisine avec l'alcoolisme, la morphinomanie, etc., par l'impulsion provocatrice d'émotivités multiples; violentes avec les courses de taureaux, les combats de boxe, etc., où le sang et la mort constituent l'excitant nécessaire; lascives, avec les danses aux attitudes voluptueuses; ou violentes et sensuelles à la fois, avec le nu féminin et masculin des exhibitions. L'instinct sexuel est l'animateur de l'art et du jeu. Le jeu est la vie même de l'enfant dont la sexualité subconsciente se manifeste dans l'impulsion des gestes avec le plaisir et l'amusement, d'après les lois de la vie animale. Loin de révéler la race et la civilisation, le jeu peut au contraire contribuer à leur déchéance, à moins cependant que la déchéance ne s'affirme par le jeu. La Nature ne connaît que deux grandes lois : celle de la prodigalité inutile, et celle du moindre effort. Telle est la raison du succès de la gymnastique, dite naturelle, et de tous les systèmes n'envisageant le mouvement que sous son aspect ludique, avec le plus grand plaisir et la prodigalité inutile qui claquent le cœur et les poumons. L'éducation physique doit être envisagée sous un jour nouveau : celui de la formation constitutive, et non l'application combative, avec les sports, dont le défaut est de ne pouvoir doser l'exercice dans son application, en raison même de la recherche du plaisir. Le plaisir fait bloc, il ne se dose; le plaisir dosé est de la contrainte par atténuation de sa libre expansion. Ce n'est pas doser que fixer l'effort sportif à la minute ou au mètre, parce que la volonté, moteur même de l'acte, ne peut être dosé. Seule, la gymnastique analytique permet le dosage. Par ce dosage l'entraînement du corps est mieux assuré, et comme tel permet d'aborder les sports sans danger de claquage. L'éducation physique est une affaire sérieuse, il faut la traiter comme telle. Elle doit commencer dès la première enfance, être poursuivie jusqu'à la plus longue vieillesse, et appliquée à tous et aux deux sexes, d'après les mêmes principes, comme en éducation intellectuelle et morale. L'éducation physique de la race sera médico-pédagogique ou ne sera pas.

**** *nom_tissie *date_1923 *revue_rjs *n_7

Ainsi, dès le début du rapport, le lecteur averti et qui connaît la question est fixé sur les tendances et sur l'esprit de l'auteur (Demeny) : Assouvissant, dit-il, une appétence impérieuse de l'homme instinctif, la pratique du sport est un plaisir; disciplinée pour le plus grand profit de l'individu et de la nation; elle devient un devoir. Le sport est une appétence de l'homme instinctif, dès lors il ne peut servir de discipline puisqu'il est basé sur l'instinct et sur le plaisir qui satisfait l'instinct, d'où la ludomanie qui est une maladie mentale. Le devoir seul est une discipline; le plaisir est un excito-moteur dont l'effet s'atténue par la répétition, d'où les excès sportifs avec les records contre la montre et contre le mètre, pour la satisfaction du sportif et de la foule qui réclame toujours plus d'effort. Le sport dit encore M. Nadal, est le type du plaisir discipliné. Le plaisir ne se discipline pas, dès qu'il se discipline il devient un devoir. Le devoir peut être un plaisir, mais il n'est tel que pour les êtres forts, sachant se mâter et trouvant dans la maîtrise d'eux-mêmes le plaisir de la victoire sur soi; or, cette victoire, qu'il faut toujours rechercher, n'est pas celle que poursuit la foule des sportifs, impulsifs exhibitionnistes et ludomanes pathologiques. Il existe donc deux plaisirs dans le sport : le plaisir de se vaincre soi-même par la discipline qu'on s'impose, ce plaisir constitue un devoir; le plaisir de triompher devant la foule par esprit spectaculaire. Le sport de la montagne est une discipline basée sur le devoir envers soi, en dehors de toute excitation étrangère, exhibitionniste; les sports spectaculaires sont des disciplines indisciplinées avec l'excitation au m'as-tu vu. En éducation physique, le sport ne se suffit pas à lui-même, c'est d'ailleurs ce que reconnaît le rapporteur : le sport, dit-il, n'est qu'un moyen... qu'un élément de l'éducation; il doit être utilisé dans la mesure où il ne nous prive pas de ses propres fruits.... Ces démonstrations ont déçu ceux qui savent vraiment ce que doit être l'éducation physique d'une race. L'éducation féminine a régressé vers la libido depuis le Congrès international d'éducation physique de Paris, en 1913. On ne fait jamais appel en vain au mouvement. Le mouvement physique est un puissant excito-moteur de la pensée qu'il tonifie par le devoir, ou qu'il affaiblit par le plaisir. Il est provocateur de chasteté et de force par la maîtrise de soi-même, ou d'impureté et d'impulsion par l'excitation génésique. Il provoque l'appétit de vie morale ou de vie amoral. Il peut devenir uniquement sexuel dans ses applications ludiques ou sportives. Il illustre le freudisme par l'excitation à la vie organique plus intense, vie dans laquelle les sécrétions glandulaires sexuelles jouent un rôle important. L'objectif n'est pas de laisser à l'animal que chacun porte en soi, le soin de régler le mouvement, en vue d'excitations malsaines. La chair de l'athlète et celle de la ballerine est en vibration sexuelle dans l'acte sportif et dans le rythme de la danse. Les sports spectaculaires masculins tels que la boxe anglaise, les courses de taureaux, où le sang coule, avec mise hors de combat de l'adversaire, sont en dernière analyse la manifestation d'une libido sadique dont la foule s'assouvit; les sports spectaculaires féminins avec le demi-nu soit dans les exercices violents, soit dans les danses rythmiques, aux danses arrondis et continus, sont la manifestation d'une libido érotique par les attitudes et les gestes provocateurs d'impulsions sexuelles, violentes dans les exercices de la pelouse, lascives dans les danses provocatrices de volupté. La femme du peuple n'a que faire des danses rythmiques, avec lesquelles elle pourra danser devant le buffet, mais ce n'est pas cela que lui demandent ni son mari, ni la Patrie. Celle-ci lui demande de procréer par la force; celui-là de lui donner avec des enfants solides, un intérieur honnête, paisible et digne. La femme n'enfante pas avec les mouvements arrondis de ses bras et de ses jambes, elle enfante avec des organes dont il faut assurer la fonction physiologique par des mouvements physiologiques. Voilà ce que pensaient beaucoup de spectateurs, des évolutions féminines d'après les systèmes employés dans l'éducation physique de nos jeunes filles. Voilà surtout ce qu'ils affirmaient au cours des démonstrations de mouvements harmoniques où une Salomé, parisienne xénophobe, exécuta dans un numéro de music-hall, les danses avec les grands écarts des jambes sur le tapis, les

battements des pieds au-dessus de la tête en avant et en arrière : du Moulin Rouge où triomphèrent jadis Grille-d'Égout et la Goulue; les mouvements arrondis et continus de la méthode scolaire actuelles; les danses helléniques d'Isadora Duncan; et la gymnastique rythmique de Jacqueline Dalcroze, en des attitudes et des gestes sensuels, le tout accompagné au piano de la Rêverie de Schumann !!! Elle demanda la tête de la Suédoise, au nom de la Gymnastique Française et de la France qu'elle représentait si chastement et si dignement devant les congressistes étrangers venus pour se documenter sur la valeur pédagogique des systèmes d'éducation physique appliqués aux jeunes filles françaises. Ils durent être amplement satisfaits, Salomé obtint un ban d'honneur. Libido ! Libido ! Tournant dangereux pour nos mœurs familiales ! Casse-cou ! Il est temps que la Faculté mette ordre à l'amoralité. Quelques jeunes, nés aux sports sous la poussée impérative de leurs muscles, ne voient que le plaisir du jeu dans l'application. Considérant la formation comme trop ennuyeuse, ils sont traditionnalistes sans le savoir, car ils ne font que transformer sur les pelouses, en sport pédestre, le sport brachial aux agrès de l'École de Joinville; celle-ci a également ajouté à ce sport de suspension le sport de plein air.

**** *nom_ledent *date_1924 *revue_rjs *n_1

La vieille querelle des classiques et des romantiques n'est point terminée. Réfléchissez qu'une matière de sport et d'éducation physique, le même conflit existe et cela s'appelle la querelle des méthodes. On l'attribue aux circonstances, à l'éducation spéciale des promoteurs, à l'enthousiasme de la foule, aux nécessités d'une époque, à ses aspirations, à l'ardeur des propagandistes, à une variété de causes dont on cherche à débrouiller l'essence réelle. Les uns vous disent : il faut amuser le peuple; Du pain et le cirque, souvent même en risquant la vie des acteurs. Les autres réclament : la vie a ses devoirs, l'hygiène est un devoir. Il faut penser à d'autres fins que les seules distractions et les amères déceptions. Les uns pensent : éduquez d'abord la jeunesse, préparez l'adulte à la vie. Aux hommes, ils ne cachent pas les difficultés de la voie de la sagesse. Les premiers disent comme la déesse à Héraclès : Je suis le Plaisir. Mes ennemis m'appellent la Volupté. Viens avec moi : tout te sera permis ! Les uns ont le sens de l'observation, ils ont le culte de l'analyse. Ils recherchent le vrai avec une rigueur sceptique. Les autres laissent parler leur imagination ardente et s'accordent à à considérer toute manifestation humaine comme empreinte de beauté. Ainsi, les méthodes groupent leurs adeptes selon le sens que l'on donne à la vie. Ne vous semble-t-il pas que l'éternel conflit est la raison des divergences de vue entre les savants éducateurs et les sportifs à outrance.

**** *nom_anthony *date_1924 *revue_rjs *n_4

L'éducation physique proprement dite, préparation, analyse, étude : Constitution du capital physique. Les sports, application, synthèse, compétition : Dépense du capital physique. Les sports ne devant venir nécessairement qu'après l'éducation physique proprement dite, c'est donc cette première partie de la mise en valeur organique qui doit être réalisée dans l'enfance et l'adolescence. Où sont les enfants et les adolescents ? À l'École. L'éducation physique sera donc faite à l'École et par l'École, ou elle ne sera pas. Les sports sont les jeux des grands. Les jeunes gens vont à ces sports irrésistiblement parce que ce sont des exercices instinctifs.

**** *nom_tissie *date_1924 *revue_rjs *n_7

On a confondu l'Éducation, fille du devoir, avec la Culture, fille du plaisir. L'éducation, fille du devoir, procure le plaisir donné par la culture parce qu'il ne peut exister de culture sans le devoir d'un travail préalable. Pour cultiver la fleur, il faut d'abord posséder une éducation spéciale qui fasse que la fleur se transforme en fruit et donne ainsi le double plaisir de jouir de l'un et de l'autre. Il faut peiner tout d'abord pour se maîtriser, se forcer à l'action, sinon par apostolat, du moins par égoïsme bien compris, car faire effort quotidien c'est s'ennoblir

davantage, c'est augmenter son capital de vie, dans l'agitation désordonnée de la foule; c'est être quelqu'un et non quelque chose, c'est être supérieur dans l'isolement, la supériorité étant une solitude. Il faut longuement peiner atteindre les sommets dans la solitude de la supériorité. Le besoin du mouvement qui précipite toute chose est un indice d'instabilité et de dégénérescence ludomaniacque par fatigue organique provocatrice d'impulsions pathologiques.

**** *nom_tissie *date_1924 *revue_rjs *n_10

Certes, cette gymnastique est difficile et quelquefois dure. Et l'on voudrait que l'éducation physique fût une simple récréation, un amusement pour l'enfant et pour l'adulte. Mais c'est un rêve malsain. La vraie science n'est pas amusante par elle-même. La vie n'est pas une fête, et ce n'est pas en jouant qu'on s'y prépare. Ne cédon pas à ces conseils pernicieux. L'effort et le travail ont été réhabilités, établis dans leurs titres de noblesse par les encyclopédistes, les philosophes du dix-huitième siècle. N'acceptons pas qu'ils soient condamnés parmi nous, comme ils l'étaient par l'antique Genèse. N'errons pas sans cesse en quête de pâturages plus faciles. Les plus parfumés et les plus sains recouvrent les sommets. Le machinisme moderne ne tend que trop à réduire ou à spécialiser l'effort de notre corps, et par là à ankyloser ou à déformer nos membres et nos organes. Défendons-nous dans la volonté d'une création continue. Est-ce à dire qu'une telle éducation doive être ennuyeuse ? Non, seuls sont ennuyeux les maîtres qui n'ont pas la foi ou qui manquent de compétence. Le vrai maître, qu'il enseigne les lois de la pesanteur, celles de la syntaxe des modes ou celles de la respiration, fait naître autour de lui la joie rayonnante de la vérité et de la vie ... les exercices dits Éclectiques avec le métafouillis des mouvements incohérents. C'est donc s'illusionner que de faire du sport le principe de l'ordre, de la discipline, de l'abnégation, de la force, etc., dont le vrai patriotisme est fait puisque le sport a pour principe le plaisir à prendre et non le devoir à accomplir.

**** *nom_strehly *date_1902 *revue_rep *n_2

Mais c'est là direz-vous un système idéal de culture physique, incompatible avec les conditions de l'existence moderne, les besoins des affaires, les exigences du travail, ou les excitations des plaisirs. Vous nous rééditez le plan d'éducation physique que le curé de Meudon avait imaginé pour son héros Gargantua. Je répondrai à cette objection qu'une heure par jour peut toujours se trouver quand on le veut bien. L'excuse fondée sur le manque de temps n'est pas sérieuse; Il serait plus franc de dire; je ne m'entraîne pas, parce que cela m'ennuie, et que je préfère l'inertie à l'activité, et le plaisir au sport.

**** *nom_vidl *date_1902 *revue_rep *n_8

Il me souvient d'un temps où la gymnastique française était moins compliquée que maintenant, elle n'en était pas moins attrayante, au contraire. Je me souviens que ce furent les mouvements d'ensemble qui me firent abandonner ma société de gymnastique. J'arrivais le soir au gymnase le soir pour me délasser le chef de gymnastique nous faisait mettre sur deux rangs où, pendant une heure ou deux, il nous faisait répéter des mouvements aussi ennuyeux qu'inutiles.

**** *nom_desgranges *date_1902 *revue_rep *n_9

Au collège, les heures de gymnastique et d'escrime sont des heures de corvée, l'enseignement des sports athlétiques est fait en dépit du bon sens.

**** *nom_vialis *date_1904 *revue_rep *n_2

On dit plus à l'enfant : Magister dixit mais: voyez...là est le vrai, là est le bien, là est le beau. Les sports qui n'étaient hier chez nous qu'une hardiesse douteuse, voire même une excentricité, entrent heureusement dans le domaine de nos mœurs et coutumes [...] Le devoir

du maître serait d'initier de bonne heure, de diriger l'Enfant vers ces délassements sains et utiles que le corps réclame et que les esprits les plus éclairés approuvent et encouragent. Le premier champ ouvert à son activité, ce sont les jeux à l'école. Encourager, favoriser les jeux; récompenser les efforts de l'enfant à s'affirmer vainqueur dans ces tournois du corps comme dans ceux de l'intelligence, est un devoir également cher au maître intelligent et dévoué.

**** *nom_wallens *date_1904 *revue_rep *n_6

La gymnastique n'est pas un simple divertissement musculaire, un passe-temps pour la jeunesse, les gymnastes ne sont ni des acrobates, ni des faiseurs de tours.

**** *nom_wallens *date_1904 *revue_rep *n_7

L'effort c'est l'essence même de la gymnastique, c'est la culture de l'énergie. Sans l'effort, on ne peut espérer tremper le muscle, le caractère, la volonté, mais il ne faut pas confondre l'effort avec la violence. La méthode suédoise n'est pas aussi parfaite et bienfaisante qu'on veut bien le dire. En se livrant à un travail théorique et pratique sérieux, on constate que la gymnastique suédoise, avec ses règles invariables que le professeur doit appliquer à chaque leçon d'un bout à l'autre, toujours dans le même ordre : 1° Est peu attrayante à cause de sa monotonie fatigante, de son uniformité assommante et de son impuissance à développer les facultés individuelles. 2° Elle est mortellement ennuyeuse parce que ce sont toujours les mêmes mouvements. Aussi l'enfant comme l'adulte s'en dégoûtent. 3° Elle est peu attrayante parce qu'elle se sert trop du plancher comme engin. 4° Elle est surtout à préconiser pour malades et dès lors elle est de la compétence des médecins. 5° Elle localise trop l'exercice et le rend de ce fait plus fatigant et moins hygiénique. 6° Elle est inégale, insuffisante, déformatrice et dangereuse dans ses effets. La leçon de gymnastique suédoise est terriblement (sic) difficile.

**** *nom_vienne *date_1905 *revue_rep *n_15

Comme il y a un demi-siècle, on continue l'exercice des sports par des mouvements d'assouplissements en trois temps autres antiques mouvements de gymnastiques ne servant à rien! Il est entendu que cela s'obtient [développement des ressources] par les exercices sportifs, et que ceux-ci, pour qu'ils puissent par l'assiduité produire tous leurs fruits, doivent intéresser et amuser ceux qui s'y livrent. Il suffirait donc de consacrer certaines heures de nos écoliers, prises sur leurs récréations ou congés, aux exercices sportifs dirigés par des professeurs intelligents, laissant aux élèves la plus grande initiative permettant le développement de leurs moyens naturels, pour réaliser un programme d'éducation physique vraiment utile.

**** *nom_harry *date_1905 *revue_rep *n_4

La valeur physique vaut bien la valeur intellectuelle, sans compter encore l'immense contingent de satisfaction et de joies qu'elle procure. L'enfant a besoin de se détendre, de se dépenser physiquement pour être tout à l'heure plus calme et plus attentif pendant la leçon et il ne manque pas de jeux simples et sains pour atteindre le but, dans la cour même de l'école : tous les jeux de balle, les sauts, les petites courses, etc., ne sont-ils pas d'excellents moyens ? à condition de ne pas empiéter sur les heures d'études, le sport est fécond, car il est école du sang-froid, de la volonté et de l'énergie; il est un délassement bienfaisant pour les cerveaux fatigués par le surmenage et surtout il est hautement moralisateur; on ne peut, en effet, réussir en matière sportive qu'à la condition expresse de s'astreindre à des règles rigoureuses d'hygiène, de sobriété et de bonne tenue physique et morale; le sport est l'antidote efficace des passions pour l'alcool qui brûle l'organisme et pour le tabac qui intoxique les poumons, et enfin il occupe utilement des loisirs qui, dans la plupart des cas, seraient employés à mal penser ou à mal faire.

**** *nom_harry *date_1905 *revue_rep *n_10

Je considère le sport comme le fouet de la vie lui sert de thème d'éducation physique vraiment profitable. La volonté tout est là ! Que de débiles font de grandes choses parce qu'ils le veulent ! Développons les forces physiques de nos fils, mais sachons aussi leur donner les moyens d'acquérir et de développer en même temps cette grande faculté intellectuelle.... promenade pendant lesquelles, si souvent, les élèves s'ennuient. Et de quel sacrifice l'enfant ou le jeune homme n'est-il pas capable, en sa juvénile ardeur, pour montrer qu'il domine ses camarades; avec quelle joie il suspendrait à sa chaîne de montre ou... de clefs, la médaille gagnée au concours et le ferait miroiter aux regards d'envie que chacun d'eux y jetterait sans cesse ! Oui la gymnastique peut faire de beaux hommes, elle peut donner l'élasticité aux muscles, la souplesse aux articulations et la force aux corps, mais la lutte seule pourra mettre dans ces cerveaux d'enfants l'esprit d'initiative, la vivacité d'intelligence, l'énergie dont ils auront besoin plus tard pour se guider parmi les écueils et, les difficultés de cette vie, pour acquérir enfin cette élévation morale, cette force d'âme qui fait dompter les peins et les souffrances qu'elle nous apporte, et qui nous fait nous relever toujours sous les coups du sort, lassés peut-être, mais jamais brisés, toujours confiants, toujours vaillants!

**** *nom_nc *date_1905 *revue_rep *n_15

Il est vrai de reconnaître que la façon de donner la leçon de gymnastique laisse beaucoup à désirer, et que fatalement elle pousse les élèves à ne pas être enthousiastes de ce mode d'enseignement et à faire tout leur possible pour en être débarrassés. Au lieu d'être attrayante, amusante, intéressante même l'éducation physique que l'on fait dans nos lycées et dans nos collèges est monotone, insuffisante et ennuyeuse. De mon temps, bien que cette branche de l'enseignement fût donnée d'une façon toute primitive, on suspendait dans les cours, au portique, aux branches des arbres des cordes, des anneaux, des trapèzes; une barre rudimentaire était appliquée au mur, une échelle nous permettait de grimper au portique, de le franchir en courant; souvent nous attrapions des bosses, mais nous acquérions aussi l'audace et le sang-froid complètement indispensables de la vigueur des muscles. Il existe, il est vrai une salle de gymnastique où les élèves sont conduits deux fois par semaine. Toute cela est insuffisant, la durée de la leçon est en effet trop courte et comme le nombre des élèves est considérable, celui des exercices exécutés par chacun est radicalement restreint : pendant que l'élève qui est à l'appareil fait un mouvement les autres se refroidissent les pieds dans la sciure ou dans le sable, ils s'impatientent, s'ennuient, se dégoûtent pour toujours des exercices qui sont absolument salutaires, s'ils étaient méthodiquement et fréquemment exécutés.

**** *nom_coubertin *date_1905 *revue_rep *n_18

Il faut toujours pour l'enfant une gymnastique souple et prudente, esclave de la science et absolument rebelles aux spécialisations, même embryonnaires. Pour l'adolescent, je préconise ma gymnastique utilitaire doublée, si son goût l'y porte, par des jeux virils, tels que le football qui est le premier de tous. Il n'y a pas d'éducation physique pour l'adulte : il faut arriver à lui donner l'habitude de travailler ses muscles et d'y prendre plaisir. Voilà tout. J'ajoute que je crois à la supériorité et à la victoire finale de l'éclectisme, de cet éclectisme dont s'est inspiré le gouvernement argentin en établissant les programmes.

**** *nom_harry *date_1906 *revue_rep *n_5

Le jeu est pour l'enfant une nécessité physique et morale : il faut qu'il joue pour développer normalement son corps; il faut qu'il joue pour qu'il n'ait ni le temps ni l'occasion de laisser mûrir les néfastes pensées qui germent dans les cerveaux au temps de la puberté. Messieurs, la surveillance efficace d'une récréation est d'autant plus difficile que les élèves sont plus tranquilles. Les enfants lycéens jouent pendant la récréation et on crée un prix de jeu en cour.

**** *nom_coll *date_1907 *revue_rep *n_1

Les plaisirs de la neige. Il y a trop de gens qui comprennent, mais qui n'agissent pas. Vouloir, toujours vouloir, doit être la devise des faibles et des apathiques qui admettent la nécessité de bien des choses, mais n'ont pas le courage de travailler. Mener une vie normale, simple et régulière. Éviter les excès en tout, car c'est ce qui use le plus vite l'organisme. L'hygiène se résume en ceci : connaître la mesure de ses besoins. Enfin, se rappeler que la gaieté et le contentement sont de puissants facteurs d'une bonne santé, et que les tourments et les tracasseries continuelles font vieillir prématurément.

**** *nom_coll *date_1907 *revue_rep *n_15

M. Hébert comprend cependant la nécessité de mettre les procédés de l'éducation à la portée des faibles si nombreux et si intéressants. Il le fait avec l'espérance et la conviction que tous peuvent sortir de leur état d'infériorité, et, évitant l'écueil de l'automatisme, il cherche à leur donner une véritable personnalité physique. Un effort, même petit implique un vouloir qui se développe comme toute autre chose. De plus, le travail musculaire prolongé tend vers la fatigue, donc une douleur; et savoir y résister prouve une énorme volonté. Il est bon de le savoir, la vie dure, tournée en habitude, multiplie les sensations agréables, la vie molle en prépare une infinité de déplaisances. Jeune homme, ne sois jamais blasé : c'est le pire des malheurs.

**** *nom_racine *date_1907 *revue_rep *n_21

Pénétrez dans une école de Paris (garçons), quelques minutes avant l'heure des classes, et vous assisterez à un spectacle vraiment peu banal. Dans la cour de récréation, 4 à 500 enfants causent, s'agitent, crient et parfois courent ou se bousculent. Mais au milieu de tant de bruit, brusquement, un coup de sifflet bref et strident vient figer tous ces corps en mouvement et arrêter l'ardeur sportive ou combattive de quelques natures ardentes. Un silence succède au brouhaha de tout à l'heure, et l'on entend parler : Un tel, dit le maître chargé de la surveillance, je vous prends à courir et vous savez que c'est défendu, si vous recommencez, vous serez en retenue ce soir. Il en est ainsi depuis que, en vertu de l'article 1384 du Code civil, des instituteurs ont été rendus pécuniairement responsables d'accidents arrivés pendant les récréations. De fait : Tout jeu de balle, toupie ou sabots, hirondelle, saut de mouton, glissement, traîneau, épervier, cocorico, cavalier, jeu de tampon, brouette, chaîne, roue et pieds au mur, équilibre, roi détrôné, chat perché, sac de farine, la cloche, rive pavé, l'ours, lance-pierre. Comme vous le voyez, les enfants ne jouent plus, désapprennent les quelques jeux que connaissaient leurs aînés et ne savent plus s'amuser. Aussi, dans la cour, en voit-on qui, les mains dans les poches, causent et restent immobiles : les autres, par un reste d'instinct marchent, tournent, gesticulent des bras et des jambes au hasard, sans savoir ce qu'ils font. Dans nos écoles, les enfants font surtout des exercices de redressement dits correctifs, qui ont une grande influence sur leur développement thoracique, leur santé et sur leur bonne tenue. Mais ces exercices sont insuffisants pour les rendre adroits et ne peuvent sous ce rapport remplacer les jeux libres ou les jeux que l'on peut introduire dans la leçon de gymnastique. Beaucoup de ces jeux de l'enfance peuvent être introduits dans la leçon de gymnastiques. Toute une classe peut participer à des jeux collectifs sous la direction de l'instituteur ou du professeur de gymnastique dont la présence suffit pour encourager les faibles et modérer l'ardeur de quelques-uns. Beaucoup de nos enfants étant dans un état de misère physiologique qui fait peine à voir et cela, en grande partie, faute de jeux au grand air; faisons donc quelque chose pour leur donner dès l'école un peu de joie et un peu de santé.

**** *nom_vienne *date_1908 *revue_rep *n_1

Je rappelle en passant que le fait d'ajouter des jeux sportifs à la leçon suédoise est une sorte de ruse de la part des apôtres de cette dernière, puisque de leur propre aveu, je l'ai démontré, il est

impossible sans surmenage, de ne rien ajouter à cette leçon. En Suède même, c'est encore un aveu officiel, on n'autorise des exercices sportifs qu'à titre de récompense ! Quand un élève a bien pris sa leçon, il s'est tellement amusé, qu'on lui accorde comme un plaisir exquis, le droit de faire du sport ! La vérité est que les jeux sportifs sont admis par les Suédois sous la poussée de l'opinion, théoriquement, mais que pratiquement, ils ne laissent aucune place aux sports dans l'Éducation. Et les apôtres de la gymnastique suédoise nous disent après cela sur un ton doctrinal-M. Coste lui-même ne semble pas plaisanter quand il répète cette affirmation-que cette méthode est inspirée des Grecs, hommes de sports, dans toute l'acception du mot. Et ils citent eux-mêmes sans ironie apparente Galien, qui insiste cependant sur la nécessité absolue de baser les exercices physiques sur le plaisir, et qui se montre d'un éclectisme sans bornes ! Plaisir et éclectisme, c'est l'antithèse de la gymnastique suédoise, et on vient nous dire que cette dernière est inspirée des Grecs ! C'est de la pure incohérence !

**** *nom_vienne *date_1908 *revue_rep *n_3

C'est pourquoi je demande ici, au spécialiste G. Hébert de nous donner au plus tôt, un code très précis et très clair de la plus grande simplicité pour être facilement compris de tous, la méthode rationnelle française d'éducation_physique. Nous aurons ainsi quelque chose d'une netteté absolue à opposer à la méthode suédoise, qui s'effondrera devant tous les esprits non prévenus.

**** *nom_coll *date_1908 *revue_rep *n_4

Dans les pays civilisés les obligations sociales, les conventions et les préjugés éloignent l'homme de la vie naturelle au grand air et souvent l'empêchent de se livrer à la vie active. Les sujets des nations civilisés qui journellement ont le loisir de prendre et prennent réellement une dose d'activité suffisante, en rapport avec leur constitution, peuvent arriver, sans aucune méthode, à leur développement complet. Ils imitent en cela les hommes vivant à l'état de nature; mais avec cette différence qu'ils font par plaisir ce que ces derniers font par nécessité. Les causes [de la neurasthénie], nous les trouvons dans l'organisme de l'homme (héréditaires), dans l'état social (recherche des plaisirs-lutte pour l'existence) et pour une grande part dans l'éducation moderne, qui porte au développement irrationnel de l'esprit aux dépens de la santé et du développement corporel, tout en négligeant la formation du caractère. Surmenage cérébral, plaisirs, chagrins et âpreté de la lutte pour la vie. Ses ravages sont terribles, parce qu'on veut vivre vite, avec une soif d'or et de plaisir inaltérable; qu'importe si cela produit des modernes affaiblis et efféminés. L'équilibre peut surtout s'établir en soumettant régulièrement le corps à des exercices méthodiques et rationnels. Après une bonne séance de gymnastique, la fatigue de l'esprit et celle du corps disparaissent, le système nerveux se trouve vivifié, et en dernier ressort, tout l'organisme s'aguerrit contre la fatigue intellectuelle et physique. La maladie disparaît et par suite on voit reflourir la santé.

**** *nom_woern *date_1909 *revue_rep *n_1

Il voulait que le jeu et l'émulation fissent partie de la gymnastique et il savait apprécier le fait que les enfants y prennent part avec plaisir : la joie innocente doit pénétrer toutes les gymnastiques. À sa mort, il fut remplacé par l'excellent gymnaste hygiéniste Branting (pas sur de l'orthographe). Celui n'accorda malheureusement que très peu de place à la gymnastique gaie (Frisk Gymnastiken). Il introduisit au contraire dans les écoles beaucoup d'exercices exclusivement hygiéniques-aussi inexplicables qu'ennuyeux pour la jeunesse-qui devait les exécuter ayant le maintien de la santé seul en vue. Tous les genres [de gymnastique] sont bons, exceptés l'ennuyeux ! La gymnastique suédoise telle qu'elle est pratiquée [...] est uniforme à la longue et moralement fatigante; en tous cas pas assez amusante. Une des causes de cet ennui est certainement l'uniformité assommante-que l'État, qui a pris la direction de la gymnastique

suédoise, y a introduite. Je me rappelle que beaucoup de mes camarades de Collège trouvaient la gymnastique plus ennuyeuse même que les leçons de catéchisme, à cause de cette contrainte.

**** *nom_wallens *date_1909 *revue_rep *n_7

La discipline est l'action directe de l'instructeur sur ses élèves. Elle s'exerce par le prestige qui s'attache à sa mission, par l'influence que sa valeur personnelle lui donne. Elle dépend de l'usage qu'ils savent faire de l'autorité qui lui a été déléguée. L'ordre découle de la discipline. Si la discipline fait la force des armées, elle est également un élément de succès et de progrès pour l'enseignement de la gymnastique. Les moyens de faire régner l'ordre et la discipline au cours de la leçon : la tenue, le maintien, l'obéissance, des élèves, l'attrait donné à l'enseignement etc. Pendant l'exécution des exercices d'ensemble, les exercices d'ordre et ceux qui se font simultanément aux engins, le silence doit être absolu, la discipline et l'ordre parfaits; pendant le travail en sections, si, le silence ne doit pas être rigoureusement observé tout le temps, il sera cependant complètement maintenu au cours des démonstrations et explications. Dans les jeux libres et pendant le travail à volonté, il est utile de ne porter aucune entrave au tempérament naturel des élèves, surtout des enfants, qu'il faut laisser crier, sauter, courir, gesticuler; c'est là leur vie, leur santé. Il faut pourtant que le professeur et les moniteurs-instructeurs soient très attentifs pendant cette partie de la leçon, qu'ils ne perdent pas de vue les élèves et qu'ils se trouvent toujours prêts à intervenir. Par contre, la discipline et l'ordre sont inhérents à la plupart des jeux réglés pour la raison que, presque toujours, les élèves ont à obéir à des règles précises et sont la plupart du temps solidaires les uns des autres. Ainsi, l'inattention d'un seul peut porter préjudice à la collectivité et jeter le désordre dans le jeu.

**** *nom_hebert *date_1909 *revue_rep *n_11

Aussi, notre devise que nous voudrions voir inscrite dans tous les établissements d'éducation, est la suivante : Soyons forts! Les faibles sont des inutiles ou des lâches. Dans le passage de l'état sauvage à l'état de civilisation actuelle, l'homme a cherché à perfectionner toutes choses pour ainsi dire. Il possède des habitations plus confortables, des vêtements plus chauds, une alimentation plus variée, des moyens de transport plus rapides, etc. Mais ce qu'il ne possède pas, ce sont des organes fonctionnant d'une plus parfaite. Bien au contraire, l'homme civilisé paraît le plus mal partagé de tous les êtres animés. Il n'existe pas un seul individu d'une tribu sauvage ou même un seul animal sujet comme lui à un nombre de maux aussi considérables. Le grand responsable de la condition actuelle de l'être civilisé, c'est le corps médical.

**** *nom_hebert *date_1909 *revue_rep *n_20

Quant à la quatrième division, la gymnastique scénique ou funambulique, nous ne pouvons nous en occuper, puisque notre méthode s'arrête où le funambulisme commence, et celui-ci commence où l'utilité d'un exercice cesse, où le noble but de la gymnastique, qui est de faire du bien, et sacrifié, au frivole plaisir d'amuser et de faire des tours de force.

**** *nom_nc *date_1909 *revue_rep *n_21

C'est cependant un travers dans lequel la jeunesse se laisse entraîner facilement, à notre époque surtout où les prouesses sportives trouvent dans la presse, dans le public, des encouragements auxquels il lui est difficile de se soustraire. Mais le contraire arrive aussi, le développement du bien-être, les sollicitations des plaisirs mondains qu'il permet et la fadette de l'éducation familiale créent autour de la jeunesse un danger plus grand que celui de quelques excès sportifs, c'est le laisser-aller à l'oisiveté physique, l'indolence au travail musculaire, dont les conséquences ne sont pas moins ruineuses pour la santé vraie, c'est à dire endurante et résistante. S'il convient d'éviter les efforts excessifs, d'autre part est-il aussi indispensable de

s'exercer et de se familiariser avec le travail corporel, car on en peut devenir fort et résistant qu'après un long et énergique apprentissage.

**** *nom_coll *date_1909 *revue_rep *n_22

La bienfaisance et l'utilité sont le but principal de la gymnastique; la pratique de toutes les vertus sociales, et celle de tous les sacrifices les plus difficiles et les plus généreux sont ses moyens. Là où cette condition fait défaut, parce que les bâtiments scolaires sont insuffisants, l'entraînement physique n'est pas seulement non hygiénique, mais malsain, car les mouvements ne sont pas libres et surtout, ne sont pas accompagnés de cette sensation de plaisir qui est la preuve de leur bienfait.

**** *nom_nc *date_1909 *revue_rep *n_24

Le Dr. Diebow, directeur de l'Institut royal de Gymnastique de Berlin, dit : Le plaisir des exercices physiques agréables et salutaires est de beaucoup accru par l'accompagnement musical, surtout en ce qui concerne la gymnastique des filles. De plus la souplesse et la grâce des mouvements sont augmentées de ce fait.

**** *nom_wallens *date_1910 *revue_rep *n_1

Les exercices doivent être récréatifs, ils doivent aussi procurer de la gaieté et de l'entrain : le plaisir est l'assaisonnement de l'exercice. Le plaisir, pour l'homme comme pour l'enfant, est indispensable et dans l'exercice, il constitue un élément plus important qu'un simple agrément, qu'une satisfaction d'un instant. Le plaisir moral est capable de produire des effets physiques. Il produit une réaction sur les centres nerveux. Il excite le cerveau et celui-ci est peut-être considéré comme le centre principal de l'énergie vitale. Ainsi la joie est capable d'augmenter la provision d'énergie vitale de chaque organe. Tout le monde le sait : la joie reconforte l'homme et ranime ses forces physiques. Le plaisir dans l'exercice est une indication formelle à tout âge, mais surtout chez le jeune enfant. Chez l'adolescent, l'exercice peut avoir de l'attrait, sans être à proprement parler, récréatif. Mais il faut toujours qu'il offre de l'intérêt, tantôt par l'émulation qui passionne le jeune homme, tantôt par une satisfaction plus intime que ne comprendrait pas l'enfant plus jeune, celle de la difficulté vaincue (Dr Lagrange). Les exercices doivent être hygiéniques, utiles et récréatifs, être adaptés à l'âge, à la constitution et au tempérament, à l'état de santé, au degré de débilité, de faiblesse ou de force des élèves. C'est ainsi que l'on constate que ceux qui se livrent journallement au travail musculaire peuvent acquérir le privilège de braver la fatigue et de résister victorieusement à ses plus graves atteintes. Mais cette immunité qui se gagne par le travail se perd très promptement par l'inaction.

**** *nom_nc *date_1910 *revue_rep *n_5

Comme on le sait, un malade n'a d'intérêt ni pour le travail, ni pour le plaisir. Le sentiment de son peu de capacité l'abat complètement.

**** *nom_nc *date_1910 *revue_rep *n_7

L'objectif de l'article est de présenter et de faire connaître les procédés ingénieux et faciles tout à la fois, employés par le Pr Naismith pour atteindre un tel résultat. Ce n'est pas un mince plaisir, écrit-il que de voir quelqu'un qui ne sait pas nager, entre dans l'eau et être capable en quelques minutes, de plonger d'un côté du bassin, de le traverser en nageant et aborder en rampant à l'autre bord. Apprentissage des mouvements à sec : nous savons depuis longtemps qu'il vaut mieux apprendre les mouvements de natation sur le sol que dans l'eau .

**** *nom_wallens *date_1910 *revue_rep *n_8

Dans leur ensemble, les instruments et les engins permettent de produire selon l'usage qu'on en fait, des effets locaux ou des effets généraux. IL serait peu aisé au plus savant anatomiste ou physiologiste, d'en définir exactement toutes les conséquences seulement, le moins habile des gymnastes pourra dire que l'exercice aux engins par exemple, procure cette habileté, cette confiance en soi, ce bien-être et surtout cette bienfaisante chaleur, ce coup de fouet qui réveille toutes les fonctions vitales, ce je ne sais quoi qu'on ne saurait analyser et qui prédispose si bien le corps à la vie, à l'accomplissement de nos occupations journalières et de nos devoirs puis au repos salubre.

**** *nom_white *date_1910 *revue_rep *n_9

L'exercice physique systématique est nécessaire, non seulement à la bonne digestion et à la circulation régulière du sang, mais au libre fonctionnement des facultés mentales et au bonheur de chaque humain. La passion, toujours croissante, des classes soi-disant aisées en Angleterre, sur le continent et en Amérique, pour la chasse, l'équitation, les yachts, la pêche et autres divertissements, à mesure que leur richesse augmente, devient leur salut. Ces exercices sont appelés plaisirs mais, pour y exceller, les amateurs doivent fréquemment s'imposer le travail le plus dur, la tension la plus prolongée des muscles, l'oubli d'eux-mêmes, la rencontre du danger et acquérir le plus haut degré d'endurance. Ainsi, sous le nom d'amusement, on peut atteindre un résultat presque semblable à celui que l'artisan ou l'ouvrier n'obtiennent que par la contrainte.

**** *nom_hebert *date_1910 *revue_rep *n_10

Mais à côté de l'utile, Amoros laissait quand même une large place à l'agréable. Ce grand éducateur était trop profond psychologue pour ne pas savoir que le plaisir est un besoin chez l'homme tout comme chez l'enfant. Aussi avait-il ajouté à sa méthode une partie complémentaire ou sportive qui répondait à deux fins; elle distrayait et éduquait à la fois. Nous employons à dessein l'expression partie sportive, inconnue d'Amoros pour l'opposer à l'expression partie utilitaire. À notre avis, il faut réserver la dénomination de sports aux exercices autres que les exercices utilitaires indispensables. Toutefois, il est à remarquer qu'on peut transformer les exercices utilitaires indispensables en exercices sportifs, en les détournant de leur but pratique dans l'existence. Par exemple, courir en sautant des obstacles tels qu'on les rencontre ordinairement constitue un exercice utilitaire; Mais courir un 110 mètres haies, constitue un exercice sportif. Cette dernière course est, en effet absolument conventionnelle et, pourrions-nous même dire artificielle. Amoros employait simplement l'expression arts d'agrément pour désigner les exercices autres que les exercices utilitaires. Son opinion sur l'absolue nécessité de distraire et de recréer les élèves de toutes les manières possibles est très curieuse et nous pensons qu'il est intéressant de la reproduire ici: Ainsi, tout exercice qui est utile, non dangereux, ni ridicule, et qui peut s'appliquer sans inconvénient pour les mœurs, le sexe, l'âge ou la santé de l'élève, tout est compris dans ma méthode.

**** *nom_magendie *date_1911 *revue_rep *n_2

La bonne humeur est le signe naturel de l'heureux équilibre de nos facultés et la preuve manifeste de l'accroissement de l'extension de notre personnalité. La vie est bonne, en effet parce qu'elle est surtout l'action incessante, la lutte continue en vue du progrès; le vrai bonheur n'est que le bien senti, succédant à ces efforts récompensés.

**** *nom_coll *date_1911 *revue_rep *n_8

La phase anatomique de l'EP a fait place à la phase physiologique, qui a son tour fait place à la phase psychologique. L'exercice rare ne peut, c'est certain imprimer aux organes qu'il active un métabolisme égal à celui d'un exercice souvent répété; ce qui nous permet de conclure

d'emblée quant à ce point que la parcimonie avec laquelle sont accordées à la jeunesse les heures de délassements actifs, d'ébats joyeux, de gymnastique et de sport a sa répercussion déprimante ailleurs que dans les muscles, le cœur et les poumons : elle appauvrit le cerveau non moins qu'elle étiole le reste de l'organisme. J'ai vu de mes yeux des gens des deux sexes, de tous âges, de toutes les conditions, pratiquer individuellement et avec le plus grand succès cette méthode qui offre l'avantage considérable d'être amusante, attractive au possible et de passionner ainsi l'adepte, au point de lui faire désirer avec ardeur le moment des exercices. Description de la méthode naturelle, saut sans élan avec élan en hauteur...grimper de corde...L'enfant fait tout cela avec un plaisir, une ardeur qu'on est obligé de réfréner par prudence; il ne donne jamais aucun signe de fatigue et emploie ses moments perdus à courir, grimper, se rétablir.

**** *nom_lintilhac *date_1911 *revue_rep *n_13

La fermeté du corps passe jusqu'à l'âme et l'habitude de l'effort physique donne celle de l'effort moral. Toute l'activité dérive en effet d'une source unique, et c'est en ce sens que Maine de Biran écrivait : Si nous savions comment la volition met notre corps en mouvement, nous saurions tout. Ne leur suffit-il pas (aux moralistes) de constater l'identité fondamentale de toutes les énergies et de montrer dans la pratique des exercices physiques, un apprentissage de l'effort qui a son prix parmi les autres ? Le Rollin de notre temps a dit : il n'y a de véritable profit que dans l'effort. C'est dès le début, la loi fondamentale de l'éducation. Je ne crois pas trahir ce précepte en faisant autant de cas pour vous d'un temps bien pris avec énergie et adresse dans un exercice quelconque, que d'une laborieuse dissertation sur le fait métaphysique qui a présidé à votre détente musculaire. Au lieu de subtiliser dans vos obscurs cénacles sur l'orgueil maladif de votre moi, venez à la prairie des jeux, leur dirai-je, tendez-y vous muscles dans l'effort soutenu et rythmé de la course, du saut et de l'aviron, tenez les prêts par l'excitation et la coordination latentes à toutes les improvisations des jeux d'adresse, endurcissez-les par les meurtrissures toniques des jeux athlétiques. Votre névrose, c'est le mauvais ménage de l'âme et du corps. N'en soyez pas si fiers ! Les exercices du corps concilient en effet à merveille ces doctrines de l'effort nécessaire et l'excitation agréable qui divisent les pédagogues dans le reste de l'éducation. Ne sont-ils pas tous une lutte d'abord pénible, puis attrayante de la volonté, reine des muscles. Je pourrais vous montrer dans le plaisir que recèle chaque exercice physique bien conduit, le sentiment plus ou moins net d'une victoire sur la gravitation universelle, la chute étant la défaite; l'équilibre, la résistance; la translation une conquête, l'ascension, le triomphe. C'est pour toutes ces raisons que je vous ai montrés, dans les exercices physiques, le bien et le beau liés à l'utile et constituant leur noblesse morale.

**** *nom_coll *date_1911 *revue_rep *n_14

Que l'on cherche la condition nécessaire et suffisante du progrès tant en éducation physique qu'en éducation intellectuelle. Qu'en est-elle ? L'effort. Or l'effort a-t-il deux sources et y a-t-il deux cerveaux, l'un pour donner naissance à l'éducation physique, l'autre pour produire l'effort intellectuel ? L'effort n'est-il pas la volonté même qui tend à se réaliser ? Or toute éducation à sa base dans la volonté. Or l'idée d'effort pour un acte physique bien compris entraîne immédiatement après elle l'idée d'un bien-être physique. La récompense suite de près le travail. Faites effort pour un acte physique et votre volonté envoie immédiatement dans vos muscles la quantité d'influx nerveux justement nécessaire pour accomplir cet acte. Ceux-ci agissent alors dans la plénitude de leurs moyens, leur nutrition s'effectue dans de bonnes conditions et un sentiment de bien-être en résultera pour vous; l'idée de ce bien-être viendra immédiatement et tout naturellement se greffer sur l'idée de l'effort que vous venez de produire et ne s'en séparera plus. Nous ne savons plus souffrir. À force de délicatesse, de bien-être, de confort, de veulerie, d'inertie, de chlorose, nous ne pouvons plus comprendre la souffrance.

Chose plus grave encore, nous ne comprenons plus l'effort. Nous redoutons à ce point la souffrance que sa vue même chez les autres, nous est insupportable. Singulière pusillanimité ! L'idéal, c'est d'avoir autant de plaisir et aussi peu de peine que possible... Le bel idéal, en vérité ! Fort heureusement, les sports sont là, Grâce aux sports, -et vraiment je ne vois qu'eux, - l'homme goûte encore la vie accidentée, où il entre du malheur mêlé de joies. La vie dangereuse, c'est la vie naturelle de l'homme, car sans elle triompheraient l'ennui, la mélancolie, la stagnation, le dégoût, et les passions basses. Le danger est nécessaire comme tout ce qui donne du ton, excite, exalte, anime, enthousiasme, entretient l'énergie. Il faut vivre dangereusement. C'est une façon d'idéalisme que le mépris de la souffrance physique; les martyrs des premiers jours du christianisme l'ont bien prouvé. Et c'est de plus excellent pour l'énergie que de n'y attacher pas plus d'importance qu'elle n'en mérite ! Devenez durs ! vous dis-je.

**** *nom_nc *date_1911 *revue_rep *n_18

Le contraire se produit avec toutes ses conséquences heureuses quand on veille à ce milieu dans lequel se développe l'enfant, quand par le choix des amis, des lectures, des conversations, des plaisirs, on s'efforce de préserver les atteintes directes ou indirectes de ces microbes infectieux qui seront la ruine de tout ce qu'il y a de pur, de délicat et de noble en l'enfant.

**** *nom_nc *date_1912 *revue_rep *n_4

Qu'est-ce que le sport? Telle était la question que notre grand confrère quotidien l'excelsior avait posée à ces lecteurs. Le sport est une manifestation physique dans laquelle entre l'effort et que guide l'intelligence. Sport : exercice physique en vue d'un plaisir, d'un délassement, ou d'un accroissement de santé, de vigueur, ou d'adresse et pouvant conduire à des prouesses. Le sport est l'exercice physique qui se complaît en lui-même; Le sport est l'exercice physique.

**** *nom_coll *date_1912 *revue_rep *n_17

La vie est un grand bienfait, à condition que nous nous efforcions de nous rendre nous-mêmes heureux. On insiste avec raison sur le bonheur du devoir; on devrait, avec non moins de raison insister sur le devoir du bonheur. L'amour du jeu dit Sir Lubnock est certainement un instinct salubre... Le football, le canotage, la natation ne comptent pas seulement parmi les plaisirs les plus vifs, mais aussi parmi les plus tonifiants. Que ces plaisirs sont donc recommandables ! La paresse physique étant le pire des maux, victorieusement ils la combattent; (les anglais).

**** *nom_letainturier *date_1912 *revue_rep *n_19

La religion nouvelle exagère l'austérité de ses préceptes; c'est ainsi que naquit l'ascétisme. Ce dogme exigeait une lutte constante contre les instincts physiques, au moyen d'exercices méthodiques de renoncement et de mortification. J'ai tenu à parler de l'ascétisme, parce qu'il eut une influence certaine sur l'éducation physique au Moyen-Âge, influence qui du reste, ne fut pas aussi funeste qu'on pourrait se l'imaginer. Durant la renaissance, les exercices physiques seront plus que jamais en honneur et envisagés non seulement comme une préparation à la guerre, mais comme une nécessité d'hygiène, et même comme un plaisir. Une conception plus large et plus harmonieuse de l'éducation se fera jour : elle comprendra à la fois, la formation de l'âme et la formation du corps. En 1803, parut un curieux traité de gymnastique d'Amor Duvivier et Jauffret ayant pour titre pour accoutumer les enfants à bien sentir et leur apprendre à raisonner juste. Ce fut le premier livre scolaire paru en France. Malheureusement, on était à l'époque de l'épopée napoléonienne, et les préoccupations étaient ailleurs. La tentative passa inaperçue.

**** *nom_vienne *date_1913 *revue_rep *n_6

On ne peut imaginer une gymnastique plus jolie, plus séduisante que cette méthode des mouvements arrondis, exécutés en musique dans un rythme d'une harmonie parfaite. On en saurait rien faire de mieux approprié à la gymnastique féminine. Il n'est pas une mère, ni une fille, ni une petite fille qui en prenne plaisir à de tels exercices aussi agréables pour celles qui les exécutent que pour ceux qui les regardent.

**** *nom_bonnet *date_1913 *revue_rep *n_12

Le sport pour le plus grand nombre, c'est simplement le jeu, la distraction, l'amusement. Ce n'est point le vrai sens du mot dans la plus noble acceptation, celui que lui donnent les Anglais, car c'est à leur langue que nous l'avons repris, après qu'ils eurent tiré d'ailleurs de la nôtre en le formant du vieux français : disport ou desport, si usité chez nos vieux auteurs. Alors que les Français, pour la plupart, ne voient dans le sport qu'une distraction, une diversion un repos actif, les races du Nord y cherchent continuellement, outre le plaisir de l'exercice et du mouvement, un perfectionnement, une amélioration physique et morale. Toute distraction, pour avoir droit au nom de sport, doit être accompagnée d'un effort intelligent, d'une lutte persévérante du joueur qui déploiera toutes les ressources de son initiative, de sa volonté, de son expérience et d'une foule d'autres qualités morales. Le sportman veut bien s'amuser, mais en mettant en œuvre des qualités morales acquises péniblement, à force d'efforts répétés, intelligents, que rien n'a rebutés. Le sport serait donc alors : l'exercice des facultés physiques, réglé et moralisé par des facultés intellectuelles.

**** *nom_letainturier *date_1913 *revue_rep *n_15

Dans l'enseignement primaire, la formation physique est, la plupart du temps dissimulée sous les apparences d'un jeu, d'une promenade, d'une distraction. L'adolescent peut, au contraire, supporter une formation plus austère, pourvu qu'elle devienne ni ennuyeuse ni odieuse, en tout cas une formation plus méthodique et plus prolongée. Il importe que l'exercice physique ne soit, pour nos écoliers, une corvée pénible. Tâchons d'en faire un agrément. Réduisons donc au minimum les cours obligatoires de gymnastique, même suédoise, hygiénique et rationnelle; trouvons-leur des jeux en même temps amusants et utiles.

**** *nom_nc *date_1913 *revue_rep *n_17

Le sport est moralisateur, a-t-on coutume de dire, à cause des conditions spéciales que crée l'entraînement et par ce que les sens et l'imagination sont pacifiés par la saine fatigue des muscles; On a discuté sur ces points de vue qui demeurent parfaitement justes et que l'expérience plusieurs fois renouvelée de l'humanité a confirmé. Est-ce tout ? Non point. Il y a autre chose à considérer. Il faut au corps une certaine dose de volupté et la volupté ce n'est pas le bien être, c'est le plaisir intensif. Cette nécessité n'est pas de toutes les époques, parce qu'elle n'est pas essentiellement animale. Dès lors les temps de spiritualisme ou d'ascétisme dominants en peuvent éteindre momentanément l'aiguillon. Mais dès que la nature humaine traverse une phase de liberté corporelle, pour ainsi dire, la dose de plaisir physique intensif redevient indispensable au bon fonctionnement vital de l'individu. Or, le sport produit de la volupté, c'est-à-dire du plaisir physique intensif. De là vient que l'homme appelé à choisir entre le plaisir qui le mettra bas et le plaisir qui l'exaltera en arriver à préférer le second au premier. Au risque de manquer de respect aux traditions mythologiques, nous dirons que ce ne devait pas être entre le vice et la vertu qu'Hercule se décida jadis. Ce fameux athlète, bien probablement, hésita entre le sport et l'amour. Et il suivit le sport. On nous chicanera certainement sur les prémices de ce raisonnement à savoir que le sport produise du plaisir physique assez intensif pour pouvoir être qualifié de voluptueux. Cela n'est pourtant pas douteux. Nombre de sportsmen attesteront que ce plaisir atteint dans certaines circonstances, le double caractère impérieux et troublant de la passion sensuelle et le sensualisme y est en général très perceptible. Il est infiniment probable

que jadis l'animosité du christianisme naissant s'exerça contre l'athlétisme précisément à cause des satisfactions charnelles qu'il représentait et poursuivit en lui cet orgueil de la vie dénoncé par l'Écriture. Le malheur est qu'il sera toujours difficile de faire admettre de pareilles notions à ceux qui n'ont pas éprouvé par eux-mêmes la nature et la puissance du plaisir sportif. Et tous les sportsman ne l'éprouvent pas. Il y faut de certaines qualités corporelles d'équilibre ainsi que l'ardeur durable et l'absence de préoccupations étrangères ou de retenue qui sont à la base de toute exaltation des sens, mais cette exaltation, tel nageur, tel cavalier, tel escrimeur, tel gymnaste vous diront qu'ils l'ont déjà éprouvée : l'ivresse de la vague, du galop, du combat, du trapèze n'est rien moins qu'une ivresse de convention. Elle est à la fois réelle et définie et a sur l'autre, cette supériorité qu'elle n'est jamais artificiellement provoquée par l'imagination, rarement déçue par la satiété. Cette ivresse pacifie les sens non pas seulement par la fatigue mais par la satisfaction. Elle ne se borne pas à les neutraliser, elle les contente.

**** *nom_letainturier *date_1913 *revue_rep *n_18

Le médecin trouvera donc un auxiliaire puissant dans les plaisirs sportifs. Plaisirs d'ailleurs qui sont loin d'être frivoles, et où nous pouvons chercher aussi un élément de progrès moral. Mais le sport sous toutes ses formes, demande une discipline personnelle très stricte. Pour faire du sport, il faut savoir se dominer, ne pas trop manger, ne pas se laisser entraîner vers l'alcoolisme, ne commettre d'excès d'aucun genre. De plus, il faut exercer une perpétuelle surveillance sur soi-même pour garder la courtoisie à l'égard de l'adversaire, le respect des règles établies, et aussi pour que la volonté fasse rendre au corps tout ce qu'il donne. Le sport devient ainsi l'éducateur parfait de la volonté, et le modérateur de la nervosité. Le Général Thomassin, ancien commandant du 4ème corps d'armée. Ce général était en 1889, vice-président du Comité pour la propagation des exercices physiques dans l'éducation. En sortant d'une réunion de ce Comité, il dit un jour à Jules Simon : c'est de la force morale que nous allons faire. Nous voudrions pouvoir aider à cette tâche patriotique si bien résumée par la célèbre devise : Ludus pro patria !

**** *nom_letainturier *date_1913 *revue_rep *n_21

Ce désir de surpasser qui ne peut manquer d'exalter toute l'âme. Il faut un effort continu, réfléchi, méthodique une action simultanée de toutes les puissances de l'âme, sensibilité intelligence et volonté. Dans cette surveillance que l'âme exerce sur le corps, et dans la puissance nouvelle que le corps donne à l'âme, il y a une autoexcitation qui multiplie les forces humaines.

**** *nom_dedet *date_1913 *revue_rep *n_24

Agir, c'est vaincre la passivité des résistances. Par le jeu d'une loi que certains trouvent cruelle, mais que j'admire et que j'aime, agir c'est aussi lutter et souffrir, c'est éprouver la jouissance humaine la plus haute dans son âpreté : la noblesse de la souffrance endurée dans l'idée. Les coéquipiers ont vécu ensemble les minutes suprêmes où l'on se raidit contre la souffrance, le découragement, contre les appels de l'égoïsme et de la lâcheté, ceux-là ne peuvent oublier. Ils sont définitivement enchaînés par la fière et austère joie de l'effort commun, par la communion de la douleur généreusement affrontée et supportée pour tous. Seulement pour l'équipe, et pour l'idée, celui qui a su endurer le chaud et le froid, s'abstenir des plaisirs auxquels les autres se laissent entraîner, se soumettre durant des mois à la discipline régulière, impérieuse d'un entraînement soutenu et sévère.

**** *nom_lucas *date_1914 *revue_rep *n_4

Cette nécessité de la mesure nous la trouvons partout. Travailler à vide sans rien qui fasse sentir la mesure de l'effort à faire est chercher à plaisir un mouvement incoordonné destiné à être insuffisant ou trop puissant et par conséquent peu propre au développement.

**** *nom_lucas *date_1914 *revue_rep *n_6

Les élèves prenaient grand plaisir à la leçon.

**** *nom_laume *date_1914 *revue_rep *n_8

On apprend à connaître et à soigner son corps d'une façon saine naturelle, et sans mystère (grâce à l'éducation sexuelle). L'ignorance sexuelle donne aux enfants, garçons et filles des notions laides et malsaines, une fausse conception de leur sexualité. Il est vraiment étrange de penser que l'on omette justement d'expliquer cette fonction physiologique pourtant la plus noble, la plus sacrée, puisqu'elle est destinée à perpétuer la race et à conférer à la femme sa plus haute dignité, celle de la maternité.

**** *nom_forsant *date_1922 *revue_rep *n_1

Pour tous mes collaborateurs comme pour moi même ce fut une véritable révélation: une méthode d'éducation physique simple, attrayante et rationnellement progressive, c'est à dire vraiment pédagogique, venait de nous apparaître! Les maîtres avaient vite saisi ces principes très simples et appréciaient beaucoup l'appel fait à leur initiative que les autres méthodes tendaient plutôt à étouffer; ils constataient aussi avec la même satisfaction, que celle-ci faisait éprouver à leurs élèves, au lieu du dégoût habituel, un grand plaisir pour la leçon de gymnastique. Jamais aucune remarque défavorable ne fut faite au point de vue de l'hygiène bien que les élèves, légèrement dévêtus aient presque toujours travaillé en plein air sauf les jours de grand froid où on les réunissait dans les préaux ou les classes pour leur expliquer la raison de quelques mouvements et leur en montrer les conséquences physiologiques. Il faut avoir vu ces fillettes réaliser la leçon type d'entraînement pour comprendre tout le bénéfice moral et physique qu'elles retirent d'un tel enseignement. Et ce qui est remarquable, c'est la joie accompagnant l'effort accompli, effort toujours très exactement adapté à la capacité individuelle. Les enfants sont heurés de trouver au lieu d'une leçon nouvelle, une récréation supplémentaire et les résultats de cette éducation physique vraiment libérale, sont comme j'ai pu m'en rendre compte, des meilleurs, non seulement au point de vue physique, mais au point de vue moral...

**** *nom_nc *date_1922 *revue_rep *n_2

Enrayons l'effort pour le seul prix! Déjà trop d'amateurs se préoccupent de la valeur de l'objet d'art qui récompensera leur victoire! Déjà trop d'amateurs, alléchés par les honneurs énormes que gagnent quelques virtuoses professionnels, ne voient plus dans le sport une hygiène, une école, un plaisir, mais un métier... pour lequel ils sont tentés de quitter volontiers les autres.

**** *nom_lafitte *date_1922 *revue_rep *n_3

Ici, trouvent place les exercices de fermeté et de résistance d'Amoros. Ces exercices nous dit Hébert, en dehors de leur valeur au point de vue physique, sont avant tout des exercices à effet viril et moral intense. Leur exécution nécessite, en effet, de la part de l'élève, la mise en œuvre de toutes sortes de qualités qui ne sont pas seulement du domaine physique, tels que la fermeté, la résistance, l'énergie, la persévérance, la ténacité, etc... L'exercice indiqué sous le nom d'exercice de fermeté consiste à se maintenir dans une position fatigante le plus longtemps possible. Cet exercice développe non seulement l'endurance physique, mais aussi l'endurance morale et apprend à résister à la douleur. Pour se maintenir simplement suspendu à une barre, par les mains, il faut faire preuve d'une qualité virile très importante: la fermeté. Cet exercice ne peut pas être utilisé pour les enfants à moins de très grandes précautions. Il vous faudra beaucoup de patience. L'éducation au reste, est œuvre de patience. Revenez souvent aux mêmes exercices et à chaque séance obtenez un progrès, si minime soit-il. Cette éducation, longue est

absolument réalisable. Elle procure des satisfactions très grandes et, en même temps, une solide confiance en soi. Elle est la source des joies saines que fait naître la certitude, non seulement de dominer le danger, mais surtout, le cas échéant, de s'en tirer et d'en sauver quelqu'un.

**** *nom_coll *date_1922 *revue_rep *n_4

De même si, méconnaissant ce puissant auxiliaire de l'éducateur, l'attrait né de la variété, on remplace les mouvements naturels, par des exercices déterminés artificiellement comment s'étonner que la leçon d'éducation physique devenue sans intérêt, soit plutôt une punition qu'un plaisir ? Si, au contraire, comptant trop sur le plaisir, on prétend imposer le jeu au commandement, on fait également fausse route : au lieu d'une leçon rationnelle et méthodique d'éducation physique, on n'a plus qu'une succession de jeux d'où naissent désordre, indiscipline et ennui. De nombreux auteurs ont tenté de rendre attrayants les exercices indispensables à l'harmonieux développement du corps, beaucoup d'entre eux se sont astreints à la recherche d'appareils ingénieux, originaux ou compliqués; mais en dépit de tous les conseils donnés, pour la plupart judicieux et éclairés, prometteurs de résultats supérieurs à l'effort même, rares sont les femmes et les jeunes filles qui s'attardent quotidiennement, ne fut ce que cinq minutes, à la pratique des mouvements qui leur sont recommandés. Et cependant, non seulement elles ne contestent point l'intérêt et le profit qu'elles en pourraient retirer, mais encore elles sont bien pénétrées de l'importance et de l'utilité de la culture physique. Comment, dès lors, expliquer cette négligence? Par le manque de volonté tout simplement. Faire un effort d'ordre physique- ou intellectuel, -c'est agir. Or, il y a beaucoup d'agités dans le siècle où nous sommes et infiniment moins d'actifs. L'action ne comporte pas des faits d'éclat perceptibles à tous, mais l'accomplissement journalier de menus gestes de la vie, jugés par nous utiles, et que nous délaissions par paresse. Et pourtant pour être capable de grands efforts, il faut être entraîné à l'accomplissement des petits. Aucune de nos facultés, même la plus puissante, ne peut nous servir utilement, si elle ne s'allie à la persévérance et à la volonté. La culture physique, comme tout ce qui est matière à développement progressif et lent, rebute précisément parce qu'elle ne donne pas un résultat immédiat. Une femme exercera aisément sa volonté à finir, en un certain nombre de jours déterminé, une broderie qui doit la parer ou orner son foyer et, fièrement, dira: ce que femme veut... Mais, s'il lui faut combattre une obésité naissante ou lutter contre une déféctuosité de son corps, après des essais de quinze jours, d'un mois ou de deux, insuffisants pour donner un appréciable résultat, elle abandonnera la tâche entreprise, découragée, affirmera-t-elle, par l'incapacité des efforts entrepris, alors que, tout simplement, elle sera incapable de persévérance. Il y a, à ce mal des volontés affaiblies, un remède accessible à la plupart des femmes: c'est l'entraînement en commun. Là, l'émulation fait place à l'indifférence, l'enthousiasme des unes donne naissance à la bonne humeur des autres. Les monitrices pressent, encouragent et c'est presque toujours dans le plus joyeux entrain qu'on se livre au travail physique et aux jeux. Le désir de se perfectionner dans un exercice où l'on se sent plus inhabile que d'autres incitera souvent au travail particulier chez soi et l'effort, autrefois si difficilement réalisé, deviendra certainement plus agréable.

**** *nom_forsant *date_1922 *revue_rep *n_5

Cependant, si lumineuse qu'elle soit, l'initiative de M. Capra a suscité des critiques, naturellement. Certains ont reproché à M. le Directeur du Nord de soumettre, dans ces leçons d'ensemble auxquels participent plusieurs classes, tous les élèves quels que soient leur âge et leur développement physique, aux MÊMES EXERCICES. C'est peut-être là, en effet, un inconvénient, mais il est bien facile d'y remédier en organisant autrement le service. Il suffirait, par exemple, d'avoir recours à deux ou trois maîtres, - selon la grandeur de la cour, - enseignant simultanément, chacun dans un espace déterminé, où ils grouperaient des enfants de même force. D'autres ont prétendu que les séances d'éducation physique TROP FRÉQUENTES et

par suite doivent, à la longue, fatiguer et ennuyer les élèves. La réponse est bien simple : si les élèves s'ennuient, c'est que le professeur ne sait pas enseigner : toute leçon d'éducation physique, doit être un DÉLASSEMENT, une joie, non une contrainte ou une sorte de supplice, comme elle le fut trop longtemps.

**** *nom_coll *date_1922 *revue_rep *n_6

Il faut ajouter encore que le problème de l'éducation physique a fait en ces dernières années, un grand pas vers la solution définitive. Beaucoup d'éclectisme dans cette éducation : la grande affaire, c'est que l'enfant travaille physiquement, d'une façon régulière, et les seules considérations déterminant l'adoption d'une méthode scolaire de culture physique, c'est qu'elle soit à la fois simple, attrayante et rationnelle. Est-il besoin de rappeler que la Méthode naturelle répond tout spécialement à ces desiderata ? Comment ne manqueraient-ils pas de s'écrier, la France, le pays de l'ordre, de l'harmonie et du goût, tolère un duel latent entre l'éducation physique, cette bonne mère et le sport, cet enfant terrible ! L'enfant n'écoute pas les conseils de sa mère. Il s'élançait dans la vie avec sa jeune impétuosité qui ignore les obstacles et la raison. Il ne pense qu'à la joie et se rit du minutieux mécanisme de son corps. Il accepte aveuglément la maturité boîteuse provoquée par ses excès. La France tolère cela ? De même qu'on n'apprend pas l'orthographe après la syntaxe, on ne doit pas faire du sport sans avoir fait de la culture physique, sans être apte à en faire. Attention aux excès : On en saurait trop se méfier. En France, nous sommes des passionnés. On fait du sport et on veut être le premier. Et nous réussissons, mais à quel prix ! La passion s'en mêle; le garçon ne pense qu'à ça, il surmène son cœur et ses chevilles. Je suis contre le sport de compétition. Il passionne trop, il est trop exclusif. Et c'est comme une fièvre qui mange les autres fièvres. Jamais la fièvre du plaisir n'a laissé vivre la fièvre intellectuelle. Elles sont incompatibles. Le champion rate polytechnique. Et la championne rate quoi ?

**** *nom_vignes *date_1923 *revue_rep *n_7

L'agymnastique psychique vous enseignez-me dit quelqu'un- est ingénieuse, je la crois efficace, mais elle suppose, chez celui qui s'y livre, la volonté de faire effort pour se perfectionner moralement; si ce désir primitif d'accroître sa personnalité, n'existe pas dans l'âme de votre élève, vous êtes désarmé; vos exhortations sont de la musique aux oreilles d'un sourd. Remarquons d'abord que le désir d'agrandir sa personnalité, d'accroître sa puissance, de lutter pour devenir plus grand est normal chez l'être humain, c'est une de ses tendances fondamentales; quand elle faiblit, c'est signe de maladie de diminution de la tension psychologique, le malade est comme une vieille batterie électrique usée dont le voltage est abaissé. Par contre l'homme vigoureux aspire à l'action, à la bataille, il veut dépenser la force qui surabonde en lui. De cette observation, nous en déduisons que la première condition pour conserver le goût de l'effort, c'est de suivre les préceptes de l'hygiène et de la culture physique, je n'insiste pas. Il en est tout autrement des joies subtiles de l'homme qui jouit de sentir se développer harmonieusement ses facultés psychiques. Sans doute cet homme, lui aussi, sera probablement un vainqueur effectif de la vie, mais pendant la période de son apprentissage, au cours de laquelle il acquiert sa forte personnalité, peu de symptômes indiquent ses satisfactions intimes. Voilà pourquoi il y a moins de gens excités à faire effort pour se perfectionner moralement que pour devenir riches.

**** *nom_vignes *date_1923 *revue_rep *n_12

Or le sentiment, tout comme un muscle, se développe par l'exercice, par l'entraînement. C'est à force de goûter trop souvent les plaisirs de la bonne chère qu'on devient gourmand; pour connaître pleinement le sentiment de joie donnent les exercices physiques ou un sport quelconque, il faut le cultiver en pratiquant fréquemment des exercices physiques ou ce sport.

Mais, qu'est-ce que donc, au point de vue psychologique, qu'éprouver le plaisir de bien manger ou de jouer au football ? C'est ressentir une émotion. D'où il résulte que pour cultiver un sentiment, il faut souvent susciter en soi l'émotion qui en est l'expression normale. Comment provoquer une émotion ? Pour certaines- rien de plus facile : mais pour d'autres, la difficulté est plus grande. Il ne dépend pas toujours de nous de ressentir d'une façon répétée, des émotions d'optimisme, d'audace, de confiance en nous qui pourtant nous seraient utiles pour développer ces sentiments virils. Que de fois, nous voudrions vibrer sous l'influence d'une émotion saine, mais nous restons secs, ennuyés, inertes, parce que la vie ne nous offre pas l'occasion favorable qui déclencherait ce bienfaisant état de conscience.

**** *nom_bonneau *date_1923 *revue_rep *n_13

Si vous faites de l'éducation physique et du sport pour le vain plaisir de parader devant les foules, je vous plains sincèrement. Je ne m'adresse qu'à ceux qui ressentent l'ardent plaisir de baigner leur peau dans l'air léger d'un beau jour seuls à l'orée d'un bois ou sur une plage déserte. Ils ne se livreront pas non plus au malsain plaisir de profiter de l'excitation de leur appétit pour ingérer des quantités plus grandes qu'à l'ordinaire de viandes, charcuteries et boîtes de conserve.

**** *nom_coll *date_1924 *revue_rep *n_17

Aussi l'éducation physique se bornait-elle en 1920, à quelques mouvements de rang serré et de suédoise qu'un répétiteur quelconque commandait une fois par semaine moyennant 400 francs. Tout allait donc comme autrefois. Il commence par dire qu'en 1920, on pratique la suédoise... Puis le principal reçoit une directive d'introduire un peu de sport, il convoque un prof de joinville, un caporal... Quel poème que ces $\frac{3}{4}$ d'heures d'E. P ! Tout se passait dans la cour au sol durci, les élèves gardaient leur veston d'octobre à avril, et ce brave homme de caporal- une progression écrite à la main- faisant exécuter quelques mouvements de gymnastique éducative. Je dois avouer que les élèves, à qui l'on n'avait nullement expliqué le pourquoi, le but de ces mouvements, les trouvèrent singulièrement rasants, les exécutèrent mal et partant sans profit, et chahutèrent bientôt le poilu qui leur volait leurs récréations. Alors le poilu qui n'était pas ni un apôtre, ni un imbécile, leur fit faire des jeux pour être tranquille, et c'était peu près comme s'il n'était pas là Quel bonheur quand la pluie providentielle et fréquente venait interrompre le tout ! Le peu d'E. P qu'on leur a fait faire, les a dégoûtés pour le reste de leurs jours; les ardents se lancent dans le sport, l'exhibition, le record, les autres s'abstiennent. Comme par le passé, je rencontre chaque semaine des promenades de collégiens, de séminaristes et d'écolières, alignés par deux ou par trois, en longues files tristes et sans vie, serpentant dans la campagne... et je vois là des figures pâles, étiolées, des dos voûtés, des yeux myopes, des corps malingres, frileux, mous, chancelants. Il est peu d'exercices aussi attrayants aussi variés que les exercices de grimper. Les enfants adorent grimper et escalader. Le sentiment de danger que provoque l'élévation, la notion du vertige progressivement vaincue, ne sont pas pour eux le moindre attrait et il n'est pas mauvais dès le plus jeune âge de leur apprendre à surmonter ces manifestations de la peur. IL me souvient que, pendant les grandes vacances, de dix à seize ans, nous adorions, mes petits camarades et moi, dénicher des nids de pie sur de hauts peupliers, non pour le plaisir de capturer ces oiseaux (les nids étaient vides à cette époque de l'année), mais pour montrer que nous n'avions pas peur. Nous éprouvions une véritable satisfaction, le but atteint, d'avoir surmonté un danger, par nos seules qualités physiques, éduquées peu à peu. La danse pour le plaisir, le grimper et la natation pour la recherche de leur nourriture sont les seuls exercices pratiqués avec ardeur par les peuplades des îles de l'Océan Pacifique.

**** *nom_coll *date_1924 *revue_rep *n_19

Sans chercher de savantes combinaisons sportives, calquant les gabarits de notre maître Hébert, nous combinons nos leçons pour obtenir un travail complet de toute la musculature, dosant l'effort, nous arrêtant à la fatigue, tout en amusant notre classe, pour créer du plaisir et donner le goût de la culture physique. L'école doit faire connaître et aimer la culture physique qui procure des satisfactions d'un ordre supérieur : il existe une volupté sportive: c'est la joie que l'on éprouve lorsqu'on a vaincu une difficulté physique. Il faut connaître cette jouissance dès l'enfance. Les joies que donne la bonne santé sont les meilleures. Les exercices de suspension, faits avec soin et bien dosés, conviennent admirablement bien aux femmes, aux jeunes filles et même aux tout jeunes enfants. Ces derniers y prennent, en effet, grand plaisir et peuvent y puiser leur première notion de force de résistance et d'énergie. Connaissons-nous suffisamment la valeur pédagogique de la joie ? Olivier Wendell écrit quelque part :SI vous devez avoir recours au médecin, choisissez-en un qui ait le caractère joyeux. Quel dommage que tous les écoliers ne puissent choisir un maître qui ait, lui aussi, un joyeux caractère ! La gaieté est une pédagogie encore mal comprise, et souvent mal pratiquée. Oui, mais le moyen d'être gai ? La recette de la bonne humeur ? Sénèque, le philosophe antique, a écrit : La douleur est légère, quand on ne l'exagère point. C'est le même qui disait : On n'est malheureux qu'autant qu'on le croit. C'est la joie, et non l'austérité, qui est la bonne recette, et l'on peut dire, ou répéter qu'un éducateur triste est un triste éducateur.

**** *nom_coll *date_1924 *revue_rep *n_21

Les élèves travaillaient avec plaisir. Ce que sont encore-malgré quelques améliorations superficielles-les leçons de gymnastique dans la grande majorité des lycées et des écoles primaires, on le sait; de nouvelles sources d'ennuis pour les enfants, au lieu d'être des séances de détente et des leçons récréatives à la faveur desquelles le corps, à son tour se développe. Si donc, on veut rendre attrayante et fructueuse la leçon d'éducation _physique, si on veut qu'elle soit réellement une récréation au lieu d'être un pensum, si on veut que le professeur qui la donne, cessant d'être chahuté , retrouve le calme et la considération, il faut là encore, en revenir à la nature, il faut et il suffit qu'un ordre supérieur ordonne au plus tôt l'adoption dans tous les établissements d'enseignement primaire et secondaire de la vraie Méthode Naturelle , qui, réellement satisfait au besoin d'activité de l'enfant et y satisfait dans les formes qu'il aime le mieux. Elle nous a déjà apporté plusieurs enseignements. Il faut préparer l'enfant à comprendre et à recevoir la joie. C'est une éducation très délicate, mais elle est nécessaire car la joie est une chose capitale dans l'évolution d'un être humain. Spinoza n'affirme-t-il point que, par elle, l'âme passe à une perfection plus grande ? Il faut préparer l'âme de l'enfant à comprendre la joie désintéressée, la joie qui provient du bonheur qu'on a donné aux autres. À l'école primaire, l'éducateur peut lui donner cette compréhension. Mais ce n'est pas suffisant. IL faut aussi qu'un fort réseau d'institutions sociales sauvegarde tout ce qui fait la joie puissante et collective vibrant dans le cœur de tout un peuple. Quand le créateur accomplit une œuvre, il s'épanouit dans la joie, et rien ne s'accomplit de réel sans joie. Les éducateurs ne peuvent se soustraire à cette loi absolue et nous reviendrons sur les méthodes d'éducation qui peuvent rendre tous les enfants joyeux.

**** *nom_coll *date_1924 *revue_rep *n_22

Lors de la première et importante réunion de la Société de pédagogie de l'éducation _physique, dont on lira plus loin le compte-rendu, M. Forsant- Président de la Société, exposa rapidement le but qu'elle poursuit. Il fut, par là même, amené à préciser dans un raccourci remarquable, dont nos lecteurs liront ci-dessous avec intérêt et profit, les principaux passages, l'objet et le caractère de l'éducation _physique moderne à l'école. Ce caractère et cet objet se résument dans cette devise de la S. P. E. P : assurer par l'effort joyeux le développement rationnel et général de l'enfant à l'aide de moyens exclusivement universitaires employés par des universitaires; ni

exhibitions, ni compétition publique. Les méthodes qui fonctionnent ... Nous entendons par çà, des méthodes essentiellement actives, au sens propre du mot, car c'est bien ici que l'action, le mouvement peuvent et doivent s'imposer. Pour préciser ces méthodes et ces procédés nous aurons à examiner pourquoi les exercices de pied ferme, les mouvements dits correctifs exécutés à l'arrêt qui peuvent réussir avec les adultes, ne conviennent pas aux enfants. Phrase faisant suite au § précédent Nous verrons qu'ils ne sont point une diversion suffisante au supplice de l'immobilité scolaire et rechercheront quelle part, au contraire, il convient de faire aux mouvements attrayants, au plaisir, ce puissant auxiliaire du maître, ce générateur de la joie si nécessaire à l'enfant. Cependant, il y a quelque chose de plus rare et de plus coûteux que ces denrées alimentaires : c'est la bonne humeur, la gaieté, qui aident à supporter avec entrain les mauvais coups du sort. Le rire est hors de prix. C'est devenu un produit de luxe, à l'usage des milliardaires. On le demande aux pitres, aux histrions, aux entrepreneurs de dancings et aux nègres de jazz-band, qui vous le débitent au gramme comme de la simple cocaïne. Une heure d'hilarité et de fausse gaieté pour 100 francs ! C'est pour rien ! Malheureusement, plus on use de cette sorte de paradis artificiels, plus on devient incapable de saine joie; plus on se blase, plus on s'ennuie !! Donc, ce n'est pas la possession et la consommation des choses en quantité qui nous procure le bonheur. C'est l'art d'en jouir; c'est de se mettre en état de les bien goûter. Il n'est pas de culturiste qui n'ait savouré le plaisir d'une gorgée d'eau bien pure après une course, ou la volupté de s'étendre dans l'herbe et d'y sombrer dans le sommeil, comme dans un gouffre rempli de plumes, après une rude matinée. Or, dites-moi quel est l'habitué des grands bars, dites-moi, quel est le noctambule qui puisse se vanter d'aussi simples satisfactions ? La culture corporelle affine les sens pour le plaisir, tandis qu'elle les endure, au contraire, contre la souffrance. Elle engendre, en outre, l'optimisme, en nous débarrassant d'inquiétudes vaines; et en nous donnant l'impression de notre supériorité, vis à vis des êtres ou des événements capables de nous nuire. Bref, elle paie en bonne monnaie l'effort qu'on lui consacre. C'est un ascétisme sans doute, mais un ascétisme joyeux. Un ascétisme indispensable en notre époque rigoureuse. Si le sport peut être un plaisir, l'éducation physique est une nécessité. L'euphorie est pour le corps ce que l'amour est pour la poésie et l'art pour l'imagination, la sagesse pour la raison, et la sérénité pour l'âme. Elle est la cause nécessaire et suffisante de la joie de vivre. Elle nous met en état de grâce vis à vis de tous les bonheurs. Et cela ne coûte qu'un petit effort de patience et de volonté. Avouons que j'avais raison de dire que l'éducation physique, c'est du bonheur à bon marché. Les équilibres un exercice attrayant pour les femmes par Robert Lafitte. L'attrait très particulier de ces exercices, même pour les sujets les moins doués, est un facteur fort important à ne pas négliger en éducation physique. D'autant moins qu'ici, cet attrait se conjugue intimement à la force musculaire, l'adresse, la maîtrise de soi, l'audace, ou tout au moins l'assurance, causes, à leur tour partielles mais importantes, de la grâce et de la santé.

**** *nom_forsant *date_1924 *revue_rep *n_24

Ces jours-ci visitant l'école des filles de la rue Chaptal puis l'école des garçons de la rue de Bruxelles, j'étais frappé par la nouveauté charmante et gaie, pleine de variété et de vie des exercices gymnastiques, plus rien de cette raideur automatique d'autrefois de cet ensemble artificiel autant que morne du travail collectif, de ces éternels mouvements de bras ou de jambes dont notre jeunesse connut jadis l'insipide monotonie. De la liberté, de la grâce, un vif et joyeux effort individuel que rythme une sorte d'accord discret, très original, pour souligner la part nécessaire et conservée de l'ancienne discipline, voilà sous quel aspect l'enseignement nouveau apparaissait à nos yeux ravis.

**** *nom_coll *date_1924 *revue_rep *n_26

Les élèves que je vois souvent, prennent quotidiennement la leçon d'éducation physique, jouent au tennis, au ballon, au volley-ball, sont gaies, alertes et n'ont rien de cette attitude grave

et triste, qui caractérise les jeunes filles des internats signalés par le journal : elles aiment leur école et y reviennent avec plaisir. Les jeux delancersont ceux qui attirent la majorité des jeunes filles et des jeunes gens : la balle et le ballon ont pour les enfants et les adolescents, avides de mouvement, un attrait, un charme tellement puissant que souvent le jeu collectif- non dirigé et non surveillé- amène les moins bien doués au claquage définitif.

**** *nom_nc*date_1930 *revue_reducateur *n_3

Les jeux devront être le plus nombreux possible, car il importe d'égayer l'enfant de l'amuser, et non de l'attrister par des poses trop longues et fatigantes de mouvements éducatifs et correctifs. La leçon (d'une durée de 25 à 30 minutes) sera gaie, vive, animée, pleine d'entrain : pour l'enfant, c'est nécessaire. C'est de son âge. Le commandement militaire sec ne lui sied point, il le rebute; l'exercice ne doit pas être pour lui une nouvelle leçon, mais bien quelque chose qu'il aime, qu'il recherche avec plaisir, quelque chose qui l'amuse. L'enseignement de l'éducation physique doit, en effet, tenir compte des caractères psychiques de l'enfant. L'enfant aime le mouvement : chez lui, c'est un instinct qui parle; il éprouve du plaisir à s'agiter, il obéit à une loi naturelle qui fait du mouvement la condition indispensable du développement physique et psychique. Dans les jeux libres de mouvements auxquels il participe, le désir de succès, l'émulation, lui donne un entrain qu'il n'est pas nécessaire d'exciter. Le plaisir est le meilleur stimulant de son activité physique. Sans effort librement consenti tout enseignement est stérile; l'exercice devra donc être présenté sous une forme attrayante.

**** *nom_latarjet *date_1934 *revue_mouvement *n_127

Les jeux d'équipes et le sport, et je range avec le sport la gymnastique aux agrès, ont des avantages multiples. La discipline qu'ils imposent, le PLAISIR, l'esprit de solidarité, l'obéissance à une règle, l'attrait du gain, le désir d'améliorer le rendement, l'excitation de la compétition, enfin, une merveilleuse éducation de la précision et de l'économie du geste sont des avantages inappréciables. Un autre aspect de la culture physique moderne est révélé par la connaissance de ses effets physiologiques. Depuis longtemps, les éducateurs connaissent l'action visible de l'exercice sur l'appareil locomoteur. Les enfants sédentaires confinés à l'école et à la maison, sans correctif par des jeux à l'air libre, apparaissent chétifs : les membres sont grêles; le thorax reste arrondi, le teint est pâle. La vie de l'écolier est le témoin de l'influence locomotrice du jeu. Le régime habituel est peu favorable à la croissance : classes surpeuplées, cours minuscules, souillées par la poussière charbonneuse des maisons voisines où les ébats libres sont impossibles pendant des récréations trop courtes. Pendant les 6 heures de classes et les études qui les suivent l'enfant reste assis, courbé. N'est-il pas nécessaire de neutraliser un tel mode de vie par des heures de gymnastique et de jeux? Faut-il parler du jeune homme qui prépare les grandes écoles ? Aucune journée de plein air ne vient reposer pendant la semaine l'intense préparation. Comment ne pas constater chez les enfants et les jeunes gens un pourcentage élevé de déviations vertébrales, d'insuffisances respiratoires, de myopies graves, etc. N'est-il pas logique que la tuberculose vienne frapper les thorax débiles, des poumons qui soufflent au ralenti. et s'essoufflent au moindre effort. Quel contraste avec les enfants, qui peuvent journellement développer leurs muscles, conserver leur souplesse, donner à leur squelette en voie de construction les facteurs d'excitation dont il a besoin.

**** *nom_nc *date_1929 *revue_reducateur *n_1

Les lancers peuvent être pratiqués à tout âge, comme en témoigne, d'ailleurs le plaisir éprouvé par les enfants par la pratique des jeux de balle sous réserve de graduer judicieusement le poids et la nature des objets à lancer.

**** *nom_boisgontier *date_1935 *revue_reducateur *n_23

De même le professeur d'éducation physique n'obtiendra que de maigres résultats s'il ne dispose pas d'une installation convenable. Presque toujours, le terrain d'évolution est constitué d'une cour...entourée de classes. Il faudra donc que la leçon d'éducation physique soit silencieuse, que les jeux se fassent sans bruit. Les petits éprouvent toujours le besoin de croire quand ils jouent, cela est naturel. Leur imposer le silence dans ces exercices récréatifs, c'est diminuer leur entrain. Jouer à la muette, c'est peut-être ingénieux mais pour les petits c'est jouer sans plaisir. Est-il besoin de rappeler l'opinion du Dr Boigey, qui dit, avec raison, que l'exercice doit être pratiqué avec plaisir et que celui-ci joue le rôle de tonique pour l'organisme de l'enfant.

**** *nom_coll *date_1935 *revue_reducateur *n_24

L'élan qui pousse les nouvelles générations vers la pratique du sport a assurément mieux conjuré l'alcoolisme ou les maladies sociales que cent mille conférences et que la fondation d'une dizaine de ligues. Tant de jeunes gens que leurs loisirs inemployés pouvaient conduire au cabaret, prennent aujourd'hui- par plaisir et non par devoir- le chemin du stade ou du gymnase. Ils préparent une France meilleure et saine. La leçon attrayante dépend des qualités personnelles de l'instructeur, de son sens psychologique et de son savoir-faire beaucoup plus que des jeux introduits à tout bout de champ dans une leçon. Il est curieux d'observer que les leçons ayant un caractère discipliné et ordonné, d'une rigidité presque militaire, seront acceptées dès l'instant où il y a travail et présentation intéressante du travail avec plus de plaisir que les leçons où on laisse se développer un aimable laisser-aller (pour ne pas dire plus) ou le relâchement consécutif à des jeux mal placés ou insuffisamment organisés.

**** *nom_thomas *date_1935 *revue_reducateur *n_25

Quant à l'enfant, il préfère la Méthode naturelle à tout autre et la suit avec plaisir, d'abord parce qu'elle satisfait son besoin d'activité en plein air, ensuite parce que ces exercices simples et faciles sont les mêmes que ceux qu'il exécute quand il est libre, enfant parce qu'il peut se rendre compte lui-même des progrès qu'il réalise.

**** *nom_lafarge *date_1936 *revue_reducateur *n_1

Voici, par exemple, un sujet controversé. La leçon doit-elle comporter un jeu ? Problème secondaire en apparence, que beaucoup d'entre nous ont résolu sans même poser la question. C'est pourtant un point essentiel de la pédagogie que de savoir, en définitive, ce que l'on doit enseigner, d'en connaître le bien fondé et, par conséquent, les conditions de meilleure utilisation. Le reproche que l'on fait au jeu, paraît tout d'abord spécieux car chacun lui reconnaît au premier examen, de multiples avantages; mais rappelons que nous envisageons ici un cas particulier : le jeu dans la leçon. La critique sur ce point se résume en ceci : Le jeu n'est pas une activité sérieuse, il est une récréation. Il exclut l'effort volontaire qui, seul, conduit à cette patiente et pénible victoire sur soi et sur le monde extérieur. Rien de profitable n'est acquis sans peine, celle-ci apparaît donc comme une condition de progrès. Le jeu est aussi un diffuseur à grand débit d'énergies prodiguées sans ordre, sans idée directrice susceptible de régler répartir l'effort, corriger les insuffisances et les imperfections et, en définitive, harmoniser et contrôler cet effort. Au surplus le jeu rompt le rythme du travail sérieux. Il modifie brusquement les conditions biologiques et psychologiques que l'on s'est ingénié à réaliser dans la leçon méthodique. Il la trouble en y apportant un élément hétérogène perturbateur, dissolvant l'intérêt provoqué par l'exercice raisonné, ordonné, utile. Il crée un climat factice en renforçant le plaisir d'une façon dangereuse parfois futile et toujours peu propice à l'éducation. Enfin le jeu commandé perd sa vertu récréative et devient ainsi sans objet. Hébert, toutefois, accepte que l'on puisse exceptionnellement introduire le jeu à la fin d'une leçon, mais ce n'est là, à son avis, qu'une mesure de circonstance répondant à des conditions elles-mêmes anormales, ce qui

revient indirectement à confirmer la condamnation. Nous ne nous hasarderons pas à réfuter le philosophe Alain. Tout de même son argumentation nous semble peu convaincante. Cette phrase, particulière, nous choque : Je veux qu'il y ait un fossé du jeu à l'étude...l'idiot s'amuse de tout. L'être intelligent se reconnaît donc à ce qu'il ne s'amuse jamais ? Nous avons crû, avec un autre auteur, que l'enfant qui ne joue pas est un être inquiétant. Au surplus les maîtres ne prennent-ils, trop souvent, leurs élèves adolescents pour de jeunes hommes, alors qu'ils ne sont, par maints côtés, que de grands enfants. Le professeur Alain n'aimerait pas les récréations trop animées, les leçons trop vivantes. Il n'aime peut-être l'enfant pas l'enfant pour lui-même. Il a hâte de le voir vieillir. Les classes silencieuses lui conviennent. Il a raison sans doute quant il s'agit de classe de philosophie mais a-t-il réalisé la leçon de gymnastique avec 35 jeunes élèves ? Certes, nous convenons que tout enseignement méthodique doit présenter un caractère sérieux. Faut-il pour cela revenir à la scholastique, à cette époque des fortes études et des dures punitions. L'évolution a passé par là. Faire de la vie, dès l'enfance, un grave sacerdoce ne saurait être une idée acceptable pour un éducateur physique; Créer une humanité ennuyeuse à force d'être studieuse et digne est une conception périmée. C'est en sifflant que les hardis compagnons doivent grimper sur leurs échelles. En ce qui concerne les suédistes, ceux-ci ont une telle horreur de la joie dans le travail que ce sentiment nous paraît trop accusé pour être toujours sincère. Pour autant que nous soyons informés nous constatons que les maîtres actuels restreignent sensiblement l'usage des exercices analytiques dans leur leçon. Nos collègues suédistes eux-mêmes font largement appel au jeu. La néo-suédoise préconise des exercices intermédiaires exclusivement distrayants. Ses protagonistes prétendent même s'inspirer de l'école de Genève. Affirmation singulière que nous notons précieusement. Reste Hébert. Hébert a pour lui l'attrait naturel incontestable des exercices qu'il préconise. A la rigueur la leçon très dynamique de la méthode naturelle pourrait se passer de jeu. Mais considéré sous son aspect négatif, le problème n'est pas pour cela résolu. Dressons l'actif du jeu ! Le jeu est essentiellement éducatif. Pourquoi se borne-t-on si aisément à ne considérer que son caractère récréatif ? Si remarquable que puisse être ce caractère il ne constitue qu'une brillante enveloppe, une habileté de la nature pour inciter l'individu à accomplir son développement et à réaliser son éducation. Certes nous entendons bien que l'éducation apparaisse comme une œuvre volontaire et raisonnée à laquelle ne semble pouvoir s'incorporer la complexité turbulente et désordonnée du jeu. Cependant ne peut-on admettre que ce qui importe, au fond, ce n'est pas la vertu rigide des principes toujours contestables mais le résultat positif des moyens auxquels ils aboutissent ? Ce qui compte par-dessus tout pour le praticien et évidemment pour le sujet, c'est de réaliser l'éducation et non de figer l'action éducatrice dans un cadre en dehors duquel toute intervention est exclue. Le despotisme d'une doctrine raisonnée, mais systématique, en arrive promptement à s'opposer au raisonnable, sinon au rationnel. Le jeu est un moyen éducatif de choix. Il réalise cette extraordinaire association d'efforts les plus variés tendus vers une unité de but. Il les provoque, les mesure, les soude, les dépouille parfois spontanément de certaines imperfections qui les rendraient inefficaces. Il automatise nos gestes, évitant ainsi une station parfois prolongée dans l'étude décomposée du geste volontaire et conscient. Il est l'application des applications, la synthèse des synthèses motrices, le creuset où s'unissent, se modèlent les unes aux autres, se trempent les forces physiques, psychiques et morales. Aucune activité n'est aussi fonctionnelle et aussi adaptatrice donc aussi utile à l'apprentissage de la vie. Au surplus, si l'éducation vise à discipliner il faut attacher un grand prix à la subordination réfléchie des caractères individuels à l'âme collective ainsi qu'on le constate dans tous les jeux de groupes tels qu'ils sont réalisés à l'école. Le jeu réveille nos énergies profondes que les autres exercices ont toujours plus ou moins laissé en sommeil. Il redonne le goût de l'activité physique, fait mieux apprécier le plaisir de la fatigue saine, accentue le mépris des chocs grâce à la passion qu'il introduit d'une façon mesurée dans l'action. Le jeu est moins égoïste qu'on ne l'imagine, même s'il incite les forts à la violence, les faibles à l'astuce, car il reste naturel et humain pour

tous dans cette collectivité, la classe, où la sympathie étend son apaisante loi. Distinguons d'ailleurs le jeu qui se déroule dans la cour, entre soi, du sport spectaculaire chargé d'une lourde hypothèque de vanité. Compliquer à plaisir les conditions d'adaptation. Le jeu à la fin de la leçon résume en les réunissant toutes les sortes d'activités qui ont précédé. Il est une manière de composition après l'étude, un essai de coordination générale. Il devient aussi un moyen de contrôle où chaque progrès s'inscrit non dans un seul plan, mais dans la personnalité toute entière par l'aisance, la vigueur, la volonté, l'intelligence qu'il projette. Il donne à la fois une mesure globale mais précieuse de la valeur d'ensemble du sujet et même de toute la classe. Il faut dire aussi que le jeu est une récompense qui vient à son heure après un travail imposé, bien accepté sans doute, mais qui, par l) même suppose une détente. L'enfant désire un jeu dans la leçon. Il le réclame instamment et se récrie qu'il se rend compte que le maître tente d'une manière insidieuse de le supprimer. Notons aussi que cette récompense collective ne présente pas l'inconvénient des récompenses individuelles. C'est pitié de voir ces jeunes sédentaires faire chaque jour leur déprimant métier d'écolier sans joie ardente, sans détente tonique. Dans nos grands établissements, l'enfant ne joue bien que dans la leçon. IL dispose alors d'espace moins restreint, de matériel, de partenaires. Toute la gêne qu'il rencontre en récréation lui est évitée. C'est d'ailleurs une erreur de croire que le jeu commandé n'est plus le jeu. Il n'a rien perdu de sa vertu pétillante. Il ne peut apparaître comme une contrainte que s'il est mal choisi et ne convient ni à l'âge ni au goût des intéressés; L'enfant aime le jeu dirigé. La présence du maître assure la régularité de l'exercice, le respect des règles, la garantie des droits de chacun, l'égalisation des chances. Si nous défendons le jeu c'est avec la volonté de tenter t'en tirer la substantifique moelle et de rendre plus éducative, plus séduisante et plus efficace l'activité physique que nous provoquons.

**** *nom_prucha *date_1937 *revue_reducateur *n_31

L'activité des élèves sera concentrée sur des exercices fondamentaux, convenables, utiles et d'influence générale, qu'ils s'efforceront de réaliser pour leur propre progrès et leur plaisir.

**** *nom_nc *date_1937 *revue_reducateur *n_30

Cette expérimentation a été détaillée dans l'ouvrage coordonné par Jean Zay. Dans telle circonscription, plus de 7.000 sur 11.000 enfant vont déjà sur des terrains de jeux, distincts de l'école et y prennent une demi-journée de plaisir et de saine aération. Avec quel bonheur de leur part, quelle satisfaction des familles, est-il besoin de le dire ?

*** *nom_coll *date_1936 *revue_reducateur *n_26

Tout le plaisir qu'il prend à assister à de belles courses à pieds. Fête de la jeunesse, ce mot seul évoque devant mes yeux toujours émus, de vastes étendues couvertes d'une floraison joyeuse dont les couleurs vives rayonnant sous un soleil radieux attestent la vie et la santé. C'est la représentation concrescible des mots beauté, force, virilité. Tout à coup cette masse enfantine, aux sons d'une fanfare, s'anime. Les gestes amples, continues, souples, mesurés, aisés, tracent des mouvements gracieux, au charme émouvant, prenant, dont on suit l'exécution avec une attention sans cesse accrue. L'enchantement, la féerie cessent avant d'avoir lassé; on voudrait toujours voir se prolonger ce plaisir. Fête de la Jeunesse, fête de l'enfance heureuse, consécration publique des efforts bienfaisants de ceux qui ont compris que la culture intellectuelle ne saurait être complète sans l'E.P.

**** *nom_roumegoux *date_1936 *revue_reducateur *n_27

L'éducation physique s'arrête où le funambulisme comme, et celui-ci commence où l'utilité d'un exercice cesse où le noble but de l'éducation physique qui est de faire le bien est sacrifié au plaisir frivole d'amuser et de faire des tours de force.

**** *nom_nc *date_1930 *revue_reducateur *n_3

Pour devenir un artiste en gymnastique aux appareils, il est nécessaire de travailler longtemps et sérieusement. C'est là, le terrible argument des détracteurs de notre méthode. Mais c'est aussi, et surtout, ce qui fait la vraie valeur de cette méthode... Ceux qui ont assisté à la réussite complète d'une combinaison, d'un nouvel exercice, ont pu lire sur le visage du gymnaste, le bien-être, la joie de l'effort accompli, du résultat acquis... La joie ?... Me diront les profanes. – Parfaitement. - Car elle est le plus bel accompagnement de nos exercices corporels aussi bien en gymnastique artistique qu'en éducation physique élémentaire. Et à quoi tient cette joie ?... continueront les mêmes profanes. Evidemment à ce que le gym. est, durant son travail (délassant et gai), sous un charme tout à fait spécial. Ses exercices ont le pouvoir d'accaparer tous ses sens, toutes ses pensées, et même la puissance mystérieuse de son imagination. Et, pendant qu'il songe, invente, combine, durant ses heures de loisir, le gymnaste délaisse les idées malsaines et s'impose volontairement une grande somme de renoncements. Cafés et spectacles, vides de sens sont complètement désertés pour courir au gymnase. Et pourquoi un homme formé à cette école ne transporterait-il pas dans son travail journalier toutes les qualités acquises au gymnase ? Le spectateur : N'éprouve-t-il pas, lui aussi, un vrai plaisir à voir le corps se plier, docilement, les membres se mouvoir avec souplesse et sûreté ? Alors que notre intelligence, notre âme, s'abreuvent aux sources de la poésie, et y trouvent leur plaisir le plus délicat, de même nous ressentant la poésie et la beauté du corps humain en exerçant notre activité musculaire et en développant le jeu de nos organes.

**** *nom_lebon *date_1930 *revue_reducateur *n_4

Les réunions offraient aux spectateurs un plaisir de qualité.

**** *nom_barnier *date_1932 *revue_reducateur *n_10

Ne perdant pas de vue le plaisir indispensable dans tout programme d'éducation, nous intéressons à notre discipline tous les élèves à la fois, nous occupant spécialement des moins forts, de ceux qui, plus que les autres ont besoin de s'améliorer, sans négliger pour cela les élèves mieux dotés à qui il reste à se perfectionner.

**** *nom_blanchet *date_1932 *revue_reducateur *n_10

Puis je ne manque pas d'avertir les élèves que les leçons de gymnastique se composent de deux parties : partie travail ou exercices proprement dits, partie récréative ou jeux; que s'ils y mettent du leur, s'ils me font le plaisir de travailler avec entrain et application, je rendrai cela en passant sans tarder aux jeux qui leur plaisent.

**** *nom_coll *date_1931 *revue_reducateur *n_7

Les jeux sont une forme de l'exercice, évitant l'ennui, les pédagogues sévères et maussades n'utilisant pas le plaisir comme encouragement à l'effort, sont incapables d'attirer à eux la jeunesse. Les jeux sont en même temps une école d'initiative et de discipline. Ils sont donc particulièrement éducatifs. De plus, les exercices sportifs énergiques développent chez l'individu l'audace et le caractère, ils donnent l'amour de la vigueur et lui font abandonner les plaisirs dégradants. Affronter le danger et la douleur sans faiblir, conserver son sang-froid et savoir prendre une décision en toute circonstance, c'est le résultat d'une éducation un peu rude où le corps et l'esprit se trempent en se rompant aux efforts énergiques. La leçon doit être : complète, continue, alternée, variée, attrayante, dosée, progressive, dégressive et respiratoire. Principes : 1° La leçon de gymnastique doit donner beaucoup de mouvement sans exagération; 2° Elle doit fortifier la santé et former le caractère; 3° Elle doit rendre souple; 4° Elle doit habituer à une bonne tenue; 5° Elle doit rendre courageux, énergique, réfléchi et persévérant;

6° Elle doit être sans danger; 7° Elle doit faire plaisir et être gaie; 8° Elle doit être intéressante ;9° Elle doit être conforme aux forces et à l'âge des élèves; 10° L'éducateur ne doit pas être pédant, mais aimable et dévoué et d'une volonté ferme; 11° Il doit être prudent; 12° Il doit bien employer son temps.

**** *nom_tissie *date_1932 *revue_rjs *n_1

Toute la question de l'éducation physique est résumée en trois mots: créer-recréer-récréer, d'où nécessité de posséder avant tout un corps enseignant de bons maîtres éducateurs sans lesquels l'œuvre est compromise puisqu'elle sera laissée à la Nature non éducatrice. La nature crée, l'homme re-crée, la bête se récrée. L'erreur des naturalistes est de vouloir faire de la récréation avec de la récréation; et de donner ainsi le pas à l'instinct bestial sur l'intelligence humaine. Re-crée, récréer, toutes les discussions en éducation physique proviennent d'un accent aigu. Grammaticalement et physiologiquement, celui-ci n'a de valeur que par la voyelle qu'il accentue, il n'est rien sans elle, et pourtant son déplacement change la valeur du mot et de la santé. Petite cause, grands effets. L'éducation physique constitue un tout homogène comprenant: a) le mouvement discipliné, avec la gymnastique analytique cinésique de formation constitutive, d'ordre rationnel et impersonnel ;b) les mouvements libres, avec le jeu et les sports constituant une gymnastique synthétique d'ordre personnel, émotif, d'application individuelle au milieu. Il est nécessaire, afin d'éviter toute confusion, de bien définir les termes du problème de l'éducation physique non encore résolu, d'où le pléonasm éducation physique et Sport. 1° Tous les exercices physiques doivent être désignés sous le terme générique: éducation physique. 2° Dans l'enseignement des exercices du corps, la raison cinésique doit présider à la formation constitutive de création et de re-créeation de l'homme; et toujours précéder l'application ludique et sportive, afin de mieux assurer sans danger sa joyeuse et saine récréation.

**** *nom_hebert *date_nc *revue_rep *n_hs

13. Auto-émulation créée et entretenue par l'établissement d'une fiche individuelle d'épreuves avec performances cotées et chiffrées faisant intervenir les divers éléments constitutifs de la force physique. 15. Jeux, sports, travaux manuels, exécutés en séances spéciales soumises aux règles de technique de ces divers exercices.

**** *nom_bourge *date_1941 *revue_rhs *n_1

Le mouvement est donc un plaisir pour l'enfant; l'immobilité est le pire des supplices. En éducation physique, le mouvement doit être dirigé, éduqué. Est-ce à dire que le plaisir sera, par là même supprimé ? Non. Au contraire. La précision, la correction, apportent au mouvement un nouveau facteur de joie : celui de la difficulté surmontée. La joie de l'effort est la plus grande des jouissances chez un individu équilibré.

**** *nom_fournie *date_1942 *revue_rhs *n_2

Le sport oblige tout individu à une contrainte sur lui-même. Pour réaliser des performances supérieures, il doit rompre avec la loi animale du moindre effort, obliger ses muscles, son intelligence et sa volonté à une collaboration optimiste. Pour arriver à un résultat et surtout pour se maintenir, il faut de l'énergie, de la persévérance et aussi la maîtrise de soi, le sang-froid, le courage. Le mépris de la douleur doit bien souvent s'ajouter au mépris du danger. Ce n'est pas seulement sur le terrain que le sportif devra étaler ses qualités morales, mais le souci d'une bonne conduite l'oblige à la tempérance, au renoncement de certains plaisirs. Il doit dominer ses colères comme son orgueil.

**** *nom_fournie *date_1942 *revue_rhs *n_3

Mais le Lendit intéressait les élèves et sept d'entre eux (il fallait être 8 pour former une équipe) étaient venus à leurs frais. L'absence de quelques éléments avait donc privé les autres élèves d'un plaisir certain avait supprimé pour eux un effort utile.

**** *nom_coll *date_1943 *revue_ntensep *n_9

Le retour à la nature sera donc la règle première de notre pédagogie, le retour à la nature réelle qui nous offre de grandes joies, mais où rien ne s'acquiert que par l'effort à cette nature hérissée d'obstacles où le roc est dur, où la glèbe colle aux pieds, où les doigts s'engourdissent douloureusement au contact de l'outil ou de l'eau glacée. C'est dans ce climat que doit se développer notre doctrine nationale d'éducation. Il faut entrer en contact avec la matière pour apprendre à connaître la résistance que rencontre le travail de l'homme, et pour apprécier la valeur de son effort. Il faut avoir connu successivement l'amertume de l'échec et la joie du succès pour savoir comme il est beau et grand d'agir et de créer. Le plaisir accompagne toujours l'action féconde. Le chant sort naturellement de la poitrine du travailleurs qui vient de terminer son œuvre. C'est là le sens de l'école active, doctrine moderne à laquelle nous nous rallions avec toute la pédagogie française. Plus que jamais, l'enfant de France doit trouver la joie dans l'effort. Enseigner le travail joyeux dans le cadre naturel, voilà notre tâche. C'est ainsi que nous apporterons notre contribution au relèvement de la France. Mais à une condition, c'est qu'on ne sépare pas l'action efficace de ses fins morales, sociales et nationales l'activité du corps comme celle de l'esprit doivent être subordonnées aux grandes vertus qui font les nations fortes. Etre fort pour mieux servir, tel est notre mot d'ordre. Etre fort, c'est d'abord être sain. Etre fort, c'est un devoir non seulement envers soi-même mais aussi envers le pays. Chacun de nous est un élément de la chaîne qui relie entre elles les générations successives, il est responsable du capital humain qu'il a reçu en naissant et qu'il transmettra à ces enfants. Etre fort, c'est avoir les muscles solides et savoir les utiliser avec intelligence, c'est-à-dire avec adresse, c'est aussi avoir résister à la fatigue, c'est avoir de la vitesse et de la détente, mais savoir au besoin se réfréner, c'est avoir des réflexes et savoir qu'il est nécessaire de se contenir, c'est être souple et savoir se raidir; il faut en un mot posséder la maîtrise de son corps. Etre fort, c'est ensuite savoir oser, avoir du cran, de l'allant, mépriser le danger et se donner tout entier, engager l'ensemble de soi-même pour une cause que l'on a jugée digne de ce sacrifice. Dans l'ordre de complication croissante c'est la danse sensuelle qui succède à la précédente. Elle est consciente, ou à demi consciente. Elle a pour source le PLAISIR ou la douleur, le PLAISIR surtout qui est de nature plus dynamique découlant d'une sur-excitation physiologique. Ces sensations de PLAISIR et de douleur se traduisent sans doute chez l'homme par des mouvements de flexion et d'extension par des bonds et des affaissements, mais encore par des torsions et surtout des girations qui amènent le vertige et avec lui l'extase. Enfin, à un degré de conscience supérieure, elles s'expriment par des mimiques nettement différenciés.

**** *nom_nc *date_1934 *revue_reducateur *n_1934

Mais la jeunesse qui prenait part à cette fête ne parut pas en souffrir (de la chaleur) et manoeuvra pour le plus grand plaisir des spectateurs.

**** *nom_tissie *date_1925 *revue_rjs *n_10

La science qui pénètre tout doit donc pénétrer l'éducation physique par l'analyse du mouvement, au point de vue mécanique, anatomique, physiologique, chimique, psychique, etc., pénétration que la Nature est incapable de poursuivre. Où, jusqu'à ce jour et de tout temps, parce qu'on n'a considéré que la Nature, on n'a vu que du mouvement dit naturel, avec le jeu et les sports. Il faut voir du travail systématisé et scientifiquement discipliné et hiérarchisé par l'homme supérieur en cela à la Nature, sous sa forme psycho-motrice, méthodiquement réglé, comme est réglé le travail mécanique de toute machine industrielle dans laquelle chaque partie

fonctionne d'après un plan recherché et établi d'avance en vue d'un rendement général ainsi mieux assuré. L'erreur ludique: On ne peut soutenir, sans paradoxe, que le jeu est plus nuisible que vraiment salubre à l'enfant parce qu'étant une manifestation de la Nature, il en a tous les défauts. Le premier est le *voe victis*; Le jeu de compétition provoque des tendances belliqueuses, pour l'affirmation égoïste du moi, et la provocation à un effort le plus souvent nuisible. Le plus faible est sacrifié au plus fort physiologiquement et socialement; Le plus débrouillard vainc le plus naïf. L'émulation provoque la lutte contre son semblable avec toutes les chances qu'elle comporte, de loyauté ou de tromperie. Bien autrement éducative et sociale est la gymnastique analytique, provocatrice de lutte contre soi-même, pour l'effort utile à produire, non en vue d'une suprématie sur autrui, mais en vue d'une victoire à remporter sur soi-même avec le plaisir, quelque fois douloureux de l'effort discipliné et utile. En faisant du sport, le commencement et la fin de l'éducation nationale on commet une erreur. Les sports ne sont pas éducateurs du peuple parce qu'ils ont pour principe la recherche du plus grand plaisir dans l'amusement égoïste, soit personnel, soit collectif, par équipe; et une provocation au cabotinage, orgueilleux et paresseux à la fois; Les sports sont une contre-vérité biologique, parce qu'ils font dégénérer l'éducation physique en acrobatie par la recherche d'un phénoménisme rémunérateur mais provocateur de maladies graves. Les sports sont des excito-moteurs équivalents des excito-moteurs : jeu, alcool, morphine, sexe...et, par ce fait, provocateurs d'impulsions et de ludomanie ainsi que l'ai établi d'après plusieurs observations. Tout à l'École; tout par l'École; l'École en tout, telle doit être la devise de l'éducation physique car celle-ci ne peut être basée que sur la raison. Le bellicisme et le pacifisme seront mis chacun à sa place, avec cette différence que l'entraînement à la vie passera avant l'entraînement à la mort. Rien n'est aussi belliqueux qu'un pacifiste mis en demeure de se défendre. Mouton enragé. C'est pourquoi le peuple le plus fort sera celui dont la jeunesse aura été éduquée à l'effort utile par la méthode en vue du devoir à accomplir et non du plaisir à se procurer. La bête humaine, comme toutes les bêtes, joue, mais, ainsi qu'au théâtre, jouer n'est pas s'amuser, d'où tant de cabotins des planches et du sport. Le jeu est une évasion du moi. Moins que jamais nous avons le droit de nous évader de nous-mêmes, la maîtrise s'impose. La gymnastique analytique, qui est une philosophie, la donnera à la jeunesse française par l'École où elle doit être imposée; et l'École laissera ensuite toute liberté à la bête humaine de s'amuser en jouant en toute fantaisie. Faire systématiquement du jeu une méthode d'éducation physique est commettre une grave erreur pédagogique, physiologique et sociale, ainsi que le prouve l'histoire de cette éducation depuis les temps les plus reculés jusqu'à nos jours. La guerre est le jeu de la bête humaine.

**** *nom_tissie *date_1926 *revue_rjs *n_1

Le sport, y lit-on, est la concurrence non seulement physique, mais surtout morale, basée sur la loyauté envers l'adversaire, par l'abnégation du moi et par le service à rendre à son semblable et à son groupe : Equipe, Patrie, Humanité. Des mots. Equipe : égoïsme. Patrie : chauvinisme. Humanité : guerre. Tels sont les faits. Combinaison de l'esprit sportif, véracité intérieure et extérieure, mise au point de sa propre valeur par l'analyse de l'introspection en vue du service à rendre à son groupe avec l'application du Franc-jeu, esprit chevaleresque. Hélas ! est-ce ainsi que l'esprit sportif a été appliqué jusqu'à ce jour aux Jeux Olympiques, et plus particulièrement à ceux de Paris, en 1924, où le chauvinisme des races et le mercantilisme jouèrent de si vilains tours aux pêcheurs de lune de la religion nouvelle olympique ? Ces pêcheurs de lune, constatant le fait, se tournent aujourd'hui vers l'enfant pour que dès l'école et par l'école une nouvelle mentalité soit créée; pour que le sport devienne chevaleresque, mieux que cela, chrétien. Car il y a de l'esprit chrétien dans ce rapport sur l'esprit sportif. Le sport n'est pas altruiste. Il y a plus de plaisir à donner qu'à recevoir dit l'apôtre Paul, altruiste. ...des coups, ajoutent les sportifs. L'enfant doit jouer, le jeu est la manifestation de son pouvoir d'adaptation au milieu. Un enfant

qui ne joue pas est un enfant malade physiquement, intellectuellement ou moralement. Mais vouloir transformer le jeu en sport, c'est-à-dire le spécialiser en vue de rencontres, de compétitions, et d'un acte chevaleresque à accomplir est une erreur. Le remède est ailleurs, il est d'ordre moral et intellectuel par l'esprit du devoir à accomplir, et non d'ordre sportif par l'esprit du plaisir à prendre. Il est à l'école et au foyer par l'éducation réformée d'après l'école active. On naît pédagogue comme on naît apôtre, on ne le devient pas. Le vrai pédagogue vit dans une atmosphère de véracité et de camaraderie, il n'a nullement besoin pour cela d'être entraîné ni soutenu par l'esprit sportif, parce que sans le concours de cet esprit il possède la loyauté, l'honneur et le respect d'autrui que donne l'apostolat. ... ce n'est pas l'esprit sportif qui lui donnera le pouvoir de réaction et qui le ramènera à la raison contre la passion, parce que l'esprit sportif est fait de passion ludique, d'exaltation de la bête dans l'action physique provocatrice de libido par l'euphorie même de vie animale si non bestiale. La vérité est ailleurs que sur les stades, les rings, les arènes, elle est à l'école et au foyer, pour leur morale; à l'église, au temple, à la synagogue, pour la religion. La religion de vie physique, la religion de vie terrestre n'est pas dans le sport, elle est dans l'éducation physique du mouvement éducatif réglementé analytiquement, et forçant chaque sujet à l'action intime de chacune de ses cellules et, par celles-ci, de tous ses organes de vie, non pour le plaisir immédiat à se procurer, mais pour le devoir de vie à remplir vis-à-vis de lui-même. Savoir vouloir; accomplir l'acte ennuyeux ou douloureux en vue du meilleur relèvement du corps et de son âme; s'imposer une loi; se maîtriser, se mâter, non en doloriste, mais en rationaliste utilitaire; soumettre son corps aux lois de la physiologie et l'obliger à les subir par le mouvement analytiquement discipliné; s'entraîner aux gammes musculaires, respiratoires, circulatoires, nerveuses, pour mieux jouer la partition ludique, voilà ce que la Commission aurait dû préconiser parce que la première des forces vient de la maîtrise de soi-même, non par le plaisir du sport mais par le devoir de la gymnastique analytique, devoir qui, rapidement d'ailleurs, devient plaisir.

**** *nom_tissie *date_1926 *revue_rjs *n_4

Par la recherche dogmatique du plus grand plaisir dans le plus grand laisser-aller, sans correction des fautes. Si ma théorie fœtale est exacte, elle durera; si elle est fautive, elle sera vite oubliée. Plus que personne, je souhaite qu'elle soit contrôlée par les faits. Ma théorie fœtale du plaisir et de la douleur... La joie est une force, la douleur est une faiblesse. Il faut exalter l'âme de l'enfant dans la joie, et non la comprimer et l'emprisonner dans la douleur. La douleur est la manifestation du déséquilibre fonctionnel, somatique et psychique. Baser la pédagogie sur la contrainte systématiquement établie, c'est déprimer les forces vives qui ne demandent qu'à se produire et à agir. Pas de rachat par la douleur. La douleur ne peut rien racheter, étant négative. Le dolorisme est l'abaissement du moi. S'abaisser, c'est s'avouer vaincu. L'humilité est souvent une forme de l'orgueil. Hypocrisie pleurarde, ou mépris hautain. Soyez béni, mon Dieu, qui donnez la souffrance, Comme un divin remède à nos impuretés. Ce remède, Baudelaire n'a pas su le trouver en lui-même. Il geint, il bêle. Gémir, pleurer, prier est également lâche. Fais énergiquement ta longue et lourde tâche, Dans la voie où le sort a voulu t'appeler, Puis, après, comme moi, souffre et meurs sans parler. Non, la vie n'est pas telle qu'il faille gémir ou se révolter. Elle est faite d'équilibre, dans la vie disciplinée. Le sage accepte la douleur. Il ne la recherche pas, il ne la redoute pas. Elle lui apprend la rupture de son équilibre vital, il s'applique à le rétablir par une bonne hygiène. Notre méthode, dit Amoros, cesse où me funambulisme commence, et celui-ci commence où l'utilité d'un exercice cesse, où le noble but de la gymnastique, qui est de faire du bien, est sacrifié au frivole plaisir d'assurer et de faire des tours de force. La méthode néfaste d'Amoros, serait oubliée depuis longtemps si elle n'avait donné satisfaction à l'émotivité paresseuse et funambulesque des fiers à bras, auxquels précisément elle fournit les moyens d'amuser la foule par le frivole plaisir des tours de forces précédés des défilés claironnés et accompagnés de parades de cirque, évocatrices des tams-tams nègres, avec

masques furieux, grimaçants, plumes de perroquet et gris-gris ! Il y a mieux à faire que de la gymnastique de singe pour le relèvement de la race.

**** *nom_tissie *date_1927 *revue_rjs *n_1

De tous ces faits se dégagent une philosophie de vie basée sur l'équilibre. La vie est une perpétuelle recherche de l'équilibre dans la constante instabilité des échanges nutritifs. Comme le temps, la volonté est une relativité entre l'espace et le mouvement, étant le passage du jugement à l'acte. Le jugement est rendu à la suite de témoignages; les témoignages sont des faits constitués par des images témoins; les faits sont de l'espace étant imagés. L'acte est du mouvement. Temps et volonté sont deux relativités dont nous faisons deux entités, prenant ainsi la partie pour le tout. L'imagination précède l'acte volontaire, sinon, l'acte est dit réflexe. Mais ce réflexe même est le produit d'une image lointaine qui fut créatrice de volonté, telle la marche, telle la lecture, etc., tels les réflexes articulaires d'origine foetale par témoignages musculaires de contrainte et de gêne (douleur), ou de libération et de détente segmentaire (plaisir) du fœtus, au cours de sa vie intra-utérine; et l'origine des deux grands gestes d'animalité celui de la douleur, en flexion; celui du plaisir en extension. Temps et Vie : La vie est un clavier aux nombreuses octaves, Chaque note y résonne en sons légers ou graves, Plus grand est le clavier, plus grande est la douleur, Plus grand est le plaisir; et plus vibre le cœur...

**** *nom_bourge *date_1927 *revue_rjs *n_7

Des leçons graves ne cessent de nous être données par les animateurs de la puissante Germanie. Chez les Allemands, au contraire, toute l'activité physique éducative n'a qu'un but, un idéal : faire bloc, le bloc de la race et non celui de l'assiette au beurre ! Dans tout le Reich, les grandes Fédérations de gymnastique sont subordonnées au contrôle de l'officielle Commission nationale allemande pour les exercices physiques. Cet état de chose, ne semble pas émouvoir ceux qui chez nous, président à l'organisation de la culture physique rationnelle et scientifique puisque jusqu'ici, aucun ministre conscient, aucun gouvernement national n'ont sur faire l'effort nécessaire pour la délivrer d'un chaos d'où rien ne peut sortir de bon, de comparable, non avec ce que fait, dans une persévérance admirable, la Prusse, inspiratrice et animatrice de toutes les Allemagnes, mais simplement notre valeureuse petite sœur : la Belgique.

**** *nom_tissie *date_1927 *n_10

Le système olympique avec les jeux et les sports détruit la coopération organique. Il crée l'impérialisme du muscle, afin d'obtenir quelque chose de phénoménal pour rier, au point de vue du devoir à accomplir vis à vis de soi, avec la suppression du travail physique honnête; c'est à dire discipliné, en faveur du travail musculaire rapidement bâclé et indiscipliné. La conséquence est la perte du sentiment de l'effort et de la dignité de vie en vue de bénéfices immédiats, mais trompeurs. En cela les Jeux Olympiques peuvent être considérés comme un poison social d'autant plus dangereux qu'il est subtilement enrobé dans une pellicule d'effort produit par de rares spécialistes dans cet effort même, donnés en exemple à suivre pour le plus grand détriment de la santé de la beauté et de la vraie force que seule le travail physique honnête, fait de volonté réfléchi et de sentiment du devoir à accomplir vis à vis de soi peut assurer. Les sportifs sont les artisans du jeu, et en cela ils doivent être traités et rééduqués en déficients morphologiques déséquilibrés.

**** *nom_tissie *date_1928 *revue_rjs *n_7

On marche avec ses muscles, on court avec ses poumons, on galope avec son cœur, on résiste avec son estomac; on arrive avec son cerveau. -L'enfant est un tube digestif; l'adolescent un poumon; l'adulte a le devoir d'être un cerveau. -Le mouvement physique est à la fois l'aliment et un poison, un tonique, un excito-moteur et un sédatif. -Dans ton homme il faut considérer

l'ex-fœtus. -Le premier mouvement du fœtus est sa première pensée. -Il faut protéger l'homme par le fœtus. L'enfant est le père de l'homme. La protection du fœtus est d'ordre naturel. Les mères fortes font les peuples forts-La nature est créatrice de douleur par fatigue musculaire du fœtus, en flexion prolongée; l'homme est créateur de plaisir par le geste en extension, rappel utérin du fœtus se détendant pour se reposer de la douleur de la flexion. La réflexion est une réflexion. Le Penseur, de Rodin.-La pensée s'extériorise par le mouvement. À pensée supérieure, geste noble; à pensée inférieure, geste roturier. Talma et Foltit, deux gestes différents et opposés. À pensée exacerbée, mouvement impulsif; à mouvement discipliné, pensée pondérée et disciplinée. -Discipliner le muscle, c'est disciplinée la pensée - L'éducation est la lutte entre le besoin inné du moindre effort de vie végétative, et la nécessité évolutive du plus grand effort pour la vie de relation et d'adaptation dans le domaine physique, intellectuel, moral et social. Toute lutte implique un effort; tout effort, pour être utile, doit être discipliné; toute discipline impose une contrainte, s'éduquer c'est se discipliner et se contraindre. L'éducation physique est faite de contrainte. La vie doit être une discipline sans laquelle tout progrès est compromis. Une méthode basée sur le plaisir accroît l'émotivité, la légèreté et l'égoïsme. -La physique et la chimie ne s'apprennent pas par prestidigitations amusantes d'illusionnistes de tréteaux; de même l'éducation physique ne s'apprend pas par prestidigitations acrobatiques de music-hall ou d'exhibitions foraines -Il n'y a pas d'enseignement ennuyeux, il n'y a que des maîtres ennuyeux. En éducation physique on se paie trop de mots. Le mot est à la vie physique ce que le papier monnaie est à la vie financière; le papier ne vaut que par l'or qu'il représente à égalité. L'acte est la capacité or de la vie physique, l'inflation des mots la compromet. Le mot est le papier monnaie, l'acte est l'étalon or-L'immoralité consiste à nier la vérité, en créant l'équivoque; l'éclectisme, fils de l'équivoque, est une immoralité en éducation physique. Appliqués à l'animal, ces moyens constituent l'élevage et le dressage, et pour la plante, la culture. On élève et on dresse l'animal; on cultive la plante; on éduque et on instruit l'homme par progression humaine, animale et végétale. La culture physique peut provoquer le forçage de l'homme comme celui de la plante, ce qui se produit. Il ne faut pas confondre, l'éducation devoir, avec la culture, plaisir. J'ai été amené à créer ce commandement imagé par la difficulté que j'avais à faire exécuter des exercices à des enfants dont l'attention était fugace et pas assez soutenue pour écouter la phrase, s'en assimiler les mots et les traduire en gestes. D'autre part, la reproduction, par imitation du geste exécuté par le maître étant une image visuelle, et cette exécution démonstrative étant fatigante pour celui-ci, j'ai traduit ce même geste par une image comme de l'enfant; et son commandement par le mot XX représentant cette image. L'enfant n'a alors qu'à traduire le mot, évocateur d'une image déjà connue de lui, par le geste adéquat à cette image. C'est pour lui un jeu facile et attrayant, et dès lors un plaisir. À ce commandement imagé, j'ai ajouté la Douche-psychique afin de créer des tendances au pouvoir d'inhibition et de maîtrise de soi. Après une forte excitation impulsive provoquée intentionnellement par des jeux que je rends bruyants, je crée une sédation inhibitrice par l'arrêt subit du mouvement dans l'immobilité assise et par le silence, puissant inhibiteur. Les enfants en éprouvent un tel bien-être qu'ils la réclament et, sachant que je vais la leur appliquer accroissent, par avance, l'intensité de leurs jeux et de leur impulsivité pour que, par cette violence même, l'opposition du silence de la douche provoque en eux une réaction de bien-être proportionnelle à leur excitation. Cette expérience reprise par ailleurs dans des écoles donne les mêmes résultats. La douche psychique est un facteur d'entraînement psychodynamique et psycho-émotif pour la maîtrise du moi. La gymnastique naturelle ne suffit donc pas à la formation de l'homme primitif, et à plus forte raison à celle de l'homme civilisé. L'erreur de M. Hébert est excusable. Elle est en bonne compagnie avec celle de quelques grands hommes ignorants également la question, mais faisant autorité dans un autre domaine : Rabelais avec Gargantua; Montaigne avec son attelage à deux; Rousseau avec l'homme foncièrement bon (voir Caïn) et superbement beau (voir les pygmées). Tous n'ont vu que le Comment des

mouvements animaliers, pas un n'a recherché le Pourquoi constitutif et physiologique du mouvement. Notre pédagogie a suivi. Toutes les méthodes, toutes les doctrines sont encore basées sur le principe des jeux, sauf la doctrine suédoise; et de leur équivalent, avec la gymnastique naturelle. Les jeux ont donné naissance aux sports de compétition. Jeux et sports auxquels on accorde une valeur éducative et morale qu'ils n'ont pas, qui sont une école d'égotisme sinon d'égoïsme et de mercantilisme. Le jeu et le sport sont Tabou. Autrement éducative et morale est la doctrine que nous défendons, doctrine basée sur l'effort analytiquement produit et systématiquement appliqué non en vue d'une compétition physiologique, psychologique, et morale entre le devoir et le plaisir; entre la contrainte et le laisser-aller du moi à l'égard de son évolution, personnelle et sociale; entre la raison et l'impulsion; l'obligation de la règle à suivre et la suppression de cette règle même. Ainsi comprise l'éducation physique est une morale et une religion de vie : une telle compétition est noble parce que, provoquée par le moi elle demeure en lui pour s'extérioriser par sa force de rayonnement, sa puissance d'exemple, et les résultats obtenus.

**** *nom_tissie *date_1928 *revue_rjs *n_10

1. L'éducation physique est une morale; elle ne doit pas être mêlée à la politique. 2. L'éducation physique est une science; elle ne doit pas être enseignée par le premier ou le dernier venu, insuffisant. 3. L'éducation physique est un foyer de vie; elle doit demeurer telle, et non être coupée à libations : apéritifs vins et liqueurs. Œuvre de longue haleine, de patience, de sincérité, de mutuels et de pénibles efforts pour le bien de la Patrie et de la Race, par la recherche en commun et désintéressée, de la Vérité, à laquelle les Instituts d'éducation physique, annexés aux Facultés de Médecine, vont désormais s'appliquer. L'emprise de l'ignorance empirique et encombrante est brisée. La didactique universitaire impose ses principes. Êre nouvelle. Morale, Science et Vie. Au travail !

**** *nom_tissie *date_1929 *revue_rjs *n_4

Au cours de la première moitié du siècle passé, dit le docteur Piasecki, l'Europe possédait trois foyers importants d'éducation physique, où les méthodes étaient différentes. En Angleterre, c'était la méthode des jeux et des sports éducatifs-en principe une continuation de l'agonistique de l'ancienne Grèce rendue acceptable par Locke, Th. Arnold et H. Spencer; ainsi que par Rousseau et Gutmuths, sur le continent. En Allemagne Jahn et Spiess ont fondé une méthode de gymnastique moderne, qui s'est répandue rapidement dans la majorité des pays civilisés. Enfin la Suède est devenue avec Ling, père et fils la patrie d'une autre gymnastique que la position géographique du pays et sa langue peu connue ont tenue longtemps à l'écart. Ces trois méthodes vivent, au commencement, l'une à côté de l'autre; La seconde moitié du siècle, voit une interpénétration des méthodes, britanniques et allemandes, plus tard de la suédoise. L'éducateur anglo-saxon ne tarde pas à comprendre l'utilité de joindre l'exercice discipliné et analytique, aux mouvements spontanés des jeux et des sports. Ces écoles du continent ainsi que celles des pays scandinaves, en revanche, mettent beaucoup de zèle à introduire de la vie en plein air, de la joie, de l'émulation sportive dans les leçons de gymnastique. L'éclectisme fait des progrès parce que la définition exacte des mots fait défaut, d'où la confusion et les discussions par l'équivoque. Il ne faut pas confondre l'Énergie physique de la machine avec l'Énergie physiologique de l'homme fait l'élasticité, de contractilité et de tonicité musculaire. On se trouve en présence de deux forces différentes. De cette confusion est né l'éclectisme, par ignorance de la question, pour éviter la douleur du statique par le moyen de la gymnastique d'application, jeux et sports. L'erreur éclectique est de ne pas fixer les points d'appui des leviers articulaires et, sous prétexte d'éviter une contrainte que l'ignorance rend douloureuse de vouloir faire de la formation avec de l'application; de l'analyse avec de la synthèse; du mouvement avec des mouvements.

**** *nom_tissie *date_1929 *revue_rjs *n_10

Il poussa aussitôt le Aïe caractéristique douloureux, révélateur de la bonne exécution du mouvement et par cela même, du bon travail mécano-anatomo physiologique, produit puisque le Aïe avait été provoqué par le travail imposé aux muscles paresseux qui se reposaient par compensation, faisant travailler à leur place d'autres muscles plus développés et par cela même plus actifs. Je ne puis pourtant pas faire pousser le Aïe, révélateur de la bonne ou de la mauvaise application, à tous les sous-officiers de France. La solution du problème, en éducation physique, n'est pas sur le terrain des jeux et des sports, elle est à l'école et rien qu'à l'école; avec de bons maîtres et rien qu'avec de bons maîtres.

**** *nom_tissie *date_1930 *revue_rjs *n_4

L'effort cérébral qui autrefois m'était à charge et pénible s'accomplit aujourd'hui avec facilité et plaisir. Sacrifiant le devoir au plaisir.

**** *nom_nadal *date_1930 *revue_rjs *n_7

je rêve un ingénieur éducateur extrêmement cultivé. Je le souhaite même médecin clinicien et ne lui interdis aucun violon d'Ingrès. La médecine s'adresse à des anormaux de valeur passagèrement ou définitivement déficitaires. L'éducation physique s'adresse aux êtres normaux ou subnormaux. L'une tire de la souffrance des milliers d'hommes, l'autre en conduit des millions vers le bonheur et la joie de vivre. Que chacun reste dans son domaine.

**** *nom_tissie *date_1931 *revue_rjs *n_1

Une mise au point de l'éducation physique s'impose non par les mots mais par les actes que ces mots représentent suggèrent ou imposent. Le mot ne peut être corrigé que par cogitation et définition verbale, d'où incertitude, discussion et imprécision dans la technique d'exécution qui le fait valoir dynamiquement. L'acte est corrigé par l'acte lui-même, par raison analytique et comparaison psycho-musculaire d'où la constatation, par différence d'impressions dynamiques; et par cette différence même, mise au point, certitude et précision technique qui a établi le fait psycho-moteur. L'éducation physique devient ainsi une philosophie biologique et sociale, constituant un problème des plus difficiles à résoudre parce qu'il est fait de multiples données d'ordre cosmique, avec la pesanteur et le milieu climatique; d'ordre somatique avec les fonctions morphologiques du corps; d'ordre psychique avec la pensée motrice et directrice du mouvement. Toutes les méthodes de gymnastique basées sur le développement systématique du muscle depuis l'antiquité jusqu'à nos jours, ont ruiné la santé des athlètes. Le muscle a joué jusqu'à ce jour un rôle anarchique en morphologie humaine, étant hiérarchiquement le dernier des agents de vie, il a, par une erreur d'optique où l'effet est pris pour la cause, détrôné à son avantage les autres grandes fonctions physiologiques vitales. Son bolchevisme se manifeste non seulement en athlétisme, mais en sociologie où nous voyons aux heures troubles, les manouvriers dominer les intellectuels [...] L'ennemi est le muscle, qui ramène l'homme à la bestialité avec le moindre effort à produire et le plus grand plaisir à avoir, d'où la prépondérance du naturisme animalien, avec le jeu et les sports, sur la règle éducative humaine imposée à la matière indisciplinée par l'esprit générateur du mouvement discipliné. Il faut spiritualiser le muscle, et non le matérialiser en le mécanisant dynamiquement comme puissance des leviers articulaires; et d'autre part, par le muscle ainsi spiritualisé, il faut musculariser l'esprit. Aux deux pôles opposés de l'éducation physique se trouvent l'empirisme impulsif avec le naturisme animalien, ludique et sportif, du gymnase ou de la pelouse; et la science, inhibitrice, avec le laboratoire auquel le scientisme donne une valeur qu'il ne peut avoir, parce que le laboratoire ne fait qu'enregistrer des faits et que contrôler les rapports qui existent entre eux à l'égard de la grande loi de l'équilibre vital. Tous les ouvrages didactiques d'éducation physique pour si

bien pensés ou écrits qu'ils soient ne sont que littérature scientifique s'ils ne reposent pas sur une conception exacte des faits parce que sans cela les mêmes mots ont une valeur différente, d'après l'angle sous lequel ils arrivent à l'entendement de chacun il parle de l'éclectisme.

**** *nom_coll *date_1931 *revue_rjs *n_10

La tourmente a beaucoup détruit. IL faut reconstruire matériellement et spirituellement, dans l'effort utile, par l'action disciplinée, et s'imposer pour cela une régie de vie. Cette génération, adulte aujourd'hui, sait qu'elle a un rôle capital à jouer, vis-à-vis de la collectivité et de la Nation. Elle s'y prépare. Ne pouvant ignorer les faits économiques et leurs conséquences sociales, elle envisage avec calme l'avenir, afin de le mieux assurer. Il en est de même pour la nouvelle génération scolaire, si l'on en juge par l'enquête ouverte auprès des proviseurs des lycées de Paris. Cette jeunesse revient à la formule de vie du passé d'avant-guerre. Elle se sent attirée vers les hautes études et les grandes écoles, où se forment les chefs directeurs que la Nation peut choisir pour ses multiples besoins économiques. Nous entrons ainsi dans la bonne voie, où chacun et chaque chose étant mis à sa place, la France reprendra le rythme de sa vie passée équilibrée, dont les lendits furent, en éducation_physique une des manifestations scolaires. Ce retour au rythme se manifeste également en musique. La valse des peuples évolués, au rythme ternaire ondulante, succède au jazz et au fox-trot marteleur, au rythme binaire du tam-tam sauvage. La mode féminine allonge les robes et les chevelures. Cette évolution ne doit pas laisser indifférents nos dirigeants éducateurs physiques. Les programmes de l'éducation_physique, mais qu'elle les rédige elle-même sur de nouvelles bases vraiment scientifiques et pédagogiques; Ce qui n'existe pas encore puisqu'elle accepte les programmes élaborés par l'armée qui les a rédigés, pour donner satisfaction aux Unions de gymnastiques et aux Fédérations de sport; unions et fédérations qui n'ont aucune responsabilité vis-à-vis de la Nation et qui n'existent que par la foule parce qu'elles donnent satisfaction à son émotivité impulsive avec les exhibitions gymnastiques sans valeur physiologiques éducatives; et les sports violents, tels que le football et la boxe anglaise parce que ce sont deux sports violents. Leur succès a pour raison leur puissance d'excitation de l'émotivité de la bête humaine qui tressaille dans sa chair secouée par les coups, les placages, les mêlées et les blessures mortelles. Le football est un provocateur d'impulsions automatiques et brutales pour son principe même qui est la bataille rangée entre deux équipes adverses souvent ennemies par chauvinisme local, régional ou national. Les épreuves furent réparties sur trois journées et réglées de façon à ne pas provoquer de fatigue. Elles comprirent le canotage, le tir, l'escrime, les sauts à la perche, en longueur, et en hauteur, les courses à pied et à vélocipède, la marche à pied, la corde de traction, où les séries avaient été établies d'après le poids total des concurrents en faveur de la plus légère. La Ligue apportait un soin particulier à l'organisation du programme et des épreuves, c'est ainsi qu'elle avait adopté la barette, football atténué en jeu scolaire, au lieu du football sportif et violent; et qu'à la boxe anglaise elle avait préféré la boxe et le chausson français, moins brutal et meilleur exercice d'entraînement pour les bras, les jambes et le tronc. Ainsi les Lendits formaient des candidats à l'athlétisme complet en les y préparant rationnellement et universitairement, au même titre que l'athlétisme intellectuel des concours généraux des lettres et des sciences. Aujourd'hui les Lendits ayant été supprimés, il en est autrement, la brutalité du football a remplacé l'aménité des jeux et la sensualité sportive, la morale ludique. Elle se voit contrainte, pour subsister en opposition à ses rivales, à spéculer sur l'attrait de la récréation beaucoup plus que sur l'intérêt de l'exercice bien entendu, ce qui lui enlève les trois quarts de son influence éducative. Elle se fait ainsi l'adversaire de la bonne cause, non point tant par la nature du travail accompli, souvent d'ailleurs inefficace, que par l'établissement progressif chez ses adhérents d'une identité possible entre le plaisir et le devoir, malentendu d'autant plus regrettable et difficile à détruire qu'il est admis, entretenu et propagé de bonne foi. Il faut faire table rase du passé. La formation, d'ordre constitutif, domine la

nubilité, jusqu'à la majorité -qu'à la dix-huitième année; commencée à l'école, elle se continue après l'école, par l'école, avec pour agent le maître d'école. L'application, d'ordre exploitatif, domine la nubilité jusqu'à la majorité effective, au retour du service militaire; elle se prépare pour l'Armée dans l'organisation pré-militaire, avec pour agent l'officier de réserve et s'achève au régiment sous la conduite de l'officier d'active, Formation et Application constituent un devoir. La distraction, d'ordre récréatif, accompagne la formation et l'application; elle s'assure par l'initiative privée, avec pour organe la société gymno-sportive. Elle constitue un plaisir. Le plaisir se subordonne au devoir : la distraction se subordonne à la formation et à l'application; la société gymno-sportive est subordonnée à l'école et à l'armée dont elle n'est, et ne peut être que l'auxiliaire bénévole... à l'encontre de ce qui jusqu'ici se produit ou tend à se produire. L'identité des pédagogies impose la communauté d'esprit dans la conception de la méthode comme dans le mode d'emploi des systèmes, moyens et procédés didactiques, la communauté de formation des éducateurs en vue de l'obtention d'une seule et unique mentalité qu'à défaut de terme plus expressif nous définirons l'esprit pion. Qu'on ne voie là rien de péjoratif : avoir l'esprit pion c'est témoigner d'une parenté d'esprit et de cœur avec quelques grandes personnalités, celles de Mme de Maintenon, de Fénelon, de Rousseau, de Froebel, de Ling, de Guth-Muts ou de Pestalozzi, et dans nos temps modernes avec la sagesse souriante et subtiles de M. Marcel Prévost, toute relations fort avouables. Rarement inné, cet esprit ne s'acquiert, que par contact intime et durable avec des éducateurs véritables. Ainsi chacun reprend sa place. Par l'École et l'Oeuvre post-scolaire l'Université jusqu'ici trop isolée de l'Armée tend la main au Centre d'Éducation pré-militaire, antichambre du Régiment, dans l'entreprise du Devoir. Rendue à sa véritable destination, l'Initiative privée, par l'Amicale des jeux scolaires et par la Société athlético-sportive proprement dite concourt à l'œuvre éducative par l'apport accessoire mais néanmoins très utile du Plaisir. Ainsi, Devoir et Plaisir ces deux grands facteurs de la vie, s'unissent étroitement pour la régénération de la Race. La solution est là. Chacun prend son plaisir où il le trouve, mais parce que la recherche même de ce plaisir relève des tendances atténuatrices du pouvoir d'arrêt et d'analyse sans lequel toute éducation physique, intellectuelle et morale est compromise et tout éducateur est défaillant. Le saut périlleux n'est pas un gagne-pain pour l'éducateur universitaire; il l'est pour l'acrobate du cirque qui pour vivre, risque la mort, afin d'assouvir la sensualité de la foule impulsive et méchante. Ave Cesar, morituri te salutant. Est-ce sous le signe de ce salut de mort que notre pédagogie doit être basée en éducation physique ? Tout est possible en ludomanie. Il faut élever la question au-dessus de la piste de cirque en ces heures où l'économie sociale mondiale est désaxée par une fausse conception et une mauvaise application de la science. Celle-ci provoque le mal par l'excès de bien qu'elle procure. Tel le machinisme industriel actuel, provocateur de matérialisme auquel il faut opposer l'animisme de la taylorisme américain, en vue de l'adaptation de la machine humaine à la machine industrielle, faisant de l'ouvrier une pièce de série interchangeable.

**** *nom_tissie *date_1932 *revue_rjs *n_1

Donner à l'homme une constitution en vue de sa meilleure et de sa plus rapide adaptation aux divers milieux, par le développement rationnel de ses forces de vie somatique et psychique. On n'a pas abouti. Cherchons la cause. Nous la trouvons dans le renversement des choses dû à l'émotivité de l'homme primitif que chacun porte en soi, esclave de la Nature et recherchant le plus grand plaisir de vie dans le moindre effort d'action à produire grâce au jeu naturel de compensation de ses leviers articulaires segmentaires : et non l'accomplissement du plus grand devoir de vie, dans le plus grand effort à produire par la maîtrise de son moi, accompli par l'homme évolué et policé, maître de la Nature. Toute la question de l'éducation physique est résumée en trois mots : Créer, Re-crée, Récréer, d'où la nécessité de posséder avant tout un corps enseignant de bons maîtres éducateurs sans lesquels l'œuvre est compromise puisqu'elle

sera laissée à la nature non éducatrice. La Nature crée; l'homme re-crée; la bête se récrée. L'erreur des Naturistes est de vouloir faire de la récréation avec de la récréation; et de donner ainsi le pas à l'instinct bestial sur l'intelligence humaine. Re-Créer, Récréer, toutes les discussions en éducation_physique proviennent d'un accent aigü. Grammaticalement et physiologiquement, celui-ci n'a de valeur que par la voyelle qu'il accentue, il n'est rien sans elle, et pourtant son déplacement change la valeur du mot et de la santé. Petite cause, grands effets ...le plaisir, en faiblesse et en flexions dans la douleur, gestes d'origine fœtale. Il est nécessaire, afin d'éviter toute confusion, de bien définir les termes du problème de l'éducation_physique non encore résolu, d'où le pléonasmééducation_physique et Sport. 1° Tous les exercices physiques doivent être désignés sous le terme générique : éducation_physique. 2° Dans l'enseignement des exercices du corps, la raison cinésique doit présider à la formation constitutive de création et de re-crédation de l'homme; et toujours précéder l'application ludique et sportive, afin de mieux assurer sans danger, sa joyeuse et saine récréation. Ce plaisir des sports qu'ils goûtent dans leur corps, je l'éprouve dans mon esprit qui compose et compare. Le spectacle que j'ai sous les yeux n'est-il pas celui de ma classe, beau film, elle aussi, un peu confus encore parfois dans les lignes, mais où, des contrastes mêmes et des heurts et des piétinements naissent l'ordre, le rythme, le progrès ?... Et tout effort de l'année ne tend-il pas vers ce but difficile de l'examen, que dès maintenant plusieurs ont en principe atteint. Tissié répond : Vous avez classé vos élèves d'après leur pouvoir de plus grand XX dans le devoir à accomplir, ce qui est le fait de la gymnastique analytique et non dans le plaisir à rechercher, ce qui est le fait ludique et sportif. Origine du plaisir et de la douleur.

**** *nom_coll *date_1932 *revue_rjs *n_1932

La plupart du temps, la mentalité reflète l'état fonctionnel : le bien-être physique et l'euphorie morale vont de pair. La santé et l'aptitude à l'action, résultats de l'exercice bien conduit, favorisant l'optimisme. La séance de sports fournit encore à chacun de nous l'occasion de déverser, sans nuire à autrui l'excédent du potentiel vital et agit comme un paratonnerre par lequel s'écoulerait le trop plein de nos énergies. Les gens insociables se recrutent surtout chez les sédentaires habituels. Par contre, le rire ensoleillé la frimousse du bambin qui s'agite à son gré et ce rire devient sur le visage de l'homme de sport le sourire accueillant de la cordialité. Ainsi considéré, le sport est par laquelle s'écoule, canalisée et désormais inoffensive, la déviance des brutalités ancestrales. Ici, l'action de l'exercice est d'autant plus efficace qu'elle se produit sur l'esprit, non à distance, mais directement par la matière même qu'il travaille : se sentir soi-même évoluer, croître de vigueur, épurer en forme, affiner en adresse, idéaliser en harmonie. Se savoir être le sculpteur qui dégage le chef d'œuvre d'une argile grossière, le Vir de l'Homo, c'est participer de la joie des grands créateurs, c'est se sentir devenir dieu. Le sport peut aussi, par les modèles qu'il offre à l'admiration et grâce à l'instinct d'imitation si puissant chez l'homme, contribuer pour une grande part au réveil dans l'esprit des foules du sentiment hellénique, de la noblesse corporelle humaine anesthésiée par des siècles d'artificialisme, à la renaissance de l'horreur du convenu, laid parce qu'extra naturel et du sens de l'attentat aux lois physiologiques, péché physique aussi monstrueux que le péché moral. Si bien qu'il s'auréole d'un nimbe radieux aussi plaisant à l'homme de science qu'à l'artiste. C'est à peu près ici que s'arrête sa portée moralisatrice. Croire à la moralisation des masses par le sport est croire au paradoxe depuis longtemps réfuté de la moralisation par l'instruction obligatoire; à donner la puissance vigueur et savoir ne donnent pas toujours la conscience, et construire une école ou un stade n'est pas nécessairement démolir une prison. L'entraînement sportif exerce sur ses adeptes une action psychique indiscutable; mais ce que nous refusons à admettre tout de go, ce sont la profondeur, l'étendue et surtout la valeur non pas morale mais moralisatrice de cette action. L'influence moralisatrice des sports est infiniment plus restreinte qu'on ne se plaît à le proclamer et il n'y a pas de transfert des qualités morales spécifiquement sportives dans la

morale quotidienne; la pratique de la sportivité la plus absolue peut, à la rigueur faire acquérir l'habitude du fair play dans le sport mis en œuvre; elle ne la donne pas nécessairement dans la vie sociale. Moralement, il n'y a pas de sports moraux ni de sports immoraux; ce qui est moral ou immoral, c'est la conduite du sportman. Autrement dit, le sport n'est moralisateur que par la morale que l'on veut bien y mettre, soit par son obéissance constante aux lois morales qui oblige l'athlète à moralement se conduire et qui, par conséquent, entraîne et développe son sens moral. Moralisateur, quand loyalement pratiqué pour le seul désir de progrès et de saine distraction, en fair-play absolu, dans la proscription intégrale de toutes compromissions de mauvais aloi et de toutes visées mesquines ou mercantiles, il figure dans le champ de l'activité hygiénique et récréative une magnifique leçon de choses par l'exemple. Mais pour aussi longtemps que l'on verra comme aujourd'hui athlètes et chefs d'équipe discuter de mauvaise foi les décisions arbitrales, mentir, frauder, se vendre et faire preuve de brutalité, dirigeants faire commerce de la probité la plus élémentaire et tribunes tourner à la réunion électorale ou à l'émeute, il restera, toujours par l'exemple, une bien triste école de démoralisation.

*** *nom_tissie *date_1932 *revue_rjs *n_10

La circulation sanguine est ainsi largement assurée parce que le travail être qualitativement réglé physiologiquement puisqu'il dépend de l'homme éducateur qui fortifie le faible et donne l'aide au vaincu, alors que dans l'autre cas, il est réglé cosmiquement par la Nature qui n'étant pas éducative, sacrifie, brutalement le faible au fort avec *Voe victis ! Malheur au vaincu !* Il faut en finir avec la médiocrité paresseuse et impulsive du débrouillard et affirmer la supériorité laborieuse et pondérée de l'organisateur. Pour cela, il faut rompre dans les sphères supérieures avec le mandarinat à bout on de cristal: et dans les sphères primaires avec le psittacisme présomptueux et bavard de perroquets parés de plumes de paon. L'éducation physique n'est pas un perchoir.

**** *nom_tissie *date_1933 *revue_rjs *n_1

La grande erreur qui à tout compromis a été, elle l'est encore, de créer une mystique ludique et sportive, de considérer le jeu et le sport comme tabou, de leur donner une valeur éducative qu'ils n'ont pas et d'en faire le principe de la méthode d'éducation physique dite Française, ainsi l'émotivité chauvine fait passer la paille des mots pour le bon grain des faits. La question a été prise à rebours, le jeu et le sport sont une fin d'application et non un principe de formation. Vouloir former avec l'émotivité ludique et sportive est mettre la charrue devant les bœufs et se condamner ainsi à avoir un mauvais attelage, d'où la création par âge physiologique en vue de l'effort ludique ou sportif à produire, et la conclusion que tel exercice qui convient à un enfant ne convient pas à un autre exacte pour le jeu et le sport, mais fausse pour l'éducation physique rationnelle, car en transposant les choses du physique à l'intellectuel, cela reviendrait à dire que l'alphabet, la grammaire, l'arithmétique, le solfège, etc. ... ne conviennent pas à tous les enfants, alors que tous ces exercices doivent être appliqués à tous, afin que chacun puisse, selon ses aptitudes, bien lire, bien parler, bien calculer, bien jouer musicalement. Agir autrement, c'est donner une prime au bagout ludique et sportif équivalent au bagout déclamatoire du primaire, orateur de place publique et, en musique tambourinaire. Valmajou, à qui ça était venu en entendant chanter le rossignol comme ça est venu aux tambourinaires, créateurs de la Méthode française en voyant courir, sauter, porter, etc., Les sauvages et les animaux. Le premier mouvement du fœtus est sa première pensée, d'où ma théorie du plaisir et de la douleur, d'origine fœtale et le corollaire discipliner le muscle, c'est discipliner la pensée, et, par effet de retour du circuit à pensée disciplinée, muscle discipliné. L'éducation physique sera scolaire, pédagogique, et hygiénique ou ne sera pas.

**** *nom_coll *date_1933 *revue_rjs *n_7

Les maîtres n'enseignent pas par imitation, mais initiation didactique. La gymnastique analytique est une prière de vie intime; le jeu est une communion de vie collective avec le milieu. Le sport la dénature. Le pragmatisme est l'action centripète du moi vis-à-vis du milieu, dans ses effets utilitaires, en vue du meilleur rendement du tout cellulaire qui le constitue; le pragmatisme cellulaire est en cela le principe philosophique de l'éducation physique biologique et sociale. La fin justifie les moyens. La fin sportive mène au matérialisme avec l'impulsion de la chair nue et luxuriante, sous le couvert d'une culture physique érotique de salle et de plage, aux attitudes et aux gestes provocateurs d'appels sexuels, violents et lascifs, cambrure des reins qui s'offrent, ondulations pectorales rythmiques qui aguichent, pour l'assouvissement amoral des besoins toujours accrus par l'excitation, l'impatience et le nervosisme; l'amateurisme, qui fut un rêve ludique, est remplacé par le professionnalisme sportif qui nourrit son homme et qui est une réalité. La fin sportive est critiquable, donc les moyens sont mauvais. La fin de la gymnastique analytique mène au spiritualisme avec sa maîtrise sur la chair, par la raison, la patience et le calme inhibiteurs d'impulsions, cette fin est excellente, donc les moyens sont bons, puisque les faits témoignent en leur faveur. Il faut les adopter, au moment où notre jeunesse doit se ressaisir; et surtout, être ressaisie par l'École, ce qui impose à ses éducateurs physiques l'obligation de s'entraîner à l'acquisition du pouvoir d'arrêt nécessaire à inhiber des impulsions d'origine sportive, d'autant plus regrettables que la hiérarchie scientifique de ces maîtres est plus élevée, et qu'ils doivent donner l'exemple de la pondération surtout en médecine. Plaçons la santé au tout premier rang. Dans l'économie vitale, elle représente en effet le capital-énergie dont la joie de vivre et l'aptitude à l'effort figurent l'intérêt rémunérateur. À capital important et bien placé, rentes abondantes et certaines, vie intense et large; à douaire insuffisant ou investi dans une affaire véreuse, revenus modiques ou aléatoires et vie étriquée. Première des forces, la santé est le premier des biens à constituer et à entretenir et cela, non seulement aux époques formative et conservative de l'enfance et de la vieillesse, mais à toutes périodes de l'existence. On le remarquera, nous n'avons pas réservé de classe spéciale à l'exercitation ludique. Ceci se comprend. L'exercitation n'est, comme nous le verrons plus loin que la poursuite méthodique d'un but bien défini qui, quelle que soit son espèce, se réduit toujours à un progrès. L'amusement n'est pas une fin éducative mais un procédé pédagogique toujours utile parfois indispensable, et à partir du moment où, en gymnastique, il cesse d'être procédé pour devenir but, on passe de l'éducation à la Récréation, soit dans un domaine tout différent. Au total, la gymnastique se condense en une brève formule : soumission volontairement méthodique d'un corps aveugle aux ordres d'un esprit clairvoyant, de l'attitude et du mouvement à ceux de l'intelligence et du savoir dans la réalisation permanente du parfait en tous points par application intégrale du principe de la recherche constante de la perfection de l'effort. Ce n'est certes pas petite entreprise que de devenir à la fois son propre sculpteur et son maître : la besogne est pénible et de longue haleine, mais son succès ne saurait se payer trop cher et quand le bonheur est en jeu la tâche vaut d'être entamée et conduite à bonne fin. Les attitudes s'y prennent en contraction énergique sans toutefois raideur ni contracture : pénibles, elles ne se conservent que le temps indispensable à la préparation, l'exécution et l'achèvement du mouvement local et cette règle impérative, ne souffre aucune exception; elles se prennent et s'abandonnent d'un geste vif. À quoi bon, disent-ils s'astreindre aux prescriptions ridiculement micrométriques de l'exercice discipliné. Des mouvements en abondance, libres, aisés, naturels... Faisons courir, grimper, sauter, lutter nos enfants : le principal est qu'ils s'agitent, la forme de leurs mouvements n'importe guère... D'où bon nombre de gymnastiques contemporaines, avec plus loin, tout au bout de la pente, l'aboutissement inévitable de cette façon de penser, la réduction de la pédagogie corporelle aux seuls jeux pour l'écolier, aux seuls sports pour l'adulte et, pour finir, la culbute dans un olympisme mal entendu. Théorie séduisante au premier contact, d'abord parce qu'elle supprime le besoin de compétence chez l'éducateur, voire l'éducateur lui-même, ensuite parce qu'elle

substitue à la dure nécessité de l'effort douloureux, le seul régénérateur, tous les agréments de l'attrait. Avec le mode analytique, elle modèle méthodiquement les organes et elle éduque méthodiquement les fonctions par la stoïque discipline du Devoir; avec le mode synthétique, elle utilise les qualités somatiques et fonctionnelles ainsi acquises ou développées à leur propre amélioration dans la souriante liberté du Plaisir. Elle réunit ainsi la qualité et la quantité du travail dans la norme de l'équilibre biologique sous l'égide des deux grands ressorts psychomoteurs de la vie, si bien que, loin de s'exclure, analytisme et synthétisme s'appellent l'un l'autre et se complètent. Le plus grave défaut des apprentis...et des maîtres, est l'impatience : en gymnastique, il faut ne jamais se presser, et mieux vaut rester au-dessous du maximum que le dépasser risquer avec le surmenage la perte du prix des plus louables efforts. Pour cette raison, tout entraînement suspendu pour maladie ou pour toute autre cause sera toujours repris par la base. Hygiéniquement parlant, s'entraîner est se lasser un peu chaque jour et ne se fatiguer jamais. La gymnastique suédoise n'est pas fastidieuse; ce qui, en elle, comme en toutes autres gymnastiques d'ailleurs, est ennuyeux ou agréable, c'est la façon de l'apprendre et, par conséquent, celle de l'enseigner : reproche qui ne s'adresse point à la gymnastique en elle-même, mais aux maîtres gymnastes incapables ou médiocres. On le remarquera, nous n'avons pas réservé de classe spéciale à l'exercitation ludique. Ceci se comprend. L'exercitation n'est, comme nous le verrons plus loin, que la poursuite méthodique d'un but bien défini qui, quelle que soit son espèce, se réduit toujours à un progrès. L'amusement n'est pas une fin éducative mais un procédé pédagogique toujours utile et parfois indispensable, et à partir du moment où, en gymnastique, il cesse d'être procédé pour devenir but, on passe de l'Éducation à la Récréation, soit dans un domaine tout différent. D'où bon nombre de gymnastiques contemporaines, avec plus loin, tout au bout de la pente, l'aboutissement inévitable de cette façon de penser, la réduction de la pédagogie corporelle aux seuls jeux pour l'écolier, aux seuls sports pour l'adulte, et pour finir, la culbute dans un olympisme mal entendu. Théorie séduisante au premier contact, d'abord parce qu'elle supprime le besoin de compétence chez l'éducateur, voire l'éducateur lui-même, ensuite parce qu'elle substitue à la dure nécessité de l'effort douloureux, le seul régénérateur, tous les agréments de l'attrait. L'exercitation gymnastique se fonde sur l'association judicieuse des deux modes [...] Avec le mode analytique, elle modèle méthodiquement les organes et elle éduque méthodiquement les fonctions par la stoïque discipline du Devoir; avec la mode synthétique, elle utilise les qualités somatiques et fonctionnelles ainsi acquises ou développées à leur propre amélioration dans la souriante liberté du Plaisir. Elle réunit ainsi la qualité et la quantité du travail dans la norme de l'équilibre biologique sous l'égide des deux grands ressorts psycho-moteurs de la vie, si bien que, loin de s'exclure, analytisme et synthétisme s'appellent l'un l'autre et se complètent.

**** *nom_tissie *date_1933 *revue_rjs *n_10

dont je fais remonter l'origine au fœtus dans les deux attitudes opposées en flexion avec la faiblesse, la maladie, la douleur, le doute, l'anxiété; et en extension avec la force, la santé, le plaisir, l'affirmation, l'assurance, considérant l'angoisse comme une manifestation d'origine fœtale extériorisés de douleur d'où l'attitude somatique et psychique du geste en flexion; L'éducation physique une philosophie biologique qui donne le sens de la vie et, par celui-ci, la joie de vivre en tout effort utile et fécond. Le problème consiste à équilibre ces forces d'après la valeur réciproque de leur émission et de leur mutuel rendement social, d'où nécessité de posséder une méthode qui assure le jeu équilibré des deux machines industrielle et humaine, en fortifiant et en protégeant les nerfs du travailleur intellectuel et manuel, ce à quoi s'appliquent les Italiens et les Allemands avec leurs Associations de santé populaire : La Force par la Joie. La joie est un indice de force avec son origine foetale dans le geste en extension, geste du plaisir par le bien-être du à une libération musculaire d'accommodation du fœtus, et par cela de mieux-être à l'égard de l'attitude prolongée en flexion. Ainsi l'hygiène sociale trouve sa raison d'être

dans le geste initial du fœtus révélant son pouvoir de vie à l'égard de la couXX fatigante, et par cela douloureuse qui lui est imposée par la fonction de vie végétative. La valeur du mouvement provocateur de la joie de vivre est faite des nuances qualités de son application surtout chez les déséquilibrés psychiques. Les passionnels sont des fatigués d'origine héréditaire ou acquise, des faibles cherchant dans l'excitant factice la force qui leur fait défaut [...] Le sport est une cause de fatigue et de maladie grave par son excitation même que cherchent en lui des sujets héréditairement fatigués, atteints de psychoses sportives ainsi que la fatigue et l'Entraînement physique. Par ses représentations, l'aliénation mentale est un cauchemar vécu à l'état de veille, affublé par un mot, affaibli par la fatigue créatrice d'automatisme. La fatigue héréditaire fait le lit de l'aliénation infantile, peu connue encore parce qu'on ne remonte pas suffisamment à la source atavique. Il n'existe pas d'asiles spéciaux pour les enfants et les adolescents en puissance de psychoses curables. Une éducation physique thérapeutique psycho-motrice pourrait aider au sauvetage de futurs demi-fous. Pour cela il faut prendre la question ab ovo, à l'ovule et au spermatozoïde procréateurs, à l'embryon et au fœtus, et, par eux, remonter aux sources de la vie. L'homme est de l'espace en mouvement. Le mouvement se manifeste dans l'humanité et dans l'animalité par deux grands gestes initiaux : celui de l'égoïsme avec la flexion dans la douleur, avec la faiblesse, et l'abaissement du moi, la peine de vivre, la maladie, le pessimisme, le doute, la peur, l'angoisse, etc. ... celui de l'altruisme, avec l'extension dans le plaisir avec la force et l'affirmation du moi, la joie de vivre, la santé, le courage, l'optimisme, la foi etc. Le rire est une manifestation du plaisir et de la joie, son geste est en extension, celui des pleurs est en flexion. Ce geste est d'origine fœtale par la formation des territoires psycho-moteurs provoquant le choc initial de l'entrée du fœtus dans la vie de relation. Ce choc est dû au mouvement, de détente qui le libère de la prison utérine où il est incarcéré et maintenu en flexion prolongée et par cela fatigante. Le rire provoque l'amplitude respiratoire par son action directe sur le diaphragme muscle qui ouvre et qui ferme la vie de relation, et par une plus large hématoxémie ainsi provoquée augmente les échanges, c'est à dire, le pouvoir de vie, d'où la joie. Ce signe, c'est la joie. Je dis la joie, je ne dis pas le plaisir. Le plaisir n'est qu'un artifice imaginé par la nature pour obtenir de l'être vivant la conservation de la vie; il n'indique pas la direction où la vie est lancée. Mais la joie annonce toujours que la vie a réussi, qu'elle a gagné du terrain. Il s'agit d'une citation de Bergson. La force qui pousse à l'action, se renforce elle-même et impose la méthode de vie nécessaire à l'accomplissement et surtout à la durée de l'acte. Les tendances à la joie créées par celles du plaisir sont faites du pouvoir de vie cellulaire des muscles en tonicité élasticité et surtout contractilité. Celui-ci dépend du pouvoir cellulaire nerveux, cérébro médullaire psycho-dynamique provenant de l'hérédité biologiquement objectivé dans l'ovule et le spermatozoïde. On naît reposé, fort et joyeux; ou fatigué, faible et triste, par hérédité. On peut devenir joyeux par hygiène cellulaire dynamo-psychique et psycho-dynamique. Le mystique agit parce qu'il dirige toutes ces forces vers un but déterminé. La foi qui soulève les montagnes n'est pas un symbole, mais un fait de vertu; de même pour le vice. La vertu et le vice sont les deux manières d'être opposés d'une même force qui inversée produit des effets contraires, constituant la vertu quand ils sont bons et utiles à l'homme et à la société; et le vice, quand ils leur sont mauvais et nuisibles. Nombreux sont les exemples du vice ayant évolué vers la vertu, où il s'est exalté en sainteté religieuse ou profane. L'effort consiste à provoquer le changement de désirs opposés. Cet effort constitue une lutte par dédoublement de la personnalité, en vue de l'inversion des forces du mal à l'égard du bien; c'est à dire un acte de courage contre la peur en vue du devoir à accomplir, acte d'autant plus méritoire qu'il peut mettre la vie en jeu. Ainsi, par transformation, des forces psycho-physiques, la peur de vivre dans le vice donne le courage de vivre dans la vertu. L'homme vraiment courageux est celui qui a peur. Ainsi les Prix de Vertu (de Virtus, force) sont attribués par l'Académie Française, à l'homme bon et courageux, pour son geste altruiste d'origine fœtale, geste de force et de foi, par cette force même. Le plaisir n'est pas un artifice imaginé par la nature pour obtenir de l'être

vivant la conservation de la vie, il indique, au contraire, la direction où la vie est lancée, puisque c'est lui qui l'indique en la créant par le premier geste foetal, créateur de la tendance à la joie de vivre, parce que cette joie n'existerait pas sans son principe même; le bien-être, cellulaire foetal que nous appelons plaisir par opposition aumal-êtrecellulaire foetal que nous appelons douleur. Le plaisir a pour principe l'alternance, il s'atténue, s'émousse et fatigue par continuité de la cause provocatrice, qu'il faut arrêter afin d'en goûter à nouveau les effets. Il varie. Chacun le prend où il le trouve, d'où son alternance dans sa manière d'être individuelle et collective. Le plaisir s'apparente ainsi au muscle dont le principe d'action vitale est basé sur l'alternance du mouvement; La tenue du mouvement en statique est plus fatigante que l'alternance du mouvement en dynamique d'où le premier mouvement musculaire du fœtus, créateur d'alternances dynamiques et par celles-ci du plaisir et de la conscience, par l'alternance de la pensée. Le mouvement crée l'empreinte cellulaire nerveuse que nous appelons pensée. La pensée est un mouvement centrifuge, cérébro-musculaire en vu de l'adaptation de l'homme au milieu par le muscle qui a présidé à sa formation foetale. Ainsi, en électricité la houille blanche centripète devient force centrifuge par transformation. Les maladies mentales sont des pannes du transformateur cérébro-medullaire. Mouvement et pensée, pensée et mouvement constituent le Circuit de vie somatique d'ordre cosmique et de vie de relation d'ordre psychique. Le jeu normal de ce circuit établit l'équilibre en statique des forces par égalité dynamique, d'où la santé physique, intellectuelle et morale; alors que le jeu anormal rompt l'équilibre et la statique par inégalité dynamique, d'où la maladie physique, intellectuelle et morale. Aujourd'hui l'enfant est roi; une école en fait le pivot de la vie sociale, le donnant en exemple à suivre parce qu'il se rapproche le plus de la Nature. Il commande au lieu d'obéir, sa tyrannie est acceptée, si non recherchée au foyer. On ne doit faire aux enfants nulle peine, même légère, chante on devant lui en famille. Les corrections lui sont épargnées. Qui aime bien châtie bien. On ne sait plus aimer l'enfant, parce qu'on s'aime trop soi-même, par égoïsme paresseux et jouisseur. Savoir le corriger, c'est savoir se corriger soi-même et faire effort, par le bon exemple à lui donner, ce qui impose un devoir à remplir et une contrainte à accepter à son égard de la part des parents. Vouloir dès l'âge de douze ans, lui donner les prérogatives de l'homme avec l'amour du forum dans lequel le cabotinage aura toujours raison de l'apostolat parce que l'enfant n'est pas un apôtre, c'est ouvrir la porte encore plus largement aux abus. La culture de la masse se fera non par l'émotivité sportive, mais par la tenue morale du peuple qu'il faut ainsi éduquer. Il faut apprendre à l'enfant à voyager autrement qu'en première classe et lui prouver par soi-même que l'acquisition des titres ne s'obtient que par de longs et toujours pénibles efforts disciplinés. Il ne faut pas que le père saute par la fenêtre sous la poussée de l'enfant prenant sa place dans le compartiment. Tant pis si cela vous offense dit M. Paté. Tous nos regrets, l'enfant sautera le premier pour nous indiquer le chemin. Pour cela il faut rester jeune en vieillissant, en s'obligeant quotidiennement à faire effort utile. Un des plus utiles est le mouvement musculaire discipliné qui discipline la pensée.

**** *nom_coll *date_1934 *revue_rjs *n_11

À l'École Normale, nous avions gymnastique tous les samedis après-midi. Notre professeur, un maître d'armes, prétendait nous faire la leçon d'après la méthode Suédoise qui est la meilleure des méthodes, disait-il. Cette affirmation était faite pour nous convaincre, car nous étions fort sceptiques sur la valeur de l'enseignement qu'il nous donnait. La partie essentielle de la leçon était constituée par des assouplissements, presque toujours les mêmes d'un bout à l'autre de l'année. Leur mode d'exécution rendait encore la leçon plus monotone. Pour plus de précision, je prends un exemple. Ainsi l'élévation latérale des bras s'exécutait de la façon suivante : Garde à vous ! Nous prenions la position, le corps droit, tête haute, les muscles contractés...- Un. D'un geste sec, brusque, nous élevions le bras à la position latérale. - Deux. Aussi rapidement, nous revenions à la position initiale. Et pendant 15, 20 fois, nous exécutions le même mouvement;

puis venaient d'autres assouplissements de bras, autant d'assouplissements de jambes, du tronc, combinés et cela pendant 30 à 40 minutes. Pas de repos, pas de détente et toujours cette même voix qui comptait Un, Deux, Un... Enfin, 4 heures sonnaient au clocher de la vieille cathédrale qui dominait notre École. Rompez ! Ouf ! nous étions tranquilles pour une semaine. Tout le monde est cependant d'accord pour proclamer que dans un entraînement il faut la sensation physique de l'effort. Les clients du docteur Tissié sont tous des déficients respiratoires et musculaires qui ne possèdent pas la force et la résistance de la plupart des enfants de leur âge. Pendant une demi-heure, ils exécutent des mouvements analytiques dont certains présentent une réelle difficulté et exigent toute leur attention et leur énergie. La fin de la séance arrive et les enfants ne sont pas fatigués; bien mieux, leurs yeux brillent, leurs joues sont plus roses, toutes leur physionomie respire le bien-être. En éducation physique, l'attrait de l'exercice réside dans la manière de le présenter; un mouvement que sa répétition rend monotone peut, tout en gardant le même, changer de forme en modifiant la position initiale ou le rythme, en utilisant des agrès, en le transformant en compétition ou en jeu. L'intérêt de la leçon est fonction de cette variété dans la technique, c'est-à-dire de la science du maître. Un facteur psychologique, tout aussi indispensable, intervient également; un éducateur gai, plein d'entrain, communique à ses élèves sa vitalité. Les élèves travaillent avec plus d'ardeur dans une atmosphère de discipline joyeuse. Au contraire, un maître qui a toujours la menace à la bouche paralyse l'intelligence de l'enfant et entrave son effort. En éducation physique, il en est de même qu'en éducation intellectuelle : ce n'est pas la méthode qui est ennuyeuse, c'est le professeur et l'enseignement qu'il donne qui sont ennuyeux. Pour donner plus d'attrait et de joie à cet enseignement de la gymnastique, le docteur Tissié a créé le commandement imagé qu'il emploie quotidiennement avec ses clients. Par ce procédé, le commandement est mis à la portée de l'intelligence des enfants. Si vous leur demandez par exemple : élévation latérale des bras, il ne comprendront pas. Mais commandez leur Bras en croix, puis plus simplement; Croix, les enfants imagineront tout de suite le mouvement et l'exécuteront. Non seulement le commandement imagé est facilement compréhensible, mais encore il supprime les explications longues et fastidieuses et donne la leçon plus de suite, plus d'unité, plus de vie.

**** *nom_sandral *date_1935 *revue_repm *n_1

Bibliographie : Traité de Pédagogie de l'éducation physique. L'un des écrivains (M. Nayrac, sans doute), écrit pages 22 et 124 : L'Éducation a son origine dans l'action volontaire et raisonnée... Tout revient à savoir si l'utile doit primer l'agréable et si l'effort facile, spontané, peut seul constituer une base suffisante à la discipline individuelle et sociale... Calme, persévérance, volonté, ne sont jamais mieux entraînés que lorsque le sujet doit se courber sous une autorité ferme et s'astreindre à un effort qu'il ne rechercherait pas toujours spontanément. Très bien, Monsieur Nayrac, vous êtes ici en parfait accord avec Ling, avec Tissié comme avec moi-même; il est désirable que pareilles idées soient répandues dans tous les Centres d'Éducation, que nos futurs professeurs soient fortement persuadés que l'effort libre, le 'bébé et sa nourrice' et les sports ne peuvent être créateurs de 'discipline individuelle' et que l'idée de devoir dépend de l'autorité du maître qui doit dresser à obéir. Seules les disciplines rationnelles volontaires consciemment élaborées par le cerveau psychique humain qui se manifestent dans la discipline de la Pensée et du Geste, assurent par répétition méthodique de l'effort psychique et psychomoteur discipliné la formation et l'entretien des bonnes habitudes et des bonnes tendances. Mais alors, passant de la théorie à la pratique, pourquoi et de quel droit, après avoir vous-même de votre propre initiative, admis et repris après Ling et Tissié, à qui vous rendez d'ailleurs hommage, le principe directeur de l'exercitation rationnelle disciplinée de l'effort optimum dans le plus grand devoir. M. Lafarge s'autorise-t-il à prendre le contre-pied de vos doctrines pour préconiser dans le même livre l'exercitation libre d'effort ad libidum dans le plus grand plaisir ? Je ne comprends plus !!! En fait, si toute la première

partie (bases scientifiques et philosophiques) du livre est faite de propositions excellentes, tout le reste (Méthodologie, Pédagogie, Application) les renie de bout en bout.

**** *nom_laulhe *date_1935 *revue_repm *n_2 :

On peut concevoir des exercices amusants, c'est entendu : il y a même souvent avantage à en faire et à les mettre en pratique. Dans ces conditions, l'exercitation, but et substance du travail, devient récréative par accident et procédé. Mais, à partir du moment où, de procédé accidentel, la récréation devient but substantiel on passe du champ exercitatif au champ récréatif, soit dans un domaine tout autre dont nous ne nous occuperons pas ici puisque j'écris un précis d'exercitation et non un précis de récréation. C'est là une idée capitale à bien mettre en relief, surtout en nos jours où, de par-là confusion des principes et des termes, la Récréation-Plaisir semble prendre dans les cerveaux des élèves et même chose plus grave, des maîtres, la priorité sur l'Exercitation-Devoir, pour s'élever indûment du rang de procédé didactique utile mais grossier et secondaire au grade de règle éducative. La 'Méthode française' actuelle d'éducation physique tombe dans ce travers, n'hésitant pas à ériger l'attrait (jeu ou sport récréatif) en principe pédagogique général au lieu de le reléguer en sa vraie place de 'truc' didactique pur et simple et d'agent de propagande. Erreur néfaste qui risque de faire dévier l'éducation, toute l'éducation, aussi bien corporelle qu'intellectuelle ou morale de la seule et bonne route, au grand dommage de la formation de notre jeunesse et de l'avenir de notre race.

**** *nom_laulhe *date_nc *revue_repm *n_3

Pour qu'une occupation du corps ou de l'esprit soit vraiment Exercice, il faut et il suffit: d'abord, qu'elle 'exerce' nécessairement, c'est-à-dire nécessairement améliore, à l'élever d'un niveau initial N jusqu'au niveau terminal N + X la valeur de celui qui s'y adonne; ensuite, qu'elle soit exclusivement conçue, organisée et pratiquée dans le but de l'exercer. Pour devenir et rester exercice, toute activité doit, de façon obligée s'adapter du plus étroitement possible, tout en leur demeurant très légèrement supérieures, aux aptitudes actuelles et aux besoins actuels du sujet à exercer dans le dosage quantitatif et le réglage qualitatif de l'effort d'exercitation. Remuer, tout est là... Le mouvement d'abord la manière de remuer n'est que secondaire affirme un médecin connu, physiologiste éminent peut-être mais en l'occurrence, bien piètre pédagogue [...] Cette règle ne vaut rien, elle est abominablement mauvaise et par conséquent à rejeter sans merci. Voilà pourquoi. Chacun sait bien que, pour l'obtention d'effets métaboliques ou fonctionnels intenses et immédiats comme la suractivation des échanges intimes ou du jeu organique, il faut remuer vivement et à fond. Le mouvement d'abord... Soit. Les animaux le savent tout aussi bien que nous, à preuve que fréquemment ils jouent dans ce but. Mais, ce qui reste à établir, c'est le fait de savoir si nous sommes des brutes ou des créatures raisonnables; c'est le fait de déterminer si nous voulons sous l'étiquette exercitative physique appliquer à la jeunesse les routines de l'élevage animalien, telles que les applique une chienne à ses petits, ou les normes rationalisées de l'éducation humaine; c'est le fait de déterminer si nous voulons laisser notre enfance se développer d'elle-même comme se développe l'enfance canine sous la poussée de ses instincts ou tout au contraire, très humainement, la perfectionner en toute sagesse. La réponse n'est douteuse : l'Animalité s'élève mot fort impropre, elle piétine; l'Humanité s'éduque, elle progresse. Éduquer est améliorer, donc exercer. À agir bien on s'exerce bien; à agir parfaitement on s'exerce de façon parfaite; à agir médiocrement ou mal, non seulement on ne s'améliore pas, mais on se dégrade. Exercitativement parlant, la manière de remuer n'est pas secondaire; elle est primordiale et se traduit par l'application constante et intensément voulue du principe de la perfection de l'effort. Hélas, nous n'en sommes pas encore là, de tant s'en faut, avec les gymnastiques d'aujourd'hui, à peu près exclusivement fondées sur l'exercitation libre, soi-disant naturelle et soi-disant récréative, sur le jeu pour l'écolier et sur le sport pour l'adulte. Gymnastiques séduisantes certes, au premier abord, pour les ignorants et

les veules, surtout puisqu'elles substituent à la dure obligation de l'effort discipliné, l'agrément de l'attrait et qu'elles suppriment ou presque chez l'Éducateur le besoin de compétence, quand elles ne suppriment pas l'Éducateur lui-même qu'un vulgaire ballon peut à la rigueur remplacer. Le mouvement libre en tant que moyen éducatif est une erreur profonde; il n'a pas empêché nos dernières générations de se voûter de se tordre effroyablement, parce qu'il n'a même pas pu graver dans la mémoire neuro-musculaire de nos écoliers ce geste si simple d'apparence et si intenses dans son exécution disciplinée qu'est le Debout-fixe. La veulerie, extérieurement constatable dans l'école, le champ, le bureau, le magasin ou l'atelier au laisser-aller de l'habitue et de la démarche, dans la conservation au 'ne t'en fais pas' qui n'est pas signe de fermeté mais d'indifférence faiblarde, dans le métier à la dégradation de la conscience professionnelle et dans la morale à celle de la conscience tout court. Manque de cran, de globules rouges, de tonus musculo-nerveux ou psychique d'un peuple de fatigués qui répugne à l'effort régénérateur. Cet effort, ce n'est pas l'amusement, c'est le travail discipliné. C'est l'effort discipliné qui nous rendra, par les muscles fermes et les cerveaux en équilibre, le beau louis scintillant de vingt francs- or à la pièce, tandis que l'indiscipline nous laissera végéter au régime des chairs molles, des neurones déliquescents et du franc-quatre-sous en attendant, physiologique, économique et politique, la plus hideuse des banqueroutes. En nos temps démocratiques, pour leur éviter les gouffres du désordre et de l'anarchie, l'Éducateur se doit d'être et demeurer, quoique sorti du rang, au plus sens du mot le plus noble des aristocrates. Quoiqu'en jacassent étourneaux et linottes, la vie n'est pas un divertissement. Ce ne sont pas le poulain ardent mais vite fourbu de nos grands hippodromes, ni l'athlète promptement évanoui en étoile filante au firmament des glorioles sportives qui gagnent la couse vitale. Ce sont le percheron rustique, le travailleur modeste, tous deux persévérants dans l'humble effort de durer et de produire avec la ténacité d'un Jacques-Bonhomme aux prises avec la glèbe. La vie n'est pas un jeu, la vie n'est pas un sport. La vie est une fonction ego-altruiste naturelle d'accomplissement parfois agréable, quelquefois douloureux, presque toujours pénible et terne dans l'effort continu, patient, mesuré, judicieux du Devoir permanent, individuel, familial, social, national et racial à remplir. Aussi bien sans stoïcisme exagéré, tout comme l'éducation de l'esprit ou du cœur, la pédagogie corporelle se fonde-t-elle non sur le Plaisir mais sur le Devoir pour entrer et demeurer avec elle dans le cadre de l'Éthique. D'où le caractère dominant de discipline librement consentie et joyeusement acceptée ou, s'il le faut imposée, qu'elle attribue à son excercitation. Tant que le terme é-duc-ation conservera son sens étymologique, le seul philosophiquement exact, l'é-duc-ateur sera le con-duc-teur de ses élèves et ses élèves seront par lui con-duc-ts jusqu'au progrès. Éducation et Discipline se confondent, l'Éducation n'étant que la discipline formatrice du disciple. C'est là chose absolument nécessaire. Si la Nature a mis du bon en nous, elle y a aussi laissé du mal sans mesure. L'Éducation s'efforce donc de la mieux connaître pour la mieux dominer, opposant au laisser-aller aveuglément confiant des systèmes naturistes la prudence d'une conductrice avertie, toujours prête à redresser et surtout à prévenir les errements d'une soi-disant 'bonne mère' trop souvent maladroite ou cruelle marâtre. Éduquer, est presque toujours corriger. Certes, l'excercitation disciplinée est beaucoup moins agréable que l'autre et là gît le vrai secret de sa défaveur. Mais ceci n'est pas motif suffisant pour la proscrire : croît-on toujours attrayante l'étude des mathématiques ou de la prosodie latine et le travail discipliné qu'elle impose l'a-t-elle fait bannir de nos classes au seul profit de la récréation. Au reste, tant vaut le maître, tant vaut l'enseignement qu'il donne et si l'enseignement fatigue ou ennui, c'est que le maître ne sait pas ou ne veut pas bien enseigner. Minutie et complexité de l'exercice discipliné ne sont que mauvais prétextes pour se dérober à la tâche. Sous condition de progression sagement graduée et de variété suffisante, l'excercitation disciplinée s'appliquée avec autant de succès dans les cours collectifs que dans l'enseignement particulier; j'en fais chaque jour l'expérience et la vogue dont elle jouit à l'étranger la prouve parfaitement applicable dans notre pays par qui veut bien s'en donner la peine; Le fait qu'elle semble

jusqu'ici y avoir échoué ne démontre rien contre elle et tourne plutôt à la confusion de ceux qui n'ont pas su s'en servir. Ce n'est pas la première fois que des artisans malhabiles tentent de s'excuser par la mauvaise qualité de leurs outils. L'application en France de l'exercitation disciplinée n'est pas impossible : le mot 'impossible' qui paraît-il, n'est pas français, n'est sur les lèvres de ceux qui le prononcent, qu'un argument de maladroit, de paresseux, de fatigué ou de vaincu. Penser autrement est nier l'éducation. Qui dit 'Éducation' dit ascension volontaire méthodique et non marche instinctive à l'aveuglette. C'est la gloire de Ling de l'avoir pressenti : c'est celle de Tissié de l'avoir proclamé et mille fois répété en nos époques d'aveulissement; c'est leur gloire commune d'avoir substitué pour la formation rationnelle du corps et des disciplines vitales aux gestes animaliers et libres d'effort indéfini dans le plus grand plaisir, les gestes humanisés et disciplinés d'effort optimum dans le plus grand devoir qui seuls peuvent ennoblir notre espèce à l'élever des plus basses jusqu'aux plus hautes destinées.

**** *nom_laulhe *date_1936 *revue_repm *n_4

Le langage courant réunit et confond sous ce vocable générique un répertoire d'efforts parfois semblables d'apparence mais à vrai dire très variés par leurs mobiles profonds avoués ou retenus, échelonnés du plus noble souci d'auto-perfectionnement au mercantilisme le plus ignoble, en passant par l'ambition de bon aloi, la vaine gloriole, l'imitation simiesque, la ludomanie et le goût de l'amusement pur et simple. À mon sens, ce qui confère ou enlève le caractère 'sportif' à une activité quelconque, non seulement du corps mais aussi bien de l'esprit ou du cœur, n'est pas la nature (forme, intensité, allure ou durée) de cette activité, mais le 'sentiment de sportivité' qui l'inspire et en règle la conduite. Ce sentiment implique, chez celui qui l'éprouve et le manifeste l'indispensable et suffisante coexistence des conditions ci-dessous : La volonté lucide et bien arrêtée d'affirmer, en dépit des fatigues, souffrances ou dangers de l'entreprise, sa supériorité personnelle sur l'obstacle opposé ou choisi; La lutte pour la victoire pour la seule joie, non de l'effort pour l'effort ou de l'obtention d'un gain quelconque, mais du perfectionnement personnel, physique, intellectuel ou moral résultat de la production de l'effort; Le fait de mener la bataille en combattant loyal, par le seul usage d'armes légitimes et en obéissance stricte aux règles du jeu, avec par conséquent mise à l'écart de toutes compromissions douteuses, de tous escamotages de la difficulté, de tous truquages et tricheries. Cette définition de l' 'esprit de sportivité' réduit et amplifie considérablement à la fois le champ de l'activité sportive. Réduction : elle exclut de ce domaine bon nombre de manifestations qui n'ont de sportif que l'étiquette; exemples : 1.-Celui qui soi-disant 'fait du sport' pour se développer physiquement, pour apprendre à agir ou se perfectionner dans l'action sans placer son activité sous l'égide d'une haute dominante morale ne fait pas acte sportif : Il fait de la gymnastique de formation, d'instruction ou d'entraînement; 2.- Celui qui soi-disant ' fait du sport' pour se divertir ne fait pas acte sportif : il fait de la récréation, du jeu athlétique, peut-être, mais en définitive du jeu; 3.- Celui qui soi-disant 'fait du sport' par vanité, pour parader devant la foule, ne fait pas acte sportif : il fait de la gloriole; 4.- Celui qui soi-disant 'fait du sport' pour battre ses concurrents ne fait pas acte sportif : il fait du concours; 5.- Celui qui soi-disant 'fait du sport' pour gagner sa vie, ne fait pas acte sportif : il fait du métier; Par contre, celui qui, en touriste isolé, sans spectateurs d'aucune sorte, escalade la Maladetta, non pour la joie des yeux ou pour le vain plaisir d'en braver les périls comme d'en vaincre les défenses, mais pour la seule euphorie physique, intellectuelle et morale de son 'Moi', fait acte 'sportif' au sens le plus complet et le plus exact du terme. Amplification : cette conception élargit le domaine sportif bien au-delà des limites corporelles et athlético-sportives couramment admises et acceptées par Hébert ou Pierre de Coulevain. On peut non seulement courir, grimper, sauter, nager... etc. sportivement, mais tout aussi sportivement jouer au billard, pêcher à la ligne ou creuser un sillon; on peut tout aussi bien étudier, calculer, écrire ou même faire sa classe avec sportivité; on peut se conduire en sportsman dans tous ses faits et gestes comme dans toutes ses

pensées, dans toutes les occupations quotidiennes, des plus vulgaires aux plus nobles. Sont vraiment et seulement sportives les activités corporelles, intellectuelles et morales de caractère substantiellement sportif, c'est-à-dire inspirées et conduites par le souci de la production du plus grand et meilleur effort d'amélioration, que le succès doive ou non couronner cet effort. Ceci admis, faut-il introduire 'les sports' dans l'Éducation ? Non, jamais. Faut-il y introduire l' 'esprit sportif' ? Oui, toujours et toujours à fond. Notre pays en fait la triste épreuve, l'application irréfléchie à l'enfance et à l'adolescence de l'olympisme contemporain, lui a préparé des générations d'épuisés avant l'âge, hypertrophiés musculaires, déréglés endocriniens, cardiopathes, détraqués nerveux, déséquilibrés généraux, déjà pour une bonne part fatigués-nés aggravés en surmenés-devenus qui auront pour rejets, comme les 'vidés' de la guerre, des fatigués héréditaires. Elle a de plus partiellement détourné une trop grande part de la jeunesse de ses préoccupations scolaires ou professionnelles et de la saine conception de la vie au profit de l'ignorance, d'un désaxage intellectuel et d'un cabotinisme de tréteau ou de pelouse. Il fallait s'y attendre; ce que l'adulte supporte assez mal peut faire encore beaucoup plus de mal à l'enfant; pas plus que la diététique alimentaire, le régime exercitafif de l'homme fait ne s'applique impunément aux corps, aux esprits et aux cœurs des êtres en croissance. L'application exploitatrice instinctive et même raisonnée du stade moderne qui, sous de fallacieux prétextes d'hygiène individuelle ou sociale ne dissimule qu'un athlétisme ludique, semi-professionnel ou, qui pis est, commercial, ne présente aucune des garanties scientifiques et morales d'équilibre, progressivité, modération et sagesse exigibles d'une méthode pédagogique. Elle n'a jamais été, n'est pas et ne sera jamais un bon système, un bon moyen ou un bon procédé d'éducation. La place de la jeunesse n'est pas au ring ou à la pelouse, elle est à l'École. Mais ce que l'éducateur peut faire, ce qu'il doit faire, ce qui doit être pour lui un devoir formel et un souci de tous les instants, c'est d'imprégner l'enseignement qu'il assure, toute l'éducation, aussi bien corporelle que psychisme et morale et toutes les formes hygiénique, pratique ou récréative, individuelle ou collective, masculine ou féminine, puérile, enfantine ou adolescente, scolaire ou extra-scolaire de l'éducation, non pas 'des sports', mais 'du Sport lui-même', de l'esprit de sportivité, de ce sentiment de l'effort d'amélioration, sans obligation ni sanction aucune. Exploitation consciente et voulue, voulue jusqu'à l'extrême limite des forces du vouloir, qui attribue à l'Humanité la supériorité infinie d'être sur l'Animalité une espèce toujours très grandement améliorée. Imprégner sa doctrine éducative de cette adoration non pas bassement utilitariste, mais hautement ennoblissante des puissances de l'Ego, de ce sentiment qui seul peut exalter notre Race à faire de l'Enfant un Homme, de l'Homme un Vir et du Vir un Prométhée. Ici et seulement ici, éducation_physique et Sport se confondent en une suprême philosophie ou, comme le proclamait le pauvre grand cher Tissier, en une 'Religion de vie terrestre'. Aussi, sans stoïcisme outrancier, tout comme l'éducation intellectuelle et l'éducation morale, l'éducation_physique, parce qu'Éducation, se fonde non sur le Plaisir mais sur le Devoir pour entrer et demeurer dans le cadre de l'Éthique. D'où le caractère dominant de Discipline librement consentie ou, s'il le faut, imposée qu'elle attribue à son Exercitation. Tant que le terme é-DUC-ation conservera son sens étymologique, le seul philosophiquement exact l'é-DUC-ateur sera le con-DUC-teur, le 'DUCE' de ses élèves et ses élèves seront par lui élevés tout au long de l'ascension vers le progrès. Éducation et Discipline se confondent.

**** *nom_nc *date_1939 *revue_repm *n_14

la connaissance de l'outil doit précéder celle de son usage, et je m'étonne fort de l'étourderie des gens qui prétendent exploiter éducativement l'activité physique sans l'avoir d'abord étudiée. On ne saurait réduire l'effort à de simples mouvements organiques. Pour agir, comme l'automobile, l'homme mobilise sous l'influence d'un courant par carburation des énergies potentielles; il les transforme en travail; et ce travail exerce en retour sur celui qui l'accomplit une action d'accommodation et d'usure. L'effort ne se comprend qu'en fonction de ces trois

phénomènes. D'où la répartition de son examen en trois chapitres réservés : 1.- A son ÉLABORATION ORGANO-PSYCHIQUE, 2.- A sa RÉALISATION NEURO-MUSCULAIRE, 3.- Et à ses RETENTISSEMENTS BIOLOGIQUES GÉNÉRAUX. Je n'affirme donc pas : Voici la vérité. Je dis modestement : la vérité ? Je l'ignore. Pourtant examinées de près, les choses semblent se produire et s'enchaîner ainsi : elles paraissent pouvoir s'expliquer ainsi; et c'est par conséquent de telle ou telle manière qu'il apparaît raisonnable de les exploiter en éducation, au lieu d'agir à l'aveuglette. Comme l'avaient pressenti Descartes et les iatro-mécanicistes, toute réaction n'est que la réponse de l'être vivant à la stimulation qui la provoque; La forme la plus simple et la plus absolue de la réaction est le Geste-Pensée primitif : le Mouvement amiboïdien. Le Circuit Réactionnel comprend ainsi au moins cinq secteurs organiques distincts, dynamiquement associés : Un Organe périphérique de réception, Un Conducteur centripète, Un Relai central, formé de l'alliance d'un moins deux neurones, Un Conducteur centrifuge, Un Organe périphérique de réponse. Je préfère comparer l'organisme à une batterie de fourneaux de mine reliés par un réseau électrique et chargés chacun d'explosifs différents par la composition ou par la dose, accumulés en lui de toute hérédité et renouvelés par la nutrition au fur et à mesure des dépenses. La stimulation agissant sur le réseau nerveux à la façon de l'inducteur sur l'induit, déclencherait dans le circuit organique un ébranlement excitateur d'intensité ou qualité appropriées à sa nature; ébranlement qui déterminerait à son tour l'explosion du ou des fourneaux correspondants. Au total, nous sommes matière, donc régis par les lois de la matière. Mais si notre vie commence dans l'ordure entre l'urine et l'excrément pour aboutir à l'ordure du tombeau, elle n'en est pas moins dominée par des facteurs encore inaccessibles.

**** *nom_demeny *date_1925 *revue_rep *n_28

L'être humain prend plaisir à l'effort ou le rejette suivant qu'il est raisonnable et énergique ou impulsif et faible.

**** *nom_forsant *date_1925 *revue_rep *n_29

Voici les raisons de cette préférence pour la Méthode Naturelle: 1° Elle n'exige que des mouvements familiers à l'enfant qui les exécute sans difficulté, d'où pour le maître, suppression de la théorie à apprendre d'abord, à enseigner ensuite; 2° elle n'est qu'une récréation organisée où le plaisir est le grand levier de l'action, par suite aucune difficulté réelle pour la discipline; 3° elle seule laissée à l'enfant cette liberté et cette initiative qui lui plaisent tant et que le maître-avec un peu d'autorité, - n'a qu'à diriger pour le grand profit de l'éducation générale de l'élève. Ces avantages sont certainement plus accusés avec la Méthode naturelle bien appliquée. Les enfants vont à la leçon avec joie, elle leur est une récompense et on peut en user comme moyen disciplinaire. Le maître la donne avec un esprit tout autre que celui qui domine son enseignement en classe : il montre de l'entrain, de la gaîté et peut s'y dépenser physiquement, - proportionnellement à son tempérament et à son goût personnel. – L'espèce de camaraderie paternelle dont il peut faire preuve est, pour ses élèves, un aspect nouveau de son caractère et une source d'affection. Les leçons de pied ferme, les mouvements correctifs exécutés avec ensemble, sont fastidieux, énervent l'enfant et l'empêchent de donner libre cours à son activité instinctive sans compter que ces leçons obligent le maître à imposer une discipline rigoureuse, difficile, donc fatigante pour lui.... La leçon d'éducation physique, depuis l'application de la Méthode Naturelle est un sujet de joie. L'attrait de ses exercices précipite les travaux de rangement, le soir (la leçon a lieu à 3h ½) la discipline de la classe y gagne et les élèves sont beaucoup plus agiles... Et Mme Av... (École de Seaux) affirme : Quant à moi, j'ai ressenti d'une façon générale, les avantages de la Méthode Naturelle. Je me suis habituée sans aucun risque à faire les exercices au dehors par temps froid, ce que je redoutais beaucoup autrefois. Je considérais alors, la gymnastique comme une leçon ennuyeuse. Maintenant, au contraire, j'aime

la leçon d'éducation physique et je l'enseigne avec plaisir. Elle est pour mes élèves et pour moi presque une récréation, aussi j'en use parfois comme récompense pour certaines peu laborieuses....

**** *nom_forsant *date_1925 *revue_rep *n_30

L'enthousiasme. –Il se manifeste à chaque leçon par l'entrain qu'apportent tous les enfants à exécuter ces gestes naturels qui sont pour eux un jeu. Mais il se traduit mieux encore dans cette insistance avec laquelle, on l'a remarqué dans toutes les écoles, les enfants ont demandé à certains maîtres réfractaires, au début, à la nouvelle méthode de la leur enseigner, XX aujourd'hui, pour eux, travail physique c'est joie !et la leçon de gym au lieu d'être redoutée est vivement désirée; en être privé est une dure punition que chacun s'attache à ne pas encourir. Où sont les morts leçons de gym, d'autre fois, véritable supplice à la fois pour les enfants et pour les maîtres ? –Enfin, la gymnastique est, grâce à la M. N devenue un jeu et un jeu amusant : nous tenons la clef du problème. Ainsi près de 10.000 enfants ont pu, pendant une année, malgré l'exiguïté des cours de la plupart des écoles parisiennes et leur affreux sol bitumé si glissant, savourer les plaisirs de la Méthode Naturelle et se développer en plein air d'une manière inconnue jusqu'à là, sans que nous ayons eu à déplorer plus de deux accidents tout à fait anodins.

**** *nom_coll *date_1935 *revue_rep *n_31

Voilà où nous en sommes. Ne nous étonnons plus d'être battus à plate couture, dans le domaine sportif, par toutes les nations du monde et ne sons leurrons pas si un costaud isolé bat un record ou si une équipe remporte par hasard un succès. Un fait est là patent, indéniable : la masse de la jeunesse actuelle est en majorité composée de nullités physiques, de malingres, de maigriots, d'avachis ou d'usés avant l'âge par les excès de toutes sortes (excès de sport y compris). L'éducation physique de cette masse que nous ne cessons de réclamer, n'a pas encore été entrepris et ne semble malheureusement pas près de l'être. Pendant que nos jeunes gens mal guidés font bêtement du sport, pendant que nous montons des spectacles et que nous exhibons quelques phénomènes sur les stades, au lieu d'entreprendre l'œuvre pédagogique nécessaire, d'autres nations forgent des hommes en prenant, dès la première enfance, les moyens et les mesures indispensables, en édictant des lois rigoureuses de prohibitions ou de préservation contre tout ce qui peut amoindrir ou user les générations qui grandissent. Rude loi de préservation de l'espèce ! Aujourd'hui le faible représente une majorité. Il étale sans honte ses tares et trouve facilement une compagne d'ailleurs aussi faible ou aussi tarée que lui. Quelle race préparons-nous ? Nous prétendons développer le sport et nous faisons si peu pour l'éducation physique, que la marche des enfants des villes vers l'école est déjà incommodité. Aux récréations règne un parfait autodidactisme physique. Chacun accomplit ce qu'il veut : de la course à bout de souffle ou de l'immobilité. Il faut faire partie d'un club, payer une cotisation, acheter balles, raquettes, costume blanc. La santé des enfants de France peut être obtenue à meilleur compte. On devrait en finir avec l'autodidactisme des sports et introduire dans les écoles un programme d'éducation physique primaire, secondaire et supérieur, un programme réalisé et non discoursu. Tous les ministres de l'Instruction publique, même les mieux ventrus, sont prêts à proclamer et fort éloquemment les bienfaits de la culture physique. C'est déjà beaucoup de ne plus la mépriser officiellement. Il ne reste qu'à la pratiquer, à se démenner pour elle comme pour le latin. Il faut créer le classicisme de la santé.

**** *nom_hebert *date_1925 *revue_rep *n_32

Au début, il ne s'agissait de simples cours de gymnastique pour élèves externes. Actuellement les palestres sont devenues des institutions d'un genre nouveau, d'une haute portée pédagogique où l'éducation morale se poursuit parallèlement à l'éducation physique et pratique; Leurs

principes d'organisation, les rapprochent des New Schools, ces fameuses Écoles nouvelles, nées en Angleterre, dont le développement constitue une révolution en matière d'éducation générale. Au point de vue spécial de l'éducation physique, le programme des Écoles Nouvelles comporte d'ailleurs l'application de la méthode naturelle, telle que nous la préconisons.

**** *nom_forsant *date_1925 *revue_rep *n_33

On demande l'avis aux normaliens... Comment ont-ils perçu la leçon ? Quelques normaliens qui avaient pris part à la leçon, déclarèrent que celle-ci leur avait paru très courte (bien qu'elle eut duré ½ heure), gaie, attrayante, nullement fastidieuse.

**** *nom_coll *date_1925 *revue_rep *n_34

Très goûtés des enfants gestes naturels, constituent pour, non une leçon, mais un jeu qu'ils savent, au besoin réclamer avec insistance. Qu'on n'hésite donc pas plus longtemps à en recommander l'emploi et si dans 10, 20 ou 50 ans- il est mieux de lui laisser une certaine marge, - La Faculté a enfin trouvé la méthode supérieure qu'elle cherche et si, surtout, il est bien prouvé que cette méthode est réellement meilleure, non seulement au point de vue scientifique, mais aussi au point de vue pédagogique qu'il ne faut jamais ici perdre de vue; s'il est notoire que loin d'être des remèdes, les nouveaux exercices plaisent aux enfants qui les exécutent avec plaisir, s'assimilant bien, si j'ose dire, tous les résultats des efforts qu'elle exige; si, enfin, cette nouvelle méthode, d'un emploi facile pour nos maîtres dans nos cours trop souvent exigus, l'emporte sur toutes celles alors pratiquées, eh bien on l'adoptera immédiatement, abandonnant la Méthode naturelle à son malheureux sort. Efficacité de la méthode, elle plaît. ...amateur au moment où il se livre à son sport ? Est-ce à développer, par cet exercice, ses qualités morales et physiques ? Est-ce une méthode de perfectionnement qu'il poursuit, en mettant cet acharnement désintéressé à vaincre ? A-t-il au moment où il fait l'effort suprême pour triompher, la pensée des bénéfices musculaires ou moraux qu'il en peut retirer ? Non, non et non : il joue le jeu... parce que c'est le jeu : il fait du sport... parce qu'il aime le sport. Et cela, sans aucun souci d'hygiène morale ou physique, sans aucune arrière-pensée utilitaire. Le sport n'est donc qu'un moyen et ne peut pas être autre chose. Traitons le seulement comme tel et sachons en user pour accroître notre vigueur au lieu d'en abuser pour satisfaire notre gloriole.

**** *nom_guinet *date_1925 *revue_rep *n_35

Agir avec allégresse, c'est une des plus pures joies humaines ! Dans l'action nous affirmons notre puissance qui, jusqu'alors, n'était qu'une probabilité; aussi est-ce vraiment par l'acte accompli joyeusement, que nous sentons vraiment la saveur de la vie. D'où vient la joie d'agir ? De notre organisme d'abord. C'est un état cénesthésique comme disent les psychologues, c'est à dire le retentissement en notre conscience d'une multitude de sensations nées dans nos viscères, nos muscles. Qu'un de nos organes souffre, immédiatement notre cénesthésie change, et notre âme aussi. Il suffit d'une petite douleur à l'estomac pour que la tristesse nous accable, un mauvais fonctionnement du foie nous donne une propension à l'envie, des muscles flasques boudent au travail. Pour développer en nous la joie d'agir évitons donc d'abord d'atteindre, dans l'effort, la limite d'épuisement. Le surmenage crée la souffrance et la tristesse. Que de gens accomplissent joyeusement de pénibles efforts parce qu'ils songent à gagner de l'argent, à obtenir une décoration, à faire plaisir à leurs femmes, etc.

**** *nom_coll *date_1925 *revue_rep *n_36

On attire en ce moment l'attention des éducateurs sur un point particulièrement important du développement psychologique de nos enfants. Le meilleur terrain d'observation pour un professeur attentif, ce n'est pas la salle d'études, c'est la cour de récréation... c'est là que vous apprendrez ce que seront ces hommes et ces femmes de demain. C'est en jouant que l'enfant

trahit ses défauts les plus secrets et qu'il manifeste également ses qualités cachées. Un œil exercé discerne immédiatement les sujets loyaux ou sournois, énergiques ou sans courage, modestes ou vaniteux.... Aussi, n'était-il pas indifférent de créer une pédagogie de la récréation. Une école sociale poursuit en ce moment une enquête sur la valeur morale relative des jeux et a établi une hiérarchie rationnelle des divertissements classiques offerts à l'enfance. Il y a des jeux indifférents, des jeux à recommander, des jeux sujets à caution, des jeux contre-indiqués. Des sceptiques n'ont pas toujours pris au sérieux nos récriminations contre certaines outrances ni l'importance que nous attribuons au caractère même des actions gymniques préconisées par notre École. Nous sommes heureux de constater l'éveil d'un esprit nouveau, peut-être dû à nos campagnes, qui fait examiner avec attention les réactions du physique sur le moral. Surveillons exercices et jeux qui font germer pêle-mêle dans une âme puérile, le grain des bons et des mauvais instincts. Il me souvient qu'un collègue se plaignait amèrement des leçons de gymnastique d'autrefois alors qu'il était écolier, et qu'il en gardait un mauvais souvenir. Combien d'exemples pareils chacun de nous pourra t'il citer ! Il y a, il est vrai, des causes profondes dont n'étaient pas responsables, certes nos prédécesseurs : la préparation insuffisante dont souffrent encore des régions entières, et, de cela découlant, l'absence d'enthousiasme qui seul permet un enseignement utile, fécond. L'enthousiasme ! Quel puissant levier dans l'Éducation ! Je vous le demande, cher collègue : Avez-vous su adapter l'effort demandé à la taille, au développement, à l'âge de vos écoliers ? Si, au sein de la famille, on donnait dès le plus jeune âge, des habitudes très strictes d'hygiène personnelle, et si on s'ingéniait à doter le bambin de toutes les nécessités que comporte une bonne hygiène sans luxe. Si nous-mêmes, tant que nous sommes, prêtions davantage d'attention à ce côté primordial de l'éducation, soit par l'exemple, soit dans nos leçons, si nos maîtres de gymnastique et tous ceux qui enseignent cette branche avaient une méthode toujours scientifique et s'adaptant aux enfants à eux confiés, et non pas aux écoliers en général. L'enfant n'aimerait-il pas davantage la leçon de gymnastique ? N'aurait-il pas un goût plus prononcé pour ce qui a nom : éducation physique ? Ne viendrait-il pas volontiers travailler au local ou sur la place des jeux ? Ne chercherait pas l'émulation corporelle plutôt que d'autres distractions plus commodes ! Alors aimant l'exercice physique, puis l'eau froide, le soleil, grand guérisseur et le plus tenace des ennemis de la tuberculose, le grand air, source de joie saine et de repos, il ne pourrait se passer ni aujourd'hui, ni demain, ni jamais de ces bienfaits que rien ne remplacera, aussi longtemps qu'il y a aura des maladies... et des hommes, leurs victimes ! Donnons à nos enfants le goût de la santé.

**** *nom_faivre *date_1926 *revue_rep *n_38

Avant d'envisager les moyens de conserver la santé, voyons d'abord à quel point elle est utile au travail intellectuel. Tout le monde sait que nul effort d'esprit, n'est possible quand on est épuisé, et que la débilité corporelle s'accompagne d'une attention brève et languissante si la volonté est un élément du succès, être un bon animal en est un non moindre. La pleine vigueur donne une volonté puissante, une attention tendue, un sentiment de bien-être : la débilité au contraire, fait sentir lourdement les chaînes qui lient l'esprit au corps, et le travail est alors dépourvu de cette joie pénétrante qui en est la récompense normale. Mais si la volonté et l'attention dépendent de la nutrition, elles n'ont pas moins à profiter de l'exercice : l'apprentissage pour devenir maître de ses mouvements, trempe la volonté et discipline l'attention, effort implique vouloir, et le vouloir se développe par la répétition; la fatigue est une douleur : il faut savoir y résister, et c'est là, la marque d'une haute volonté. Outre les bienfaits immédiats de l'exercice, la joie, a-t-on dit : la joie physique est le chant de triomphe d'un organisme bien équilibré; et, aux intellectuels, on peut dire avec Payot : Quant à ces joies animales de l'exercice, viennent s'ajouter les hautes satisfactions du travail cérébral, qui ne sont exclusives d'aucun bonheur, bien plus, qui donnent une saveur, si franche et si savoureuse aux

autres plaisirs, le bonheur est complet. Pour les jeunes gens assez maîtres d'eux-mêmes pour régler leur vie de la bonne façon, la vie vaut la peine d'être vécue : de cette cohorte d'élite, nous pouvons tous faire partie, si nous savons le vouloir.

**** *nom_forsant *date_1926 *revue_rep *n_40

C'est pourquoi, tant que subsisteront les erreurs signalées plus haut, seuls quelques privilégiés, déjà favorisés par la nature, s'intéresseront à l'éducation physique et s'entraîneront après l'école en vue d'un championnat; le développement physique restera une exception et tous ces maladroits ou affaiblis que l'école a eu le grave tort de traiter en parias n'auront aucun goût pour le travail musculaire; ils seront bons tout au plus à venir grossir le nombre déjà imposant de ces spectateurs de matches qui ne se mêlent jamais à l'action. Assez de champions ! pensons enfin aux masses laborieuses chez lesquelles la force physique est souvent indispensable pour réussir dans la vie.

**** *nom_nc *date_1926 *revue_rep *n_42

Par la routine des habitudes de boisson s'est implantée la conviction qu'il n'y a pas de bonne fête sans alcool et le divertissement; la présence de la joie paraît liée à la présence de l'alcool, si bien qu'inversement l'absence d'alcool semble impliquer l'absence de joie. Or, c'est le contraire : le retour à la sobriété est aussi le retour à la joie; il marque la fin d'un régime contre nature et de la gaieté factice, pathologique même due à l'action directe de l'alcool sur le système nerveux, tandis que la vraie joie vient de dedans, et signifie l'épanouissement de la nature saine. S'il est bon de se divertir, en d'autres termes se détourner des soucis déprimants, encore faut-il que le plaisir, loin de nous détruire, nous recrée, au sens le plus littéral de ce mot si expressif, c'est à dire restaure notre énergie vitale. Innocente et fortifiante, toute distraction doit laisser l'être plus en train, plus vigoureux au physique, plus vaillant au moral, plus apte à vivre, agir et se réjouir de nouveau. Vous ne sauriez parier de bonheur si les privations l'emportent sur les satisfactions, et les peines sur les plaisirs : une des conditions de la vie heureuse est d'éliminer une fois pour toutes ce qui peut amener la souffrance : or, boire rime trop bien avec déboire : les douleurs humaines dues à l'alcool défient toute description.

**** *nom_coll *date_1926 *revue_rep *n_43

Obligation à l'effort individuel, réel, intéressant simultanément out le corps dosé à la mesure de chacun, progressif, puis dégressif mais toujours soutenu sans arrêt; 3) appel à la liberté féconde que la méthode naturelle substitue à la contrainte stérile et recours à l'auto-émulation, remplaçant la néfaste compétition 4) La discipline est uniquement celle que le travail continu impose. Elle est consentie par l'enfant qui travaille avec d'autant plus de plaisir que la Méthode naturelle flatte ce besoin incessant de mouvement qui le caractérise. Elle est désirée, puisqu'elle est la condition, pour lui, de réaliser un effort qu'il aime et qu'il se sent capable d'accomplir.

**** *nom_coll *date_1926 *revue_rep *n_44

La difficulté de distinguer subjectivement la fatigue de la paresse est telle que certains fatigués se trompent sincèrement sur leur véritable état. Ils s'accusent de paresse, se désolent de leur faiblesse morale, de leur incapacité d'attention, ou bien ils cherchent des excuses à leur manque d'appétit à l'effort, ils se prétendent poètes, artistes en quête d'une inspiration rare. Parfois il leur arrive de poser cyniquement au paresseux jouisseur, afin de se donner l'illusion d'expliquer leur cas devant leur propre conscience. Cependant, il faut bien que nous en prenions notre parti; la plupart d'entre nous par leurs erreurs d'hygiène antérieure ou par la faute de leurs parents n'ont pas une parfaite santé; nous sommes sur ce que les médecins appellent un palier, c'est à dire que notre organisme se défend sur ses positions, il a réalisé une adaptation provisoire qui lui permet de tenir en respect les agents de destruction. S'imaginer qu'il suffirait de prolonger

le repos indéfiniment pour obtenir la guérison complète et retrouver cet état de plénitude où tout effort est un plaisir, hélas, ce n'est qu'un leurre ! Le repos prolongé exagérément engendre la fatigue et souvent le travail bien réglé est nécessaire pour remettre l'organisme en train. Mais le grand criterium de la paresse, c'est la persistance du désir de s'amuser. Quand un individu se prétend à bout de force et qu'en même temps, il est toujours prêt à aller dans le monde, au bal, au théâtre, à une excursion intéressante, à jouer aux cartes pendant de longues heures, à tenir des conversations interminables, n'hésitez pas... C'est un paresseux. De même la propension à la gourmandise, à l'ivrognerie, à la lubricité se rencontre plutôt chez le fainéant que chez le fatigué. On oubliera tout cela. On oubliera donc aussi qu'on doit se faire à la discipline des mœurs comme on se fait à toutes les disciplines dès le jeune âge. On oubliera encore que l'avenir d'un pays se forge en préparant des générations chastes, scrupuleuses et fières. On oubliera qu'il ne suffit pas de bien nourrir les gosses quand ils ont faim, de les recueillir quand ils sont seuls de les secourir quand ils sont délaissés, de les protéger quand ils sont exploités, ce que d'ailleurs l'Église fait depuis dix-neuf cent ans, mais qu'il faut aussi dresser cette jeunesse avec une main de fer, feutrée si vous voulez, mais une main de fer... la dresser à l'obéissance sans platitude à l'honnêteté sans-à-peu près, au dévouement, sans arrière-pensée, au respect sans hypocrisie à la pratique de la vertu sans étroitesse, à la conquête enfin de cet idéal qui veut qu'entre deux choses dont l'une est bonne, l'autre meilleure, jamais l'enfant, plus tard l'adolescent et puis l'homme, ne devra hésiter même si du sacrifice s'impose, même si les pieds saignent ou le cœur même si l'esprit oppose ses raisons à la conscience, souveraine maîtresse des actes du citoyen et du chrétien. Ah ! nous a-t-on assez rasés avec cette langoureuse et imbécile mélodie affirmant sur un mode plus que mineur, qu'il ne faudrait faire aux enfants nulle peine, même légère. Sous le prétexte bébé qu'ils ont le temps, ces innocents, de connaître notre misère, on se soumet à tous leurs caprices, sauf pendant quelques entr'actes au cours desquels, quand on se sent énervé, il pleut des taloches... Avec ce système, on fait avec les gamines des poupées; avec les gamins, des fantoches. Les fantoches cultivent tous les sports, y compris celui de balancer les vieux- lisez, les parents- et leurs balivernes- lisez, la morale; ils estiment qu'avec du muscle et dupognon, le pli à la culotte et la raie dans la perruque, ils peuvent affronter la vie.

**** *nom_coll *date_1926 *revue_rep *n_45

Les leçons de gymnastiques ne sont intéressantes que si le maître conduit les classes avec le ballon sur le terrain des jeux. Dernièrement, un garçon de 16 ans manque une heure un garçon de 16 ans manque une heure de gymnastique sous prétexte d'indisposition. En fait, il savait qu'on ne jouerait pas, et cela l'indisposait... Il fallut sévir. En septembre- c'était un dimanche- un élève de notre première classique, qui devait porter le drapeau du Collège à l'enterrement d'un camarade, suivit avec tant d'intérêt un match qu'il négligea complètement ses devoirs et ne parut pas ! Voilà quelques exemples de la valeur morale et éducative du football. Qu'il ait aussi ses bons côtés, nous n'en disconvenons pas, mais il serait fâcheux qu'il envahit officiellement les écoles; Car en définitive, P. C, ne demande pas autre chose que de développer le goût du jeu. Est-ce bien nécessaire. Il nous paraît plus opportun, surtout à l'heure actuelle, de développer, par tous les moyens le goût du travail. Un coup de sifflet, tout le monde s'arrête, et le professeur, d'une voix très forte (pourquoi ?), dans ce préau fermé, commande : A vos places, ce qui signifie : mettez-vous, comme d'ordinaire, par rang de taille (pourquoi ? Se met-on par rang de taille ou par rang de force intellectuelle dans les classes ?) et les élèves, dociles se placent ainsi, sans se hâter autrement, d'ailleurs. En colonne par un ! (Quelle colonne et quel langage !) En avant ! Marche ! Et le groupe, sur un rang, défile, le corps raide, tournant en rond, sans hâte, ni conviction, sur cette piste cimentée qu'il fait résonner en marquant le pas cependant que le maître compte : un, deux, un deux, continuant ensuite au sifflet. Cela dure deux minutes et s'appelle la mise en train (Oh combien !). Halte ! (déjà). Respirez ! On dirait

des machines soufflantes; c'est à qui fera le plus de bruit : ce qui ne veut pas dire d'ailleurs que les enfants aient bien vidé leurs poumons. C'est alors que commence réellement la vraie et surtout l'agréable et partant fructueuse leçon de gymnastique. Voilà donc enfin la détente, après 1h. ½ de classe et une demi-heure de gymnastique ! La voilà la fin de la contrainte ! Aussi, voyez quelle animation ! Nos bambins tout à l'heure figés sous l'œil du maître sont enfin libres; ils courent, luttent entre eux, se poussent, se tirent, se bousculent, vivent enfin ! Allez voir s'ils décomposent les mouvement en les exécutant; s'ils comptent un, deux, trois, avant d'escalader ce banc qui, au fond de la cour, leur barre la route, s'ils décomposent aussi le mouvement quand ils lancent un bon coup de poing au camarade qui les taquine ? Mais cet homme qui doit commander à des enfants connaît-il si peu que ce soit- l'enfant ? Non, vous venez de le constater. D'ailleurs à qui la faute ? Lui a-t-on jamais demandé cela ? Qui, eût osé, à son examen, introduire une épreuve, même orale, de psychologie infantile, c'est-à-dire de pédagogie. Le programme d'ailleurs n'en comporte d'autre que la direction d'une leçon, ce qui est manifestement insuffisant. Aussi, pense-t-il, pourquoi de la pédagogie ? Sommes-nous à l'école ? Non, Monsieur, nous sommes déjà à la caserne; la pédagogie n'a rien à faire ici; c'est une science pour instituteurs; nous sommes des professeurs et des professeurs d'éducation_physique; science spéciale se suffisant à elle-même; c'est nous qui devons, dans l'enfant, commencer, par un dressage bien réglé, s'appuyant sur une discipline automatique, la préparation du matériel humain (garçons et filles, bien entendu !)

**** *nom_coll *date_1926 *revue_rep *n_46

Il nous faut de la discipline et de l'ensemble, que diable ! En effet, la discipline fait la force des armées et l'ensemble est indispensable pour la parade. Mais à quand le libre et vrai développement du corps par l'effort individuel proportionné aux facultés physiques ? Laissons ces futilités... Nous voilà la cinquième partie, la danse; La figure de chacune s'illumine. – Quelle joie de pouvoir enfin remuer.....et surtout danser. –Halte ! La danse est terminée : elle a duré 4 minutes, ainsi le veut l'horaire. Pour revenir au calme, après un petit jeu qui ne doit jamais dépasser 4 minutes, les fillettes auront, telles de futures amazones, à exécuter des marches lentes, de front, de flanc; des demi-tours à gauche, etc... le tout terminé par une marche très lente. Tu ne grimperas pas, tu ne sauteras pas, tu n'escaladeras pas, tu ne feras pas d'équilibre, mais je calmerai ou mieux je réfrènerai ton ardeur en t'infligeant chaque jour quinze à vingt minutes de mouvements correctifs - Sommes-nous donc encore au Moyen-Age, et nos écoles ne sont-elles pas déjà suffisamment des geôles de la jeunesse captive pour qu'on veuille y pratiquer davantage l'ascétisme ? Reconnaissons d'abord dans cet état d'âme le retentissement d'un trouble physiologique. Normalement, l'être humain doit éprouver l'appétit de vivre; s'il ne le sent pas c'est que son organisme est défaillant : Usure du système nerveux, fatigue, surmenage, intoxication, voilà les causes les plus fréquentes de la mélancolie. Pour y remédier il faut d'abord s'adresser à l'hygiène et à l'éducation_physique qui régleront le repos, l'alimentation et l'exercice. Parmi les causes morales de la mélancolie il convient aussi de dénoncer le surmenage émotionnel. Que de gens détruisent en eux l'aptitude à la joie en s'efforçant de goûter à trop de plaisirs. Avides de sensations neuves on les voit à l'affût de toutes les fêtes, de toutes les distractions, de toutes les exhibitions où leur vanité sera violemment fouettée. Hélas, dans cette passionnée, ils n'atteignent qu'un bonheur de plus en plus chétif ! Pour ceux-là la cure de repos moral est tout indiquée quelque désagréable qu'elle leur paraisse.

**** *nom_coll *date_1927 *revue_rep *n_47

Depuis plus de vingt ans, ses méfaits sont visibles. Il fallait être aveugle pour ne point les voir ou trop passionné pour ne point les admettre et prévoir les mesures à prendre. Je me souviens personnellement de l'excitation causée dans les esprits et du trouble apporté dans les études par

les fameux lendits qui furent les premiers concours sportifs scolaires organisés dans les chefs-lieux d'Académie sous l'instigation de l'un des plus grands responsables de la folie sportive actuelle : le baron Pierre de Coubertin. Déjà, à cette époque, de jeunes lycéens n'hésitaient pas à tout lâcher de leurs études pour la vaine gloriole d'être admis aux compétitions futures, et à sacrifier leur avenir au besoin puéril d'épater les camarades moins bien doués qu'eux. Dès l'origine, la formule sportive apparaissait fautive moralement, physiquement et pédagogiquement; moralement, en excitant certains défauts (en particulier la vanité, le cabotinage, la brutalité) qui doivent au contraire être fermement réfrénés chez les jeunes; physiquement, en forçant à des concours et championnats des adolescents non encore développés par une éducation physique générale, pédagogiquement, en ne s'adressant qu'à un groupe infime de sujets déjà forts par nature pour figurer dans les concours au lieu d'exercer toute la masse. Tous ces exercices très simples, véritables jeux pour les enfants, sont faits successivement par chaque section, les élèves marchant non à la queue-leu-leu, mais traversant le plateau en vague afin que chacun puisse donner entièrement et librement son effort sans être gêné par le camarade. Pendant ce temps et jusqu'à ce que revienne leur tour, les autres sections marchent naturellement autour, du plateau pour ne pas se refroidir. Les principales caractéristiques ne lui avaient point échappé en effet et il avait notamment goûté ces gestes naturels si familiers aux enfants, gestes exécutés en plein air, sans arrêt mais avec des ralentis, ce travail dans la joie et la liberté, où le corps se développe en même temps que se raidit et se discipline la volonté. Tout bon éducateur sait combien il est important de varier un enseignement, de lui donner de l'attrait. Le manuel suédois voudrait-il donc pallier l'immense ennui qu'il dégage quand nous le voyons recommander d'accorder aux élèves des récréations entre les exercices! Demeny prétend fort justement qu'il est plus expédient d'incorporer aux exercices eux-mêmes la vie et l'entrain. L'exercice consiste à se maintenir dans une position fatigante le plus longtemps possible. Cet exercice développe non seulement l'endurance physique mais également l'endurance morale et la résistance à la douleur. Préparez-vous donc à faire un effort si vous vous décidez à suivre les prescriptions de l'hygiène psychique. C'est la loi générale de la vie. Pas moyen d'y échapper. Ne vous en plaignez pas d'ailleurs car c'est précisément par l'effort que vous éprouverez la joie de vous rapprocher du modèle que vous avez choisi. On se réveille un matin sachant une leçon qu'on ne pouvait pas réciter la veille, un jour viendra où vous constaterez qu'il y a tout de même en vous quelque chose de changé.

**** *nom_coll *date_1927 *revue_rep *n_48

Elles visent un triple but : satisfaire les besoins psychologiques spontanés de l'esprit de l'enfant : l'armer pour la vie d'aujourd'hui ou mieux encore, pour celle de demain; enfin le mettre à même de s'élever par son effort propre jusqu'aux valeurs universelles de l'esprit, indépendantes du temps et du lieu : la vérité, le bien, la beauté ! 5 La coéducation des sexes, pratiquée dans les internats et jusqu'à la fin des études, a donné, dans tous les cas où elle a pu être appliquée dans des conditions matérielles et spirituelles favorable (1), des résultats moraux et intellectuels incomparables, tant pour les garçons que pour les filles. Les anomalies d'ordre psycho-sexuel, si désastreuses pour l'évolution morale des adolescents, sont presque exclues des bonnes écoles coéducatives.

**** *nom_coll *date_1927 *revue_rep *n_50

Pour tous, la séance d'entraînement, loin d'être une corvée, est une véritable partie de plaisir, présentant de l'imprévu n'apportant aucune contrainte, permettant à chacun de travailler selon ses aptitudes et par conséquent de progresser. Le travail en vagues, tel que nous venons de l'exposer, présente les avantages suivants, ayant une importance considérable. 1° Tous les exercices sont accompagnés de déplacements, tout à fait comme si le travail avait lieu pendant un parcours dans la campagne. 2° Les exercices se succèdent sans arrêt en immobilité, sans

interruption dans la suite des divers exercices et sans autre repos que celui qui est obtenu par le changement d'exercices ou la diminution de leur intensité. 3° Les exercices violents sont immédiatement suivis d'une marche lente, pendant laquelle l'élève reprend haleine et répare ses forces. 4° Chacun des exécutants conserve la liberté de l'effort, n'étant pas gêné par rien, ni par personne. 5° Des mouvements différents peuvent être faits par chaque groupe d'où la possibilité d'entraîner en même temps des personnes de force, de sexe ou d'âge très différents. 6° Pour tous, la séance d'entraînement, loin d'être une corvée, est une véritable partie de plaisir, présentant de l'imprévu, n'apportant aucune contrainte permettant à chacun de travailler selon ses aptitudes et par conséquent de progresser.

**** *nom_coll *date_1928 *revue_rep *n_5

De plus, en ce qui concerne spécialement l'enfant, la fiche individuelle est le meilleur- et presque le seul- moyen de faire naître chez lui l'auto-émulation, supérieure à tout autre stimulant, surtout en éducation_physique. Question sur le plaisir en relation avec l'effort. Le plaisir et la contrainte en éducation_physique. Lequel ou laquelle employez-vous pour obtenir l'effort indispensable ? Donnez des exemples précis. Le jeu, son rôle, sa mesure en éducation_physique. Peut-il remplacer les mouvements ordonnés ? Pourquoi ? Question sur l'émulation, sur le jeu. Intéressant de voir que ces problématiques sont déjà dans les programmes de formation des enseignants. Il blâmait les habitudes de mollesse et de plaisirs faciles qui ne peuvent donner au corps une bonne complexion, ni faire pénétrer dans l'âme une connaissance estimable, tandis que les travaux qui veulent de la constance conduisent à de belles et bonnes actions. Nous noterons enfin que, pour Platon, les lois dépendent des jeux plus que de tout le reste, en ce qui concerne leur stabilité ou leur changement : c'est pourquoi les règles établies pour les jeux seront immuables, et, en les respectant, les jeunes gens, qui ne se plaisent pas toujours aux mêmes choses s'accoutumeront à ne point souhaiter d'innovation dans les lois, qui ont un objet sérieux. Erreur, sans doute, que ce dogme de l'immutabilité des lois, mais il est exact que le respect des règles dans les jeux est pour le jeune homme l'apprentissage de la discipline et de la loyauté.

**** *nom_coll *date_1928 *revue_rep *n_52

L'enfant a un impérieux besoin de mouvement; À peine entré dans la vie il veut en user, quelquefois même il en abuse, et c'est par des gestes nombreux et souvent désordonnés qu'il affirme son existence; pour lui, d'instinct, vivre c'est agir. Comment toutes les méthodes autres que la Méthode Naturelle satisfont elles ce besoin de mouvement ? En imposant à l'enfant des mouvements de détail pratiqués de pied ferme : elles condamnent à une demi-immobilité celui que la nature a fait naître pour l'action. N'est-ce pas, au contraire, l'une des plus importantes, l'une des plus admirables caractéristiques de la Méthode Naturelle que cette place considérable faite au mouvement qui ne s'arrête pas pendant toute la leçon ? Car c'est bien à Hébert qu'on doit la conception de la leçon sans arrêt avec de simples ralentis pour reposer de l'effort. N'est-ce pas lui encore, entièrement d'accord avec Demeny, qui le premier, comprit que l'entraînement physique doit procéder par gestes synthétiques- les seuls vivants- au lieu des habituels exercices analytiques rébarbatifs et fastidieux qui constitueront le fond des anciennes leçons. Qui ne connaît l'amour inné de l'enfant pour la liberté, son horreur naturelle de la contrainte, et l'ingéniosité dont il est capable pour s'y échapper ? Doit-on s'en plaindre ? Bien au contraire : il affirme par là des dispositions natives qui, convenablement dirigées et rationnellement développées, en feront un homme libre. Eh bien quel compte tiennent de ces dispositions natives, les méthodes généralement pratiquées ? Leur donnent-elles satisfaction en soumettant les enfants, les plus jeunes comme les plus âgés d'ailleurs, à une discipline toute militaire, à l'exécution simultanée, identique et rigide, au coup de sifflet, des mouvements commandés ? La véritable préparation de l'homme libre ne se fait pas plus dans la contrainte

que dans l'anarchie : on n'apprend la liberté que par la liberté. Aussi poursuivant ce but élevé, le seul digne d'une démocratie, le système disciplinaire de la Méthode Naturelle peut se résumer : l'ordre par l'autorité, avec le minimum de contrainte et le maximum de liberté. Un des problèmes scolaires les plus ardues, c'est de pouvoir, en s'adressant à la collectivité, - car on ne peut avec 40 enfants faire de l'enseignement individuel, - intéresser et faire travailler chacun dans la mesure de ses moyens. Ce problème se pose en éducation physique. La Méthode Naturelle est la première et jusqu'ici seule, qui ait résolu ce très difficile problème pédagogique de faire travailler chacun dans la mesure de ses forces pendant un exercice collectif; c'est la seule qui obtienne le maximum de l'effort individuel dans un exercice exécuté simultanément par toute une classe. Mais comment peut-elle le faire direz-vous ? D'abord en laissant à l'enfant une certaine liberté pendant l'exécution du mouvement et en proscrivant absolument l'exécution automatique par toute la classe; ensuite, en faisant à l'auto-émulation sa part légitime comme stimulant; enfin et surtout en utilisant largement le plateau. Notre avis, de beaucoup la plus pédagogique par la simplicité et le naturel de ses gestes instinctifs, par la liberté laissée à l'enfant, par l'effort personnel et progressif qu'elle suscite dans les exercices collectifs, par l'auto-émulation qu'elle provoque, en définitive, par la satisfaction qu'elle donne aux dispositions natives de l'enfant, nous osons dire que c'est celle qui lui plaît le plus, et pour cette raison même donne, dans le minimum de temps, le maximum de résultats. Une leçon de gymnastique, conduite par une éducatrice digne de ce nom, discipline l'esprit, fait naître le goût de l'effort rythmé, développe le sens de la mesure, combat la nervosité, exerce la volonté, entretient l'idée d'entraide. Mais pour que ces heureux effets apparaissent il faut une direction avisée. L'enfant qui se contente de s'ébattre à sa guise, ne recueille de ses jeux qu'un bénéfice insignifiant. La jeune fille qu'on laisse s'exercer au hasard, en arrive à ne pratiquer que les exercices qui lui plaisent le plus, ou ceux où elle réussit le mieux. Elle esquivé les exercices les plus importants à pratiquer pour son cas particulier et tombe peu à peu dans le sport artificiel, anodin ou dans la néfaste spécialisation sportive. Au lieu de la laisser s'exercer uniquement suivant sa fantaisie et quand cela lui plaît, il faut, au contraire, la diriger, l'obliger à travailler régulièrement, la forcer à. D'autres pédagogues ont la vue obstruée par leurs études; ils viennent dans nos écoles tout préoccupés de la méthode A ou de la méthode B et ne s'intéressent pas aux enfants. Ils passeront parfois des semaines dans ma classe avec le désir de s'assurer que la discipline y est constante sans aucune exception. Ils regardent, ils voient, mais ils ne sentent pas et c'est pourquoi ils n'arrivent pas à tirer cette conclusion qui saute aux yeux : l'enfant respecté dans ses justes droits, l'enfant conduit d'une main ferme, mais avec une douceur qui ne se dément jamais, l'enfant qui s'élève dans une ambiance libre arrive à une discipline parfaite... Et de quel autre moyen disposez-vous pour obtenir la discipline ? L'isolement de l'élève qui dérange ? Dans les écoles nombreuses, c'est presque impossible. Le renvoi de la leçon des interrupteurs ? Pour beaucoup, ce sera un plaisir plutôt qu'une punition. La retenue après les leçons ? Oh ! faire penser que l'école est une prison et la leçon une pénitence ! La vraie discipline sera toujours celle qui découle de l'éducation de la volonté.

**** *nom_forsant *date_1928 *revue_rep *n_7

Jusqu'ici, en éducation physique, on a presque complètement ignoré- ou voulu ignorer- la pédagogie. Et la pédagogie s'est vengée, car l'éducation physique n'a pas donné ce qu'on en attendait. Elle est restée le plus souvent un enseignement de contrainte, rébarbatif et ennuyeux, limité au temps de la scolarité, ce qui est tout à fait insuffisant. Or, on peut faire aimer ou détester à peu près tout à l'enfant, selon la manière dont on procède pour l'enseigner. Quels sont les principes sur lesquels doit reposer une méthode d'éducation physique qui sera si bien adaptée à nos enfants qu'elle les amènera à l'effort continu, mais sans contrainte et les fera tous travailler avec plaisir et avec profit. Nos conférences en province : Je voudrais que vous

assistiez à leur explosion de joie lorsqu'ils me voient arriver. Si par extraordinaire je veux en punir un, je n'ai qu'à lui refuser de m'accompagner au jardin pour la leçon.

**** *nom_forsant *date_1928 *revue_rep *n_8

Le double but des leçons de gymnastique à l'École, comme celui de toute étude collective est, évidemment, d'obtenir d'abord le maximum de résultats individuels, ensuite et surtout de résultats durables, par la création d'habitudes. De même que l'on s'attache à donner à l'esprit de l'enfant le goût de l'étude, de même importe-t-il moins de développer son corps que de lui donner le goût des exercices physiques. On ne peut atteindre ce double but que par des leçons qui, sous un commandement collectif, suscitent réellement l'effort individuel, par des leçons attrayantes qui, loin de rebuter l'enfant, lui font aimer le travail musculaire et en provoquent la répétition hors de l'École. La grosse difficulté a été jusqu'ici de faire aimer à l'enfant cette gymnastique, dont trop de mauvais professeurs, pédagogues incapables, l'ont éloigné. Cependant, rien n'est plus simple : on est sûr de plaire à l'enfant en s'inspirant, durant la leçon, de ses dispositions natives, c'est-à-dire, en satisfaisant les besoins de sa nature, dont la psychologie infantile nous fait connaître les principaux éléments. D'abord et surtout l'enfant aime le mouvement. L'immobilité lui pèse et l'ennuie. Dès le plus jeune âge, il manifeste cette puissance de vie qu'il porte en lui. La leçon doit donc être animée, vivante et non pas triste et morte d'autant que souvent les élèves sortent d'une classe où ils ont été condamnés à l'immobilité. Si la leçon de gymnastique n'est pas une détente elle engendre vite la lassitude, d'où naît le dégoût. Or, la vie, c'est le geste synthétique, l'acte complet intéressant simultanément tout le corps, qui la crée. En résumé, les bases de la pédagogie de l'éducation physique sont incluses, comme celles de la pédagogie générale, dans la psychologie infantile qui nous apprend que les quatre grands stimulants du travail musculaire chez l'enfant sont : 1° le mouvement synthétique; 2° le travail en pleine nature (ou tout au moins le travail avec le plus possible d'air, de lumière, de soleil); 3° le maximum de liberté dans l'ordre; 4° l'auto-émulation. C'est pour cela que nous concluons : le bon professeur chargé de l'éducation physique n'est pas forcément un acrobate, mais obligatoirement un bon maître, c'est-à-dire un pédagogue, qui, d'abord, surtout et avant tout, connaît et comprend l'enfant.

**** *nom_forsant *date_1929 *revue_rep *n_9

Quand on fait pratiquer aux enfants ces gestes vains et qui leur paraissent sans objet on semble oublier que le but de l'école est la préparation à la vie réelle. Mais ce qui est bien regrettable encore et qu'on oublie généralement, à moins qu'on ne l'ignore tout à fait, c'est l'absence d'intérêt que présentent même pour les exécutants ces mouvements factices. Inconsciemment les élèves et même les adultes les trouvent vite fastidieux. Faites-leur, au contraire, exécuter avec des objets dont ils connaissent l'usage quelques-uns des mouvements ou des travaux simples de la vie ouvrière ou paysanne et vous verrez avec quel plaisir ils les réaliseront. C'est que, d'instinct, ils se rendent compte, d'un côté, qu'ils travaillent dans le vide et sans but, de l'autre au contraire, qu'ils font œuvre utile. Préparons donc la vie par l'initiation à la vie elle-même, prenant pour guide le plus sûr de tous : la nature. Nos élèves, petits et grands, y trouveront joie et profit.

**** *nom_hebert *date_1929 *revue_rep *n_10

Qu'elles l'avouent ou non, toutes les jeunes désirent se marier, elles sentent intérieurement que dans cette situation seulement la femme peut trouver le bonheur. Mères, si vous êtes soucieuses du bonheur réel de vos enfants, efforcez-vous de les préparer à fonder un foyer. Bras nus, jambes nues, pieds nus dans des sandales blanches, en décembre ou en juillet, les fillettes quittent joyeusement la classe : c'est la demi-heure d'éducation physique, la leçon aimée de toutes, celle qui va permettre aux jambes de se dégourdir, aux poumons de se dilater, aux yeux

de briller de joie; là, pas une minute d'inattention ou de rêverie, l'être tout entier s'épanouit, heureux de vivre. Un trait tracé dans la cour, à la peinture ou à la craie, limite la piste. Un tour de piste, histoire de se mettre en train, et les quatre équipes ont pris place à une extrémité du plateau; un chant joyeux s'élève, il accompagne une marche bien rythmée après laquelle chaque équipe a repris sa place initiale. Marche naturelle, commande l'institutrice, et les fillettes de la première équipe ont l'air de partir en promenade : arrivées respirant profondément pendant que leurs compagnes des autres équipes suivent, par vagues, au commandement de leurs monitrices qui répètent celui de la maîtresse et qui rectifient les attitudes défectueuses. Maintenant, c'est la marche à cloche-pied qui amuse follement, puis la marche sur la pointe des pieds, bras verticaux, tête droite, chacune cherchant à se faire grande. Les quatre vagues suivantes exécutent la marche indienne, il s'agit de se dissimuler le plus possible, de fuir prudemment en rasant le sol pour échapper à l'ennemi, heureusement imaginaire. Le danger passé, la joie générale se manifeste par d'amusants sauts de grenouille. Mais qu'importe, l'essentiel c'est que tout le long de la leçon on s'ébat, on prend de la santé, de la force musculaire, on acquiert de l'endurance, de la souplesse, de l'harmonie dans les mouvements, on travaille en s'amusant, ce qui est le rêve, on développe en même temps que son corps, son énergie, et l'esprit lui-même est si bien occupé pendant cette demi-heure de leçon joyeuse, que pas une élève ne cause; les plus bavardes elles-mêmes n'ont pas le temps de se dissiper. L'institutrice dont le rôle, pendant cette leçon complète, a été de commander, de diriger, de surveiller l'ensemble et la bonne harmonie de tous les mouvements (chaque mouvement ayant été étudié séparément dans des leçons antérieures), se sent bien, elle aussi, de cette demi-heure de détente nerveuse et de travail à l'air libre. C'est avec un esprit plus alerte, une nouvelle provision de patience qu'elle commence la leçon suivante, qui sera certainement bien écoutée et comprise de toutes.

**** *nom_forsant *date_1929 *revue_rep *n_11

Sans compter qu'avec ces multiples conseils, ces corrections répétées, on a rendu la leçon absolument morte et si bien distillé l'ennui, que les élèves auront, à tout jamais conçu pour l'éducation physique le plus profond dégoût. L'enfant n'est pas un homme, vous l'ignorez donc ? Que vous le vouliez ou non, ce ne seront pas vos explications scientifiques, ou vos raisonnements moraux, ni même l'intérêt de sa santé, excellents déterminants pour des hommes faits qui ont la moindre prise sur lui, mais seulement l'attrait de votre enseignement, le plaisir qu'il éprouve à suivre, à vivre votre leçon. Or, son plus plaisir, ou mieux son plus impérieux besoin, c'est l'action, le mouvement, et vous le supprimez presque ! C'est pour cela que, puisqu'il faut ici faire des sacrifices, - car l'école primaire et souvent même le lycée, qui n'enseignent que les rudiments de la science, ne sauraient former des érudits ni prétendre à la perfection dans aucun domaine- puisqu'il faut dis-je, faire des sacrifices, je n'hésite pas à déclarer qu'on doit, à mon avis, préférer le mouvement, même peu correct(je n'ignore pas de quels anathèmes les purs vont m'accabler vaguement pas corrects obtenus par les moyens indiqués plus haut. Outre la majorité des effectifs de nos écoles est composée d'enfants à peu près bien constitués, voulez-vous un instant mettre en balance les résultats de vos gestes correctifs (1 heure en 7 jours) et ceux que donne le mouvement continu du corps pendant les 20 ou 25 minutes d'une leçon réellement vivante ? Voici ces résultats : d'une part vous vous êtes efforcé souvent en vain de corriger telle ou telle déformation du corps, d'autre part, vous avez donné satisfaction à ce besoin naturel de l'enfant pour l'exercice, vous avez activé chez la circulation du sang, facilité, stimulé les différentes fonctions de son organisme, tendu ses muscles, calmé ses nerfs, et vous lui avez procuré avec ce calme nécessaire à la continuation de ses études et à un sommeil réparateur, un excellent appétit et, moralement, le plaisir de se sentir vivre, en même temps que, suprême récompense, vous lui avez donné le goût des exercices physique. Cela ne vaut-il pas au moins l'aléatoire rectification d'une petite

déformation musculaire faisant trop souvent naître d'ailleurs un sûr dégoût pour la gymnastique ? Qu'en pensez-vous, en toute sincérité ?

**** *nom_coll *date_1929 *revue_rep *n_12

La première tentative a été, à tous points de vue : nombre des concurrents, valeur des performances, enthousiasme des spectateurs et plaisir des athlètes après l'épreuve un véritable succès. Que faire, dit l'un de nous, à cet as du sport si peu psychologue ?- Mais tout simplement amener votre grande jeune fille, d'abord par des mouvements naturels bien choisis et qui lui plaisent, à se corriger elle-même en les faisant seule aussi souvent qu'elle le voudra; ensuite, piquer son amour-propre en lui montrant par des exemples pris autour d'elle, parmi les personnes qu'elle connaît, combien paraît laide, -si jolie fût-elle de figure- une jeune fille qui se tient mal et marche courbée comme une bossue. Vos mouvements isolés, Messieurs de la Suédoise ? Mais ils sont assommants ! Alors qu'il faudrait les répéter sans cesse pour obtenir un vrai résultat, - ce que seuls peuvent faire des hommes par un prodige de volonté- ils dégoûtent tout de suite l'enfant de l'action. Ah ! marcher sur une poutre horizontale, grimper à la corde ou à la perche, se tenir en équilibre, porter sur la tête, comme font les femmes du pays basque- où on ne trouve guère de dos ronds, voilà qui est amusants ! Voilà ce que l'enfant fait volontiers, voilà ce qu'il répète avec plaisir et voilà ce qui corrige réellement ses attitudes vicieuses sans que personne vienne derrière lui crier : Léon redresse-toi ! - Redresse-toi, Joséphine ! Avec les enfant le plaisir est, en éducation_physique spécialement, le grand levier, le grand stimulant, celui qui donne le goût et par conséquent crée vite l'habitude de l'exercice salubre. C'est en s'inspirant de cette constatation psychologique que les bons maîtres remplacement partout les mouvements dit correctifs- qui corrigent si peu, - par des gestes et exercices naturels amusants, heureusement choisis au point de vue anatomique. Comment un adulte peut s'évader d'une guérite où il est enfermé ? par le moniteur. Plaisir le plus vif.

**** *nom_coll *date_1930 *revue_rep *n_13

Ce n'est point non plus en se montrant très exigeant pour la correction des mouvements, pour le style. Cette exigence n'amène chez l'enfant que de l'ennui; vite elle lui fait détester et la leçon et le maître. Le grand moyen-je ne dis pas le seul- de devenir un bon professeur, d'avoir l'enfant avec soi, c'est d'utiliser comme auxiliaire ses dispositions natives. Mais il faut connaître ces dispositions, d'où l'impérieuse nécessité pour le prof de gym comme pour tous les enseignants, de l'étude de la psychologie infantine, base même de tout enseignement. Cette psychologie de l'enfant n'est autre d'ailleurs qu'une sorte de pédagogie théorique. L'enfant a soif de liberté (c'est déjà un petit homme qui, d'instinct, se sent né libre), ne lui imposez point une discipline rigide, ni un caporalisme militaire : l'ordre suffit, qu'on obtient aisément par un travail réglé et continu. Comme, d'autre part, l'entraînement véritable exige un effort personnel soutenu, réel et libre, il est nécessaire que chacun travaille pendant toute la leçon. Ce n'est possible que s'il existe, pour l'exécution des mouvements aux agrès, autant d'appareils que d'enfants dans chaque section, et si les mouvements sans agrès sont exécutés sur le plateau, seul moyen, en donnant satisfaction à la liberté, de permettre l'effort individuel. Et pour que l'éducation_physique soit intimement liée à l'œuvre générale de l'école, la continue en la complétant, il importe d'y utiliser les mêmes procédés, par exemple de commander aux élèves, dans les cours ou sur le stade comme en classe. Point de langage spécial, point de termes baroques non plus que de ridicules classements d'après la taille (est ce qu'on classe les enfants d'après la taille lors des exercices intellectuels ?) mais une sérieuse adaptation de la leçon qui doit être, comme les autres bien dosée, c'est-à-dire, comme elles bien adaptée au niveau du développement physique de l'enfant. Enfin quel stimulant donnera-t-on à l'élève ? Ici, contrairement à ce qui existe pour la formation intellectuelle, la compétition est généralement un danger, c'est pour cela qu'à notre avis, il convient, en éducation_physique, de n'employer

que l'auto-émulation réalisée à l'aide des fiches individuelles d'entraînement. En résumé, la pédagogie pratique de l'entraînement physique à l'école, repose comme toute pédagogie pratique sur la psychologie enfantine et se résume en 5 principes : 1° Du mouvement par des gestes synthétiques empruntés à la vie réelle; 2° Un travail exécuté au grand air et au soleil si possible; 3° Le maximum de liberté dans l'ordre; 4° L'union étroite de l'éducation physique et de l'éducation générale; 5° Comme stimulant, emploi exclusif de l'auto-émulation. En résumé, la méthode naturelle est la vraie, et même la seule méthode universitaire rationnelle. Elle considère l'enfant, d'abord et surtout, ne vise qu'à son développement rationnel, c'est-à-dire réglé non d'après les déductions scientifiques, mais d'après les exigences mêmes de sa nature; ses lois sont fondées sur les lois naturelles de ce développement. La méthode naturelle reste la seule qui donne pleine satisfaction à tous ces desiderata. Tout se passe depuis longtemps en pédagogie comme si l'on croyait à l'incompatibilité de l'utile et de l'agréable avec déni de l'impossibilité du travail heureux. Une réaction conduite par d'éminents éducateurs s'est amorcée. L'enfance travaillera dans la joie. La joie, quoi qu'en pensent quelques esprits chagrins est un avouable procédé d'éducation. Les Écoles nouvelles font partie du mouvement. Elles ont, comme l'on pense, recours à la gymnastique joyeuse, celle d'Hébert. C'est en vain que Suédois et consorts ont tenté de river ennui et gymnastique. L'École nouvelle de Pau, L'Enfance heureuse, créée, il y a un an, par Mlles Leroux, Riédel, ses distinguées directrices, s'est ralliée aux nouvelles méthodes d'éducation. La Nouvelle Éducation nous donne d'intéressants renseignements sur la vue de l'école : Dans la matinée les enfants font de la gymnastique naturelle d'après la Méthode Hébert qui nous semble parfaite à tous les points de vue. Dans l'après-midi, nous leur jouons des danses sur lesquelles ils improvisent seuls des mouvements les plus gracieux. Là, sur un emplacement plaisant et bien organisé (grand plateau d'entraînement, sautoirs hauteur et longueur, barre fixe, cordes, piste pour les courses de vitesse et de fond, terrain de basket-ball et tennis), elles ont une bonne leçon de méthode naturelle suivie d'un grand jeu : basket-ball pour les unes, tennis pour les autres. Le terrain permet de donner une large part à la course, le plus nécessaire de tous les exercices naturels, si souvent peu pratiqué faute de place. C'est un plaisir que de voir l'entrain, la gaieté et l'enthousiasme de ces jeunes filles. Le mauvais temps lui-même ne réfrène pas leur ardeur : sauf les jours de trop grande pluie où le sol est absolument détrempé, les enfants vont à Rueil. Quand le temps est par trop inclément et ne permet pas l'usage du stade, la leçon est remplacée par une causerie sur l'éducation physique, l'esthétique féminine, l'hygiène. Les performances sont prises au début de l'année scolaire et deux ou trois fois dans le cours de l'année.

**** *nom_hebert *date_1930 *revue_rep *n_14

Comment expliquer qu'une matière aussi attrayante que l'exercice physique reste aussi indifférente à la jeunesse des écoles ? Le mouvement est, cependant, pour l'enfant et l'adolescent, la source des joies les plus pures. Livrés à eux-mêmes, c'est en bondissant d'allégresse que l'un et l'autre courent, s'ébattent de toutes les façons possibles. Alors ? D'où vient que, sous la forme officielle, l'exercice se transforme soudain en pilule ? La réponse est facile. Tout simplement parce que cette gymnastique officielle ne satisfait ni l'instinct de mouvement, ni les besoins physiologiques, ni les désirs psychiques de la jeunesse. L'être libre, tout comme le petit animal, sait d'instinct ce qui lui convient le mieux pour satisfaire son besoin de mouvement. Nous l'avons suffisamment expliqué, depuis que nous préconisons la Méthode naturelle. Mais dès que la scolastique s'en mêle, tout change. Sous prétexte d'une soi-disant science physiologique, encore à l'état embryonnaire, on condamne ces jeunes être plein de vie à des mouvements artificiels de pantins sur place, on les exerce suivant des procédés copiés sur ceux de l'instruction militaire on les commande comme des soldats, on leur fait exécuter des petits jeux anodins, etc.... Pourquoi s'étonner que, dans ces conditions, l'enthousiasme des élèves tombe instantanément ? Tant qu'on n'emballera pas la jeunesse sur un système qui lui

plaise, tant qu'on n'aura pas doctrine de travail, en un mot, il en sera toujours ainsi. Goût de la jeunesse, il s'ennuie en gymnastique.

**** *nom_coll *date_1930 *revue_rep *n_16

L'exercice physique n'a pas pour l'enfant que des avantages matériels. Bien compris il apprend à l'enfant le goût de l'effort, l'attention, l'agilité, le courage (c'est-à-dire l'habitude de surmonter la paresse, la distraction, la veulerie, la peur et la souffrance). C'est un agent essentiel de la formation du caractère. Sans lui, point d'êtres virils. C'est enfin au moment où la sensibilité s'exaspère si facilement, au moment où apparaît l'instinct sexuel, exaspéré par les spectacles et l'ambiance de la vie de la grande ville, un élément essentiel d'apaisement, d'harmonisation du système nerveux. À notre connaissance, il y a 4 modes d'exercices pour l'enfant comme pour l'adulte : le Jeu, le Sport, la Gymnastique, le Travail manuel. Le Jeu. - C'est l'exercice principal. Dans le jeu l'instinct est roi. Il dirige l'enfant, comme le petit animal sans qu'il ne s'en doute, vers la pratique des exercices naturels à son espèce. Il importe donc de laisser aux enfants de jouer ensemble et jouer beaucoup. Mais le jeu n'a pas que des qualités, livré à son instinct, l'enfant a tendance à se livrer surtout aux jeux qui flattent ses Les indolents se vouent aux jeux tranquilles, les violents aux jeux durs, ceux qui sautent bien, au saut à la corde, et ceux qui courent bien, aux jeux de poursuite. Ils délaissent donc la partie de leur éducation physique dont ils ont le plus besoin. Enfin, si dans une forêt, l'enfant a l'occasion de pratiquer dans ses jeux tous les exercices, il n'en est plus de même dans une cour d'école, où il n'y a rien à soulever, et où il est interdit de grimper aux arbres. Le Sport. - Le sport est un jeu codifié. Il a les avantages et les défauts du jeu : il est amusant, on le pratique en plein air. Il comporte plus encore que le jeu, la discipline et l'émulation, donc l'effort. Mais, comme le jeu, c'est un exercice incomplet. De plus, il a des défauts qui l'empêchent de prendre, dans la vie scolaire française et surtout parisienne, la place qu'il a en pays anglo-saxons. Seule, la méthode naturelle française d'Hébert, s'y conforme. Elle est complète puisqu'en faisant exécuter tous les mouvements naturels, elle fait travailler synthétiquement tout le corps : active, puisqu'elle appelle l'effort, et qu'elle est intéressante, variée, amusante ;intéressante, encore puisque l'élève aussi bien que le maître peuvent se rendre compte des progrès qui se traduisent par les performances chiffrées (ajoutons que cette comparaison par rapport à soi-même est bien plus dans l'esprit de l'École Alsacienne que la compétition qui est à la base des sports) pratique, parce qu'on peut faire travailler une soixante d'élèves dans l'espace d'une de nos cours, sans qu'il y ait de grands travaux à faire; facile à doser, parce que chaque élève fait chaque exercice selon ses moyens, en ne s'occupant que de se surpasser lui-même, et parce qu'on peut le dispenser d'un ou plusieurs des cours de la semaine; enfin, utilitaire, puisqu'en enseignant à bien courir, à bien sauter, à bien lancer, à bien porter, à bien grimper, elle enseigne à se débrouiller corporellement dans toutes les circonstances de la vie. (Elle serait utilement complétée par quelques cours en piscine l'été). L'Athlétisme. - C'est-à-dire la pratique des exercices naturels dans un esprit sportif (courses, concours, records), est le lien entre l'éducation physique et le sport. Les divers éléments de l'éducation physique sont alors pratiqués dans des conditions très définies, comportant des règles et des mesures très précises. Il serait bon qu'une fois par mois, pour chaque classe, nos élèves puissent pratiquer les sports athlétiques, afin de se rendre compte de leurs capacités, de leurs progrès, et parce que même limités à quelques séances par an, les sports athlétiques seraient un élément très utile de stimulation, d'intérêt pour le travail effectué à l'École. En définitive, et pour rester dans la tâche que je me suis fixée, d'exposer simplement les premiers résultats d'une expérience, je me borne à conclure que l'éducation physique introduite dans les programmes et dans les examens au même titre qu'une matière quelconque, dosée de façon très régulière par un instructeur qualifié, après avis du médecin, devient pour les enfants, un agréable dérivatif aux travaux de l'esprit, et, pour les parents une garantie que leurs enfants pourront, tout en préparant examens et

concours, acquérir et conserver la robusticité et la bonne santé sans laquelle aucune profession, si avantageuse soit-elle, ne peut procurer la joie de vivre et le désir de procréer. Les sautilllements préparent au saut d'une manière très progressive. Il y a peu d'exercices présentant une aussi grande variété que les sautilllements. Aussi offrent-ils toujours de l'attrait et sont-ils très faciles à doser. Ils constituent d'ailleurs des exercices de vitesse plutôt que de force. Ils conviennent donc à tous les âges, même aux enfants qui y prennent un plaisir extrême; la preuve s'en trouve dans le nombre des jeux où entrent les sautilllements et dans la fertilité d'esprit des enfants pour y introduire des variantes. Pour arriver à vaincre cette peur, ce qu'il faut éviter avant tout, c'est la mauvaise chute de l'élève, accident qui retarderait considérablement son initiation. Il faut donc recommencer une nouvelle série de sauts gradués en se servant d'abord d'obstacles que le sujet franchira aisément. Il prendra confiance, et, petit à petit, prudemment en augmentera la difficulté tout en variant les exercices. Le plaisir, l'émulation avec soi-même donneront bientôt naissance à l'audace. L'éducation nerveuse donnée par les sauts réels a une valeur psychique autrement considérable que la simple étude des gestes avec des obstacles figurés, et c'est cette action sur la volonté, ce développement viril qui font la supériorité de la Méthode naturelle. Cette attention soutenue à conserver une bonne attitude, a comme effet, non seulement d'éviter les déformations du squelette et l'atrophie des muscles, mais elle a une action puissante sur le moi et crée indiscutablement cette confiance en soi qui permet d'atteindre tous les buts, en particulier celui d'être physiologiquement fort. Aussi un effort physique ne vous fera pas peur. Et c'est tout naturellement que, selon le programme que nous venons de vous tracer, vous trouverez du plaisir à profiter de toutes les occasions de mettre votre activité en œuvre. C'est une affaire de volonté et... d'imagination. Il n'est pas de profession, même de celles qui paraissent le plus sédentaires, dans lesquelles on ne puisse, quand on le veut, se donner du mouvement : ne laissez passer aucune occasion, voilà tout. Levez-vous, asseyez-vous, baissez-vous, allez, venez, n'ayez crainte de monter et de descendre les escaliers, proposez-vous pour toutes les tâches, toutes les missions qui vous permettront de vous désintoxiquer par le mouvement. La vie normale, c'est la meilleure réalisée par l'effort quotidien. Vivre vraiment, c'est lutter pour créer du progrès autour de soi et en soi. Le travail est un aliment pour le corps et pour l'esprit. Il enrichit au propre comme au figuré; il engendre la joie de vivre, le bien-être et la santé. Par contre, le désœuvrement et la paresse produisent l'atonie corporelle et le dégoût de la vie; c'est-à-dire la maladie et le vice. On a donc intérêt à travailler et surtout à être bon ouvrier, car il est capital de savoir qu'on participe aux catégories de forces que l'on canalise en soi. Aimer les autres hommes et la nature entière dans une recherche patiente du bien et du progrès à accomplir. Si un esprit sain s'abrite vraiment mieux dans un corps sain, il est également exact que la bonne direction de l'esprit influe considérablement sur la conduite de l'organisme. En d'autres termes, la bonne santé du corps ne peut exister sans la bonne santé de l'esprit, c'est-à-dire, sans l'obéissance aux lois spirituelles de foi, de vérité, d'amour et de droiture. En effet, la vérité sur les causes matérielles de la santé, la clairvoyance nécessaire pour se les appliquer et la volonté d'y persévérer manquent à ceux qui n'ont pas de critérium de vérité en main, qui ne comprennent pas les raisons et le but occultes de l'existence, qui n'ont pas perçu l'irréalité des choses terrestres, et qui ne fondent pas sur des bases religieuses les obligations physiques et morales de la vie normale. Croire en Dieu et l'introniser en soi, en s'obligeant à être toujours juste et véridique. La vie sans croyance, sans foi religieuse n'a plus aucun sens, car elle laisse entendre que le vice peut rester sans sanction, la vertu sans récompense et que la souffrance peut s'exercer sans raison ni profit. Elle est le règne de l'incompréhension, de l'absurdité, de l'anarchie et de la jouissance effrénée du fait qu'elle proclame que la naissance est un hasard, que l'existence une chance et la mort un anéantissement. Tous les enseignements humains ne sauraient donc être justes et profitables que s'ils sont fondés sur une base religieuse, c'est-à-dire sur la certitude qu'il existe une Cause des causes, à la fois surnaturelle et immanente, qui crée tout, qui fait tout évoluer vers un but

de perfection et de bonheur croissant jusqu'à l'Infini, c'est-à-dire jusqu'au retour conscient et mérité dans l'Unité Originelle. Les faits scientifiques de l'unité énergétique des forces cosmiques, de la causalité universelle des choses et des êtres, conformes aux vérités religieuses et synthétiques, apportent les preuves matérielles de l'existence des lois et du but de la vie, en même temps que de celle de Dieu, Force Unique, Suprême, infiniment parfaite et bienfaisante. L'effort de vie saine ne peut donc être conduit avec élan et persévérance que s'il repose sur une foi religieuse, car pour résister à la poussée sensuelle et faire prédominer en soi les forces spirituelles, il faut avoir compris que les devoirs ont une raison supérieure d'être consentis et accomplis, que la souffrance sanctionne et éduque, que la vie est un apprentissage et que la mort est le prélude d'une vie nouvelle, d'autant plus belle qu'elle aura été mieux préparée par le travail de perfectionnement quotidien. La réforme personnelle doit donc être la préoccupation constante. Elle consistera essentiellement dans l'obligation d'être, en toute circonstance, juste, honnête, droit, véridique, altruiste, discipliné, patient. Et pour que ces réalisations s'effectuent plus facilement et que Dieu, la Perfection Absolue, s'intronise ainsi peu à peu en soi, il faut invoquer le secours d'En-haut, en priant chaque jour et en se montrant homme de bonne volonté, c'est-à-dire en étant soumis, confiant et enthousiaste, comme le petit enfant à l'égard de son Père.

**** *nom_coll *date_1931 *revue_rep *n_17

On devine que tous ces jeunes gars sont joyeux de se sentir vigoureux et agiles, qu'ils savent devoir aux exercices exécutés cette vigueur et cette agilité, et qu'ils goûtent un plaisir réel à s'y livrer. On ne saurait trouver de meilleur exemple, pour faire saisir l'utilité des exercices physiques, en inspirer le goût et exciter l'émulation. éducation physique.- Action méthodique, progressive et continue, de l'enfance à l'âge adulte, ayant pour objet d'assurer le développement physique intégral; d'accroître les résistances organiques; de mettre en valeur les aptitudes dans tous les genres d'exercices naturels et utilitaires indispensables (marche, course, saut, grimper, lever, lancer, défense, natation); de développer l'énergie et toutes les autres qualités d'action ou viriles; et enfin de subordonner tout l'acquis, physique et viril, à une idée morale dominante : l'altruisme. Sport. - Tout genre d'exercice ou d'activité physique ayant pour but la réalisation d'une performance et dont l'exécution repose essentiellement sur l'idée de lutte contre un élément défini : une distance, une durée, un obstacle, une difficulté matérielle, un danger, un animal, un adversaire, et, par extension, soi-même. L'enfant et le jeune homme d'une part ne font bien que ce qui les intéresse, ce dont ils sentent par eux-mêmes les résultats; d'autre part, ils sont naturellement enclins à chercher à se surpasser l'un l'autre. Le désir de compétition est inné. Mais surtout, grâce à la fiche-type et aux barèmes du Code de la Force, G. Hébert a introduit dans l'éducation physique, un élément moral nouveau et considérable : la lutte contre soi-même. Il n'y a pas d'un côté le sport, de l'autre l'éducation physique. Il y a pour les jeunes gens de l'éducation physique, partie elle-même de l'éducation générale et qui englobe le sport. Enfin, ainsi comprise, l'éducation physique n'est plus une gesticulation ennuyeuse et vide, mais une véritable détente, gaie, vivante, je dirai même passionnante en raison des progrès qu'on sent et qu'on suit véritablement au jour le jour. La conduite de la vie doit être envisagée comme une question de science et de religion si on veut la traverser avec fruit et bonheur. Or, la science et la religion de la vie apprennent que les difficultés de l'existence ne sont que des moyens d'apprentissage, des procédés de formation du caractère et d'éducation de la volonté, des raisons d'élévation spirituelle. Elles enseignent encore que la souffrance et la maladie sont des avertissements et des sanctions qui indiquent que l'on s'est trompé dans le choix de ses conditions vitales et qu'il y a lieu de réfléchir, d'abandonner certaines mauvaises habitudes et de chercher à se mieux orienter. Elles font comprendre enfin que le mal est transitoire, éducateur, et finit toujours par se détruire par son excès, tandis que le bien seul reste acquis, susceptible de croître sans cesse et de triompher finalement. L'homme se trouve donc au centre

d'une harmonieuse synthèse qu'il est maître- du moins dans une certaine mesure- de détruire ou de respecter. De l'étude de ces lois découlent l'équilibre moral et la santé. Mesure en tout, si chère aux Grecques ! Mesure dans l'exercice, dans la nourriture, dans le travail, dans le plaisir. Emploi judicieux de vos loisirs : soyez éclectiques [...] j'entends parler du célèbre philosophe Herbert Spencer et du non moins célèbre prédicateur dominicain , le R.P. Didon. Le P. Didon fut, souvenez-vous en, directeur de cette école d'Arcueil, où il fut le premier éducateur en France à introduire les sports dans les cours de récréation. Vous trouverez à cet éclectisme un charme incomparable : la poésie, ma musique et les arts plastiques sont, en effet, la parure de la vie, et cela à un titre au moins égal que le plaisir que peut vous procurer la pratique des jeux de l'athlétisme. En sachant doser l'emploi de vos loisirs, vous mènerez à bien une existence que vous aurez sur rendre normale.

**** *nom_nc *date_1931 *revue_rep *n_18

Onze années de plaisir! Pendant juillet et pendant les vacances les anciens guident les jeunes élèves aux plaisirs et aux bienfaits de la natation, du plongeon, du canotage. Maintenant presque tous les jeunes et gens du village savent nager en pleine Seine maritime. Heureux effets d'une heureuse ambiance. Guidé par ma leçon-type d'entraînement du Lieutenant Hébert et par les remarquables leçons données par Theiss dans l'éducation_physique, l'enseignement de la culture physique porte. Petit à petit les élèves se dévêtent et ne conservent que leur pantalon. Quelle joie, quelle vie et aussi quel travail ! Pas le moindre accident et pourtant nous grimpons aux rochers escarpés, aux arbres, mais les enfants étaient si volontairement attentifs... Insistons sur le facteur joie, élément primordial de la supériorité pédagogique de la Méthode naturelle. Les partisans des systèmes plus ou moins suédois nous diront que leurs adeptes éprouvent du plaisir à travailler suivant leurs méthodes. Pauvre plaisir au compte-gouttes..., celui du sédentaire condamné dans ses dix minutes d'exercices aux seuls mouvements raides et saccadés. Que ne jaillit-il à flots du fond de l'être comme dans les mouvements naturels ? Il nous fait penser à celui des prisonniers de Fresnes admis pour se détendre à tourner en rond dans la cour d'une prison. Il est réel certes, mais peut-il se comparer à celui de la liberté ? La joie est la note dominante du compte rendu que nous reproduisons aujourd'hui.

**** *nom_coll *date_1931 *revue_rep *n_20

L'état d'esprit des élèves n'est pas moins décevant. Il résulte en grande partie des considérations précédentes et des préjugés en cours. L'hygiène est à peine enseignée aux enfants qui ignorent, par la suite les bienfaits de la gymnastique. Une seule chose les séduit : ce sont les jeux. Encore faut-il que ces jeux soient vraiment joués et que les élèves ne s'y montrent pas absolument maladroits. Quant au reste, ce que l'on appelle les éducatifs (l'essentiel de l'EP, pour quelques théoriciens !!!) ce ne sont, pour la plupart, que des simagrées abstraites et fastidieuses. Il faut agir tout de même, déployer du talent pour intéresser quelques élèves malgré tout, tâcher d'inculquer de bonnes habitudes au plus grand nombre. L'illogisme des pratiques sportives non préparées l'emporte, comme la machine chantante et parlante cherche à prendre le dessus sur la musique et la littérature. Nous sommes à l'âge du plaisir facile et le sportif s'est assimilé à merveille la devise par laquelle Claude Farrère définissait un parfait civilisé de l'époque : Maximum de jouissance pour minimum d'efforts. Le pneu tennis : jeu plaisant et hygiénique qui se joue avec un anneau de caoutchouc creux. Le pneu tennis a l'avantage de pouvoir être installé sur un faible espace et sur n'importe quel sol. Les points se comptent comme au tennis. Idem page 320. Il est intéressant de constater que ce jeu s'appelle en Angleterre le deck-tennis, et qu'en France il est sponsorisé par Michelin.

**** *nom_coll *date_1932 *revue_rep *n_21

Lorsqu'Hébert sape à coups redoublés cette horrible gymnastique d'immobilisation où l'accumulation d'exercices statiques constituait le seul plat offert à l'activité débordante de l'enfant, il faut y applaudir. Une telle conception n'a produit, qu'un dégoût irrésistible, étendu à toute une génération, des exercices physiques méthodiques. Le cri a sa place dans la leçon. Qui dira le plaisant effet de quelques gestes accompagnant les cris ? le cri et le chant ont un effet psychique intense qui doit retenir l'attention de l'éducateur. Le cri est une manifestation vitale. Il traduit la joie, l'enthousiasme, la douleur, la colère : interjections satisfactions, hurrahs frénétiques, gémissements, hurlements furieux. Il accompagne l'action lorsque l'être se détend, la scande ou l'entrecoupe, puis la soutient lorsque les forces tendraient à décliner par le surcroît d'excitation qu'il provoque : aboiements assourdissants de jeunes chiens lâchés, han régulier du bûcheron, oh ! hisse sifflant et crispé de haleurs épuisés. La gamme des cris que nous donnons expriment en une langue fantaisiste et variée le bonheur de s'ébattre... la joie de vire. Qui dira le plaisant effet de quelques gestes accompagnant les cris ? Pourquoi j'ai fait cela ? Tout simplement parce que je me suis rendu compte, après enquête, que la façon dont est pratiquée l'éducation physique dans quatre ou cinq des lycées, tant à Paris qu'en province, est une vaste rigolade, ou plutôt, une joyeuse fumisterie. J'ai lu dernièrement dans le journal l'Auto, une interview de M. Cormontagne, professeur d'éducation physique dans les lycées. Ce professeur, d'ailleurs d'une compétence indiscutable, se plaignait du sabotage de l'enseignement physique au lycée. Insuffisance de locaux, insuffisance de temps. Ici, je suis d'accord avec M. Cormontagne; mais, où je ne suis plus d'accord, c'est quand il se plaint d'être obligé de faire un cours de 50 ou 60 élèves. Voilà où le bât blesse tous les professeurs d'éducation physique. Il est parfaitement évident que, si l'on met tous les élèves en rang d'oignon devant une corde lisse ou un trapèze, en les faisant passer à tour de rôle pour faire un mouvement, ce travail est inexistant. Les élèves se dissipent pendant qu'un des leurs est aux agrès; ils prennent froid, s'énervent, et, en fin de compte, ne font rien du tout. C'est de cette conception surannée que meurt l'éducation physique dans les établissements d'enseignement. Un seul remède à cet état de choses : c'est l'application à l'enseignement officiel de la méthode naturelle préconisée par Georges Hébert, et si chère à notre ami Jacques Muntz. Ici, je suis formel. Quand on a vu ce que j'ai vu; quand on a pu apprécier ce que j'ai apprécié, on ne peut pas comprendre qu'une chose si simple ne soit pas appliquée avec enthousiasme par les officiels de l'Alma Mater. Que l'on ne soit pas d'accord de façon absolue avec toutes les théories de Georges Hébert, ceci est une autre histoire; mais quiconque a vu pratiquer le système du plateau par 50 ou 60 gosses, ne peut pas ne pas être émerveillé des résultats obtenus. J'ai, moi-même, relaté dans l'ancien bulletin, une visite que j'avais faite à l'école primaire de la rue Saint-Merri, invité par M. Forsant, inspecteur d'enseignement de l'Académie de Paris (Bulletin du 15 mai 1928) et j'avoue être revenu de cette visite absolument convaincu. Aucune dissipation; les enfants s'amusaient. Ceci se passait dans la cour de récréation. (Quand il pleut, sous le préau). Remarquez qu'il n'y avait aucun agrès et la leçon a duré trois quarts d'heure sans que j'ai pu voir aucun signe d'ennui de la part des mioches.

**** *nom_coll *date_1932 *revue_rep *n_22

Rien ne plaît tant au sujet ... point de vue, rien ne plaît tant aux sujets à l'entraînement, en particulier aux enfants, que ces séances en pleine nature, dans un bois principalement, sur un parcours accidenté non connu par avance, surtout lorsque le professeur ou l'entraîneur est ingénieux dans l'art d'utiliser les ressources naturelles du terrain. On franchit de vrais obstacles tels qu'ils se présentent, on escalade des arbres, des rochers, des talus, on exécute de la bonne marche en flexion sur les pentes raides, etc ... au fameux quart d'heure de culture physique matinal pour les internes, la leçon se donne, tous vêtus naturellement et fenêtres fermées dans le dortoir où règne le chauffage central. Le professeur d'E.P. n'y peut rien, l'administration redoutant les plaintes des familles qui vivent sous l'obsession des rhumes et des bronchites. Les

enfants sont d'ailleurs d'accord avec elles sur ce point : la veulerie physique de beaucoup est inimaginable... Le respect des aspirations de l'enfant, le désir de se rapprocher de lui, de le pénétrer, de s'en faire aimer est aussi une préoccupation constante. Se plier aux exigences de la nature enfantine n'exclut certes pas une sévérité modérée parfois inutile. L'ordre règne au gymnase aussi bien que partout ailleurs et ce n'est plus de ce côté qu'il faut spécialement s'attendre à trouver des classes à chahut. Cependant l'élève vit sa leçon. Le déplacement est de rigueur, préaux et cours n'y suffisent plus. On aspire à l'espace. Le tronc des arbres est raboté par des escalades, les murs souillés par des balles boueuses, les professeurs voisins se plaignent du bruit des jeux : méfaits symptomatiques d'une ardeur qui éclate. Ajoutons encore à l'actif de cette résurrection l'effort fait dans chaque établissement pour compléter, rénover l'installation matérielle. Et pourtant on reste rêveur lorsqu'on observe la prodigalité de dépense d'énergie dont fait preuve l'écolier en récréation et qu'on mesure l'écart entre le dosage d'une leçon et la furie déchaînée à laquelle peut atteindre l'enfant libre en action. Lorsqu'on recueille, au sortir de leurs fougueux ébats, un groupe d'élèves, le sacro-saint principe de la mise en train subit lui-même un rude assaut. Il y aurait beaucoup à dire sur les jeux, l'indécision puérile qui plane sur leur valeur, leur place dans la leçon, leur intensité, leur durée, leur conduite générale, etc. Trop de mouvements à vide aussi; Imitation de ceci, préparation à cela où l'enfant court après une chimère dont il est vite lassé. L'excitant nécessaire c'est l'obstacle réel, visible, palpable. L'influence du système nerveux est encore bien plus importante qu'on ne l'imagine. Oui, le professeur qui saura se modérer dans le travail pour prendre soin de son intellect ranimera sa foi, et son enseignement se donnera dans la joie; à ses qualités pédagogiques, à son amour de l'enfant il ajoutera une valeur d'homme qui se renouvelle et il gagnera la considération et même l'admiration des éducateurs de tous ordres qui le traiteront en égal, c'est-à-dire non en amuseur d'enfants, mais en collaborateur actif et conscient de cette œuvre noble et grandiose : l'Éducation. C'est aussi la condition essentielle qui amènera un relèvement de sa situation matérielle.

**** *nom_coll *date_1932 *revue_rep *n_23

L'observation et l'étude de l'enfant attestent que quatre facteurs, quatre désirs impérieux ou besoins, dominent sa vie physique : le besoin de mouvement, celui d'air et de lumière, celui de la liberté, celui du plaisir et de la gaîté.

**** *nom_lafarge *date_1932 *revue_rep *n_24

Un souhait aussi. C'est que la vie physique des élèves soit mieux organisée. Par exemple la densité des enfants dans certaines cours bloque l'activité. Impossible d'y courir sans se heurter, danger aggravé par la présence d'arbres, poteaux, etc. On y prend l'habitude des jeux statiques et même de l'immobilité. À un autre point de vue les récréations méritent de retenir l'attention. L'élève y doit jouir certes d'une grande liberté tonique et reposante de la contrainte scolaire. Ne pourrait-on cependant tenter d'y ramener à l'activité physique ceux qui n'en profitent pas. Les grands, en particulier, s'absorbent volontiers dans des spéculations intellectuelles, prolongement de leurs dernières leçons, obsession puissante de cérébraux qui commencent à l'école une pénible carrière d'hypertendus et probablement d'intoxiqués. À un autre point de vue on observe que les exercices physiques attirent plus le jeune enfant. Il s'y adonne avec joie, sans doute parce que le besoin de se développer est plus grand chez lui. Aussi est-il moins difficile à satisfaire. Tout ce qu'on lui propose est susceptible de lui plaire. Avec lui la pédagogie doit plutôt viser à réfréner, endiguer. Chez les grands cette passion s'atténue, elle s'oriente vers le geste raisonnable à tendance utilitaire. La leçon s'avère, difficile à composer, à conduire, car il faut bien souvent inciter, provoquer. La pédagogie frise parfois la diplomatie. L'éducation physique doit encore viser, dit-on au développer du vouloir dans sa forme supérieure : l'énergie. Soyons modestes pour débiter. Provoquons d'abord le goût de

l'action du travail. Logiquement on doit y atteindre parce que l'habitude des exercices rend l'individu plus apte à vaincre toutes sortes résistances. Elle entraîne à la douleur qui accompagne tout effort, en diminue l'intensité. Elle aboutit ainsi à rendre le travail agréable et finalement désiré. Il faut d'ailleurs faire une distinction entre l'éducation de l'effort et l'éducation par l'effort. Distinction parfois subtile mais qui englobe, souligne et résume toute la haute portée sociale d'une éducation complète et positive : effort pour s'observer, se connaître, effort pour se commander, se décider, se retenir, se maintenir effort pour s'améliorer, effort pour rester digne, s'estimer. Les exercices physiques attirent plus le jeune enfant. Il s'y adonne avec joie, sans doute parce que le besoin de se développer est plus grand chez lui. Aussi est-il moins difficile à satisfaire. Tout ce qu'on lui propose est susceptible de lui plaire. L'individualisation de l'exercice chez les enfants

**** *nom_coll *date_1933 *revue_rep *n_25

La méthode naturelle parce que la plus simple, la plus naturelle et, partant, celle qui plaît le mieux à l'enfant. Ce contact permanent avec des jeunes, piliers de sociétés sportives aux noms et aux règlements d'importation britannique, au matériel et à l'équipement compliqués et coûteux, je les ai entendus plus d'une fois me demander avec ironie quel genre d'activités physiques pouvaient connaître les garçons de ma génération, voici plusieurs lustres, en ces petites villes de province, où de mon propre aveu, l'on ignorait jusqu'aux noms du football et du tennis. Et leur étonnement était grand lorsque je leur affirmais que mes camarades de jeunesse et moi nous gardions le souvenir de saines heures d'un ébattement physique tel qu'ils ne l'avaient peut-être jamais connu. Nous étions d'abord des fervents de tous les jeux, à nous, légués par des générations d'écoliers. Si nous connaissions dans les coins, au sens propre du mot, le jeu de billes, la toupie, les échasses, le saut à la corde, la galoche, enseignée aux Parisiens par nos grands-pères, les mobiles bretons de 1870, renaient davantage nos préférences et aussi et surtout le jeu de barres auquel nous nous adonnions avec une conviction digne de finalistes de Coupe de France. Il n'était point besoin pour notre petite ville de connaître les heures de récréation du collège; l'immense clameur s'épandait sur ses toits et ses rues silencieuses, suffisait à l'informer que nous avions pris notre volée hors des salles de classe. Les divers jeux de balle, au camp, au chasseur, ne rencontraient pas moins d'entrain et l'administration avait dû, faute de pouvoir les proscrire, protéger ses vitres [...] La belle saison venue, la ville entière devenait, chaque soir le théâtre de nos bruyants ébats. Aucun véhicule à moteur ne venant alors transformer les rues et les places en champs de course, toute la gente écolière s'en emparait d'autorité. Nos jeux ne comportant nulle mise de fonds pour cotisation ou équipement et les mœurs patriarcales de notre petite ville n'établissant aucune démarcation entre les classes sociales, les primaires grossissaient les effectifs des collégiens et une vaste partie de cache-cache s'organisait par équipes, ayant pour point de ralliement la grande place où un guerrier de bronze nous contemplait d'un œil bienveillant du haut de son socle de granit : les ruelles, les recoins, les impasses, les courettes de la petite ville, et Dieu sait s'il y en avait ! étaient autant de cachettes et les parties se prolongeaient sous l'œil bienveillant des parents assis en cercle sur les trottoirs jusqu'à ce que la nuit vint enfin arrêter les plus enragés joueurs. Les vacances venues, d'autres plaisirs nous attendaient : la campagne environnante nous appartenait elle était là, toute proche, pénétrait notre ville par des rues terminées en chemins verts ou en sentes ombreuses, qui ne prolongeait en d'inextricables XX dont le dédale n'avait, pour nous, aucun secret. De hauts talus se dressaient, semblant défier l'escalade : à la fourche des arbres, des nids offraient, parfois d'irrésistibles tentations. Quel sport peut se vanter de procurer à ses adeptes, à si peu de frais, de parcs avantages ? Le temps a passé; et si l'âge, le souci des affaires, le surmenage des études, des maladies accidentelles ont compromis chez certains d'entre nous les bienfaits physiques de nos jeux d'enfants, le souvenir est resté vivace de cette jeunesse en plein_air qui, avec la santé du corps, nous a aussi donné les joies de la

franche camaraderie, l'amour profond de la petite patrie et le culte impérissable de la nature et de ses beautés. Il y a toujours du plaisir et de l'émotion à voir évoluer et travailler des tout petits, ce jour-là, impressionnée, l'assistance restait silencieuse, car l'effort d'attention des enfants était si intense que pas un de leurs visages ne reflétait la joie du mouvement ou du jeu. Une personnalité de la pédagogie, présente, se penchant vers moi, me confia : Ils n'ont pas l'air de s'amuser les petits ! Et puis, je ne suis pas spécialiste de la respiration, mais il me semble que cela ne doit pas être si bon de faire respirer des enfants de cette façon !. C'était la logique et le bon sens qui parlaient.

**** *nom_coll *date_1933 *revue_rep *n_26

Le grand facteur de tout enseignement c'est l'attrait. L'enfant qui s'éveille à la vie, la voit tout en rose, et ne vit que pour le plaisir et la joie. Composons donc notre leçon de telle sorte qu'elle ne soit jamais ennuyeuse ou rebutante. La liberté dans l'ordre. La culture physique c'est, proprement, le développement du corps sans plus et par tous les moyens, même certains qui n'ont rien de pédagogique, et la culture physique est à ce point limitée au corps qu'elle se désintéresse absolument du développement des facultés morales et intellectuelles du sujet entraîné. Partant, elle n'a pas à s'inquiéter et se désintéresse en effet, de la collaboration que ces facultés pourraient lui apporter. C'est la partie animale seule qu'elle considère dans l'homme et c'est elle, exclusivement, dont elle poursuit le développement. Tout en visant plus particulièrement, le développement du corps, elle s'attache à le poursuivre d'une manière éducative, c'est-à-dire en vue de créer chez les enfants et chez les adultes, de bonnes habitudes physiques. Pour cela, elle s'inspire dans ses méthodes et ses procédés de l'esprit même qui anime les méthodes et les procédés employés dans l'enseignement des autres disciplines. Or, le grand facteur du succès dans tout enseignement, c'est l'attrait; il faut rendre les leçons attrayantes si on veut obtenir- et c'est indispensable- la collaboration volontaire et joyeuse de l'élève avec le maître. C'est pour cette raison que le véritable éducateur physique, celui qui veut obtenir des résultats sérieux et durables, s'attache à jouer dans le jeu de l'enfant, c'est-à-dire à utiliser au cours de la leçon ses dispositions natives, ses tendances instinctives pour obtenir ce concours si précieux. Tout enfant sain et normal a un impérieux besoin de mouvement. Par conséquent, la leçon d'éducation _physique- qui le peut mieux que tout autre- devra toujours donner satisfaction à ce grand besoin de mouvement et de mouvement simultané de tout le corps. Le seconde est celle du plein _air. L'enfant a, naturellement, soif d'air, de lumière et de soleil, sources de vie. Le devoir du professeur sera donc de toujours donner sa leçon en plein _air, et même au soleil s'il n'est pas trop ardent, à ses élèves aussi légèrement vêtus que possible. L'enfant, qui s'éveille à la vie, la voit tout en rose, et ne vit que pour le plaisir et la joie. Composons donc notre leçon de telle sorte qu'elle ne soit jamais ennuyeuse ou rebutante. C'est beaucoup plus facile qu'on ne le croit : il suffit de ne faire exécuter que des gestes naturels et instinctifs. Né libre, l'enfant supporte mal la contrainte. Faisons donc que la pratique de l'éducation _physique ne soit jamais pour lui une punition, ni nous voulons qu'elle devienne vite une habitude qui persistera la vie durant. Pour cela substituons à la discipline rigide et caporalesque qui abrutit et étouffe toute initiative, la liberté dans l'ordre. Si la leçon a été bien préparée, c'est-à-dire si tous les exercices ont été prévus et réglés suivant un horaire précis et bien étudiés, il n'y aura aucun flottement. Quoi qu'en puisse penser de Pierrefeu, il faut concevoir la pratique des exercices physiques sous deux aspects distincts : Le divertissement, l'éducation. Les deux objets peuvent être simultanément, mais leur union, pour être profitable, exige des conditions bien difficiles à maintenir sinon à réaliser. Le goût du jeu, amplement justifié, se retrouve à tout âge chez l'individu. Le mouvement constitue certainement le moyen le plus commode, le plus varié, le plus riche d'y satisfaire. De pigeon-vole à l'acrobatie de haute école et à l'art de la danse, il y a une gamme innombrable. Lorsqu'un groupe de professionnels du football s'exhibe et donne la preuve de sa virtuosité, plusieurs milliers de mordus viennent

y prendre plaisir. Faire des jeux du stade une éducation ? Alors le problème change. Certes, le sport peut développer, jusqu'à une extrême limite, les qualités physiques de l'individu. Il peut lutter efficacement contre cet excès de sensiblerie, de neurasthénie, d'énerverment, de suggestibilité, de débilité qui progressent dans notre société. Il est une école de virilité. La fatigue est féconde, la douleur purificatrice. L'effort est inconsciemment intellectuel et moral. Combat libérateur. Victoire sur la mollesse issue du bien-être, victoire sur l'habitude, fille du moindre effort. Mais l'erreur fut à la base. Kant a dit qu'il fallait discipliner la nature pour empêcher que ce qu'il y a d'animal n'étouffe ce qu'il a d'humain. Développer le corps séparément est possible; le livrer ensuite à son propre destin est une monstruosité. C'est là un vieux thème ressassé toujours nouveau, que les philosophes traînent dans leurs bagages. Certes, l'éducation a gravité trop longtemps autour de la seule instruction. Mais la réaction est bien mal dirigée. Le sport... éducatif ? Il aurait pu l'être. Mais c'est un but plus difficile à atteindre qu'on ne l'imagine. Education contrainte ou tout au moins réduction de l'élément plaisir, de l'attrait. Il y a longtemps que les gens avertis ne considèrent plus le jeu comme une parfaite éducation.

**** *nom_coll *date_1934 *revue_rep *n_29

Notons tout d'abord que par limites utilitaires d'un exercice naturel il faut entendre les modalités de cet exercice dont l'application pratique dans la vie courante est plus que problématique ou nettement illusoire. Ainsi savoir franchir un obstacle réel par les moyens ordinaires est indispensable et utile; mais connaître les finesses du saut conventionnel des obstacles mobiles d'un 110 mètres haies ne trouve pas d'application hors du stade. Pouvoir exécuter un rétablissement est une nécessité, faire le grand soleil ou simplement une allemande à une barre de forme spécial et bien fixée n'a pas d'application hors du gymnase. Ceci admis, on peut parfaitement franchir les limites utilitaires des exercices fondamentaux, et s'exercer pour le simple plaisir de vaincre une difficulté nouvelle, à condition de posséder un certain développement général et une connaissance suffisante de la partie essentiellement utilitaire des exercices. On doit même chercher à s'initier aux activités les plus diverses, d'autant plus que certaines d'entre elles, en dehors de l'agrément qu'elles présentent, sont d'une utilité pratique certaine; On se trouve ainsi mieux armé pour se débrouiller en toutes circonstances. Il y a toujours intérêt par exemple, à savoir monter à bicyclette et à cheval, patiner, ramer, se défendre avec une arme, etc... Ce qu'il ne faut pas faire, c'est mettre la charrue avant les bœufs, c'est-à-dire négliger l'essentiel pour l'accessoire, l'utile pour le conventionnel. Si cette condition est remplie, on peut se livrer à toutes les fantaisies des arts gymniques. Tout excès est ennemi de notre nature.

**** *nom_coll *date_1934 *revue_rep *n_31

Les enfants s'y plaisent beaucoup : Saut : disposer trois rangées de bancs, à 7 ou 8 mètres d'intervalle. Appuis : Disposer les bancs en file, bout à bout. Faire progresser les élèves à quatre pattes, bien appuyés sur les mains. Article sur l'Italie fasciste...L'Italie poursuit actuellement avec le même enthousiasme la solution de ce problème pédagogique et psychologique qui consiste à faire des hommes, c'est à dire à former des êtres- hommes et femmes- robustes, au moral élevé, pénétrés de la grandeur du but à atteindre pour leur patrie. Cette synthèse est celle même que G. Hébert prône depuis plus de vingt-cinq années, qu'il s'efforce de réaliser dans ses organisations personnelles, qu'il déplore de n'avoir pas été entreprise par les pouvoirs publics dans son propre pays. Telle est, en effet, la véritable Education physique, au sens noble et complet du terme. S'il est parmi les hommes quelque félicité, elle est acquise par de pénibles efforts. Une vie et un enthousiasme reconfortant règnent pendant les leçons des petits et des moyens élèves. Les plus grands, non accoutumés à la part d'initiative que leur laisse le travail en vague, sont désemparés et à peu près incapables d'agir seuls. Il faut voir, chez ceux-là, la marque de six à huit ans de pratique des vieux systèmes de gym où le sifflet rythmait des

mouvements facilement escamotables et ne demandant aucune initiative ni tension de la volonté chez les exécutants. Il est à remarquer que les grands de l'École pratique- travailleurs manuels- sont plus enclins à l'effort que les collégiens du même âge. Les compositions sont notées d'après un barème chiffré tiré du Code de la Force.

**** *nom_nc *date_1934 *revue_rep *n_32

De cinq à douze ans (de 1869 à 1876), j'ai eu deux instituteurs : un vieux maître d'école à calotte et à fêrule, un jeune breveté frais émoulu de l'École Normale du chef-lieu du département, tout à fait dissemblables d'allure et d'esprit, mais semblables en ceci que ni l'un ni l'autre ne s'occupait de nos jeux pendant les récréations, ni de notre développement physique. Nous ne songions, à vrai dire, nullement à nous en plaindre. Spontanément, d'instinct, par réaction contre l'immobilité et le silence imposés pendant la classe, nous nous livrions avec frénésie aux ébats bruyants : courses, luttes, mêlées, jeux traditionnels. Muscles et poumons s'exerçaient sans direction et sans méthode, mais avec quel entrain et quel profit ! Cette activité physique, toute libre, ne se limitait pas aux récréations dans la cour de l'école. Elle se prolongeait au dehors, à la sortie chaque soir... Il raconte comment il essaye de s'échapper des cours. Ce beau plan échoua piteusement. J'avais compté sans la surveillance du maître qui, s'arrêtant de suivre la colonne en marche, ne perdit pas de vue le retardataire. Il me fallut regagner les rangs, et je dus me résigner à vivre au collège. La résignation ne fut pas longue à se changer en joyeuse adaptation; dès la seconde semaine, l'oiseau sauvage était apprivoisé et se plaisait à sa nouvelle existence. Quel charme avait opéré une telle métamorphose ? Le jeu- Le joueur passionné que j'étais au village fut étonné, ravi, de pouvoir s'en donner à cœur joie pendant les récréations. Dans la vaste cour rectangulaire, petits et grands, de la sixième à la rhétorique, nous étions une centaine d'écoliers pratiquant les jeux les plus divers sans se gêner les uns les autres. Tous jouaient avec entrain, car le jeu était obligatoire : obligation qui n'avait pas besoin d'être imposée. Suivant une tradition ininterrompue, les anciens apprenaient aux nouveaux à jouer en jouant, comme Diogène prouvait le mouvement en marchant. J'ai tenté d'esquisser ce qu'était l'éducation physique au collège d'Yzeure, éducation mutuelle où nos maîtres n'intervenaient guère qu'à titre de surveillants. J'ai insisté sur la spontanéité, sur l'entrain de tous les joueurs, sur la diversité de leurs jeux. J'ajouterai une dernière constatation qui peut-être paraîtra pas la moins curieuse : pas de prix pour cette discipline le jour de la distribution solennelle de fin d'année, pas de mentions au palmarès, pas de couronnes de laurier, pas de livres dorés sur tranches. Ces nobles récompenses étaient réservées aux triomphes de l'esprit. Pour récompenser, je ne dis pas pour stimuler, notre zèle à bien jouer- car nous n'avions pas besoin d'autre stimulant que notre propre plaisir- nos maîtres nous donnaient à un autre moment des prix d'autre sorte. Au Carnaval, trois jours avant le Carême, période de pénitence et de mortification, les classes et les études cédaient le pas aux jeux. Des compétitions étaient organisées : courses à pied et en char, saut en hauteur et en longueur, balle à la cible, lancer du ballon, en hauteur et en longueur, exercices aux agrès, jeux d'équipe, etc. Devinez-en quoi consistaient les prix ? Ce n'était pas l'esprit qui était fêté et glorifié; c'était le corps qui, pendant ces trois journées, attestait sa force et sa santé. C'est au corps qu'il était donné satisfaction : les prix, c'étaient de belles brioches, de belles tartes, de beaux gâteaux. Nous n'avions pas besoin d'autre stimulant que notre propre plaisir.

**** *nom_coll *date_1935 *revue_rep *n_3

L'article suivant a pour but de répondre à la question souvent posée : Faut-il jouer pendant les leçons d'entraînement méthodique ? Cette question n'a de raison d'être que parce que certains manuels officiels, d'origine Joinvillaise, préconisent l'emploi de petits jeux à tout moment de la leçon. D'où le trouble jeté dans l'esprit des maîtres instruits par ces manuels. D'instinct, le véritable éducateur, l'instituteur en particulier, sait bien que le jeu est un divertissement

spontané de l'enfant et qu'il est absurde de vouloir en faire un travail ordonné. Mais cette évidence n'était pas du goût d'incompétent dirigeant de Joinville à l'époque de l'élaboration des manuels en question (vers 1916). D'après ce militaire, dont nous avons si souvent dénoncé l'insuffisance en matière d'éducation physique, tout devait pouvoir se commander. Et c'est ainsi qu'en pleine guerre, on pouvait voir des poilus, de tout âge s'exercer, par ordre, aux joies de la Mère Garuche et de la Quille saoule. Dans l'article ci-après, Georges Hébert remet au point la question. Les jeux récréatifs constituent un complément indispensable à l'éducation physique méthodique. Par jeux récréatifs il faut entendre les petits jeux simples auxquels se livrent spontanément les enfants et les adolescents et dont les règles se transmettent par tradition. Ils sont innombrables : chat-perché, chat-coupé, balle au chasseur, balle cavalière... En dehors de leurs excellents effets physiques, surtout lorsqu'ils impliquent principalement l'action de courir, de sauter et de lancer, ces jeux ont une action psychique considérable. Mais pour qu'ils donnent leur plein effet à ce dernier point de vue, il faut leur conserver leur vrai caractère, en laissant aux élèves eux-mêmes l'initiative complète, ou presque, de leur choix et de leur organisation. Tout jeu commandé ou imposé perd rapidement ses qualités d'ordre récréatif. Au bout de très peu de temps ou après quelques répétitions ordonnées, il n'est plus qu'un exercice comme un autre et même moins intéressant parce que l'idée qui en faisant la raison d'être n'existe plus. Le maître doit bien la distinction entre le jeu, action récréative, et la leçon, exercice méthodique. L'exercice méthodique est réglable et dosable facilement grâce au rythme du travail, adopté par l'élève et contrôlé par le maître. Le jeu, action spontanée, ne peut être rythmé. De plus tout jeu impliquant forcément des règles spéciales d'exécution, il arrive que certains élèves ont un rôle très actif alors que d'autres sont sacrifiés pour remplir un rôle passif ou peu actif. Il est même des circonstances où l'introduction de petits jeux, toujours en finale de leçon, est à recommander pendant un certain temps, ou occasionnellement. C'est lorsque le maître, se trouve en présence d'enfants sans entrain ou qui ne savent pas jouer, ou n'ont pas le goût du jeu, ou n'ont jamais l'occasion de jouer parce qu'ils ne sont jamais en contact assez longtemps avec d'autres petits camarades. Dans ce cas, les jeux remplacent totalement les parcours chronométrés de course et de marche qui terminent la leçon méthodique, ou bien ils ne les remplacent que partiellement et s'exécutent après eux. S'il s'agit de fillettes et de jeunes filles, des danses à forme collective (farandoles, rondes...) sont également exécutables en guise de jeu. Pendant longtemps, le jeu sous toutes ses formes, eut une importance considérable. Il constituait à lui seul, presque toute l'éducation physique des jeunes. Il a perdu un peu de cette importance depuis l'apparition du travail d'entraînement généralisé qui peut être très attrayant lorsque le maître est un véritable éducateur. Au début d'octobre 1880, j'entrai comme interne en seconde au lycée de Moulins. L'expulsion des Jésuites avait été suivie de la fermeture du collège d'Yzeure. Rien à signaler quant aux études, nulle difficulté de transition. Bon élève en français, en latin, en grec, j'éprouvai le plus vif plaisir à travailler sous la direction de mes nouveaux maîtres, en compagnie de mes nouveaux camarades. Mais en ce qui concerne les jeux, quel contraste vivement senti, quelle surprise et quelle déception ! Ici, le jeu était facultatif, jouait qui voulait; les autres se promenaient en groupes. Une assez grande cour, de l'espace, mais aucun matériel. Un laisser-aller peu propice au développement physique d'adolescents en train de se muer en jeunes hommes; des bavardages qui n'étaient pas sans inconvénients moraux, qui n'avaient pas toujours pour sujet nos travaux de classes ou d'études. Bref, des récréations assez mornes. Ma première expérience de l'internat avait fait de moi un adepte fervent du jeu obligatoire; la seconde m'a convaincu que, à tous les âges, mais plus particulièrement pendant la période de la formation juvénile, pour le moral aussi bien que pour le physique, la pratique quotidienne, régulière, joyeuse, du jeu constitue une discipline non seulement bienfaisante, mais tout à fait nécessaire. L'université qui, à d'autres égards, est si excellente éducatrice, péchait en l'espèce par omission, omission grave, à mon avis. Pour plus de sécurité, quelques grands, bons nageurs étaient affectés à la

surveillance de nos ébats. Tous ne savaient pas nager, mais tous bénéficiaient du plaisir salubre de se donner du mouvement dans l'eau courante, transparente et fraîche. À la sortie du bain, chacun dévorait son petit pain avec une tablette de chocolat, et, supplément délicieux, pour deux sous, nous achetions aux villageoises une bonne poignée de cerises fraîchement cueillies; une tasse d'eau bue à une source claire complétait le festin et, d'un pied allègre, nous regagnions le collège où nous terminions cet agréable après-midi par une heure de mêlée endiablée au ballon rond. J'ai insisté d'abord sur ce qui m'a frappé le plus : les ombres du tableau. Je dois mettre en lumière les avantages de la leçon de gymnastique, qui n'existait pas à Yzeure. Deux fois par semaine, pendant une demi-heure, un jeune maître, très épris de son métier, nous entraînait au gymnase, moins par la théorie que par l'exemple d'une exécution impeccable, aux mouvements d'ensemble et aux exercices. Je ne dirai pas que tous nous répondions à ce zèle : il y avait des nonchalants, des apathiques qui se montraient, sinon réfractaires, tout au moins très médiocres gymnastes. Mais, dans une proportion assez forte, les élèves prenaient goût à cette éducation physique et les meilleurs, vers la dix-septième année, souples et robustes, faisaient honneur à l'excellent enseignement reçu. IL n'était pas encore question alors de sport et de compétitions sportives, mais il y avait des fêtes publiques données par les sociétés locales de gymnastique, auxquelles il nous arrivait d'assister, des concours entre ces sociétés, qui entretenaient une émulation féconde. Heureux résultats, mais insuffisants. La leçon de gymnastique ne saurait remplacer le jeu spontané. Une heure de gymnastique par semaine ne peut remplacer le jeu quotidien, détente physique alternant avec l'effort intellectuel de la classe et de l'étude; jeux et leçon de gymnastique doivent être complémentaires. Et, s'il fallait choisir entre les deux, je n'hésiterais pas, d'après ma double expérience, à renoncer à la seconde plutôt qu'aux premiers. J'ai eu, au lycée Louis-le-Grand, dont je vais parler tout à l'heure, le premier prix de gymnastique. Je suis moins fier de ce prix que de ceux que j'ai obtenus le Mardi Gras au Collège d'Yzeure. Les lignes qui précèdent, extraites, çà et là, des Propos sur l'Éducation d'Alain, mériteraient de longs commentaires. Bornons-nous à en approuver l'idée directrice, analogue à celle que soutient, en éducation physique, l'École hébertiste, condamnant, par exemple le soi-disant perfectionnement pédagogique que prétendit apporter l'École de Joinville dans son règlement de 1917, maladroitement copié sur la Méthode naturelle; introduction de jeux puérils dans la leçon de gymnastique proprement dite. L'auteur de cette belle invention se targue d'avoir apporté de l'agrément et de la diversité dans une suite d'exercices qu'il jugeait trop austères.

2. Le jeu dans l'opinion de Don Bosco. Don Bosco a toujours aimé le jeu. Le jeu, dans sa pensée n'était pas seulement une amorce pour attirer l'enfant, ni un pis-aller plus subi que recherché pour remplir les heures creuses de la journée, mais un collaborateur efficace, disons le mot : indispensable. Il voyait en effet dans le jeu un des plus puissants facteurs de la joie, de cette joie qu'il voulut toujours à la base de son système éducatif. Il eût souscrit des deux mains à ce mot de Dupanloup : Je place le jeu parmi les grands moyens d'éducation. À quelles conditions le jeu procurera-t-il à l'enfant, à l'adolescent, ces bienfaits d'ordre physique et moral ? Don Bosco le précise : à condition d'être général, honnête, libre, mouvementé, mais modéré... Nous retiendrons simplement la définition des deux mots général et libre. Jeu général, Don Bosco voulait voir jouer tous les enfants. Pas de clubs, pas de petits groupes fermés, pas de péripatétisme. On ne peut, dans ces conversations, qu'ébrécher la charité ou la pureté. Jeu libre. Ce que Don Bosco souhaitait- et en cela il était fidèle à l'une des grandes directives de sa pédagogie- c'est qu'en récréation on laissât aux enfants, une fois sauvegardés les principes de moralité, la plus grande liberté dans le choix de leurs jeux : Ampia liberta. Jouez tous, leur dit-il, mais au jeu qui vous plaît. Mgr Dupanloup ne pensait pas autrement : Toute apparence de contrainte dans le jeu devient odieuse aux enfants. C'est encore le grand évêque d'Orléans qui notait : Les jeux sont l'asile de la liberté de la jeunesse. Donc, c'est aux enfants à choisir... Plus les enfants auront d'initiative à ce sujet, et plus leur jeune liberté trouvera là une précieuse occasion de s'exercer. On a vu plus haut que ces conclusions étaient

celles de Georges Hébert. Les meilleurs procédés-puisque naturels- de cette éducation, ce sont les jeux : Comenius les caractérise comme activité du corps et de l'esprit qu'il ne faut en aucune sorte défendre à la jeunesse; tout au contraire, il y a lieu de les rechercher et de les encourager, à condition toutefois de les diriger et de les surveiller avec précaution pour en assurer les bienfaits. Il a fallu plus de 200 ans, pour qu'un pédagogue moderne, Herbert Spencer, reprit les mêmes idées, en comparant la valeur des jeux avec les procédés artificiels de l'éducation physique. En analysant les facteurs hédoniques qui impriment au jeu son caractère particulier, Comenius en fait ressortir sept : à savoir : 1° joie du mouvement libre; 2° participation volontaire et absence d'une contrainte extérieure; 3° occupation en collectivité, goût instinctif de la société; 4° lutte pour la victoire et, en général, compétition. 5° l'ordre déterminé par les règles à observer et qui est nécessaire à une juste mesure, sans quoi le jeu dégénère en chaos, aboutit au désordre, à la querelle, à la colère, à la rixe enfin; 6° la facilité d'apprendre la technique du jeu, et 7° le dosage et l'arrêt des ébats au moment opportun, pour conserver au jeu son attrait, sans le pousser jusqu'à la satiété. Bref, pour résumer l'importance hygiénique, pédagogique et sociale du jeu, on peut dire qu'il récrée le corps, détend l'esprit, inculque le goût de l'ordre, de la discipline, de la collaboration, favorise l'esprit de corps et de dévouement : autant de qualités qui sont indispensables à la vie sociale. Du point de vue de l'individu, le jeu développe l'adresse, l'agilité, l'endurance, le goût de l'effort, la persévérance, la décision et l'indépendance; autant de qualités viriles ou d'action, si préconisées par Hébert. L'idéal éducateur de Comenius-Komensky était de former un homme qui fût sain mais moral, vigoureux mais utile, hardi mais discipliné. En effet, la valeur physique, les qualités qui la composent et, en général, la santé corporelle, ne sauraient être confondues avec le but final de la formation de l'homme : leur importance peut être conçue uniquement en tant que valeur sociologique qui permet à l'individu de devenir membre pleinement productif de la société. Notre temps semble, malheureusement, oublier ou méconnaître le fait; les idées de Comenius pourraient servir à la renaissance des sports d'aujourd'hui, engagés dans une fausse voie et détournés de l'idéal de l'éducation d'un homme vigoureux, moral, utile et noble. Il n'est de vrais plaisirs qu'avec de vrais besoins.

**** *nom_coll *date_1935 *revue_rep *n_34

Oui, oui et oui. On ne devrait pas le concevoir. C'est essentiel : et non pas seulement pour le sport, non pas même pour la santé; pour les études. On ne travaille bien, surtout quand, on est enfant, que quand on est gai. On n'est gai que quand on joue. On ne peut pas jouer dans une prison. Le terrain de jeu est indispensable aux études. Indispensable. Procurez-vous, je vous prie, les deux numéros récents de l'excellente revue de l'éducation physique de M. Georges Hébert, L'éducation physique. Vous y trouverez une étude en deux parties, signée d'un professeur agrégé de l'Université, M. Louis Desternes; Un professeur hors-pair : ses élèves sont témoins qu'il ne fut pas seulement un professeur, il fut un maître. M. Desternes parle du jeu à l'école au temps de sa jeunesse. À l'école du village, au collège, de la petite ville, liberté, terrain, jeu gaité, santé joie et ardeur au travail, souvenir délicieux. AU lycée de la grande ville, clausturation, cour étroite, ennui, pieds impossibles à laver, boutons sur la figure, mœurs regrettables, études mornes, triste souvenir pour toute la vie; l'établissement scolaire est incontournable sans le terrain de jeu qui est le terrain de joie. Le dilettantisme, en effet, est une conception de l'art et de la vie qui n'a d'autre idéal que la beauté et d'autre mobile que le plaisir. Si je n'atteins pas lementem sanam in corpore sano, j'en approche du moins depuis un temps. Mentem sanam, grâce à l'épicurisme intellectuel; in corpore sano, grâce aux jeux et exercices physiques. Dans un récent numéro de la revue l'éducation physique, un Professeur honoraire de lycée, qui garde l'anonymat mais s'avoue septuagénaire, donne fort agréablement ses souvenirs sur la culture physique qu'il reçut durant son enfance et sa jeunesse, c'est à dire entre 1870 à 1885. À cette époque, on ne parlait ni de sport ni d'éducation physique; mais on

jouait beaucoup; en récréation, écoliers et collégiens se donnaient un exercice considérable; dans la plupart des établissements scolaires, le jeu, sous des formes très actives, était obligatoire. Bien que je sois de la génération suivante, celle qui fit ses classes de 1880 à 1895. Je puis dire que je reçus au collège une éducation physique analogue à celle qui est exposée de cette méthode, surtout dans les établissements d'État; mais les Institutions religieuses maintenaient encore assez fermement la tradition. De 8 à 11 ans, j'ai été élevé au Séminaire d'Yvetot qui, à l'époque assurait l'enseignement secondaire à quelques élèves laïques en même temps qu'aux jeunes gens qui se destinaient à l'état ecclésiastique. Aujourd'hui, l'évolution est terminée. On ne joue plus du tout ni à l'École, ni au Collège, ni au Lycée; c'est même défendu, du moins ne sont autorisés que des jeux de tout repos, qui ne peuvent avoir d'autre effet que de faire craindre l'effort. Au reste, le temps manque absolument à l'enfant pour jouer ou faire du sport : l'Université l'a enlevé dans ses programmes monstrueux, accaparant tout son temps, non pas tant pour l'instruire réellement- il s'en faut ! - que pour le tenir constamment sur des livres et des cahiers. Et tandis qu'il est astreint à une immobilité constante et à la claustration perpétuelle, on discute entre augures et prébendiers de la méthode d'éducation physique qu'il devrait suivre : et les effets de l'exercice qu'il n'a pas le temps de faire donnent lieu à des communications scientifiques aux Académies !

**** *nom_coll *date_1935 *revue_rep *n_35

Sur la décadence physique (pour ne pas dire moral de la France): Toute la jeunesse d'Outre-Rhin s'entraîne maintenant suivant les principes de travail que nous préconisons sans vouloir en convenir comme le fait observer un haut dirigeant et remarquable technicien de l'éducation physique en Tchécoslovaquie, M. F Horak. Avec la sélection raciale et des mesures efficaces de protection de l'enfance venant s'ajouter à un entraînement sévèrement suivi et contrôlé, un peuple d'une puissance physique formidable est en train de se former. Les Allemands forgent peut-être des canons, mais ils forgent avant tout des hommes d'une valeur foncière extraordinaire. Pendant que cette marée humaine grandit, que faisons-nous ? nous continuons à suivre de près l'effort accompli par l'Italie nouvelle pour l'éducation synthétique-physique, virile et morale- de la masse de sa jeunesse.

**** *nom_coll *date_1936 *revue_rep *n_37

L'enfant est à la fois un imitateur et un créateur. C'est pourquoi les méthodes d'action lui plaisent tant. Les méthodes actuelles d'éducation physique se classent en deux groupes : d'une part les méthodes scientifiques, analytiques, abstraites et d'inspiration nordique; d'autre part la Méthode naturelle, synthétique, concrète et d'inspiration gréco-latine. Ling en face d'Hébert. Dans le cadre des méthodes d'action, seule peut s'insérer la méthode naturelle d'Hébert, parce qu'il est le continuateur de Rousseau et de Pestalozzi. L'être humain est créateur, tous ses mouvements n'ont qu'un but : créer. L'enfant est à la fois un imitateur et un créateur. C'est pourquoi les méthodes d'action lui plaisent tant. Créer, c'est lutter et vaincre; marcher, courir, c'est vaincre la distance; sauter, c'est vaincre l'obstacle; porter, grimper, c'est vaincre encore. La lutte et la victoire, voilà ce que cherche l'enfant, ce qui lui plaît, ce qui, pour lui, fait l'attrait de la Méthode naturelle. Elle n'apporte pas de mouvements nouveaux, compliqués ou anti-naturels; elle est née de l'observation même de la vie et ne fait exécuter à l'enfant que ce pour quoi il est fait. Elle ne comporte que des exercices simples, familiers, utiles; elle s'attache surtout à suivre et à aider la nature. Combien est intéressant ce mouvement qui entraîne la jeunesse vers les espaces libres, le grand air, où par l'effort viril, elle affermit à la fois son corps et son âme. Une méthode d'éducation physique scolaire doit donc laisser la plus grande liberté à ce goût de l'enfant pour la synthèse et donner la plus grande part au mouvement synthétique. Si la méthode suédoise ou les prétendues méthodes similaires sont si lamentablement échouées à l'école, c'est précisément parce qu'elles ne comprennent que des exercices analytiques elles n'ont

pas satisfait cette affinité de l'enfant pour la synthèse. Au contraire les sports pratiqués par les jeunes enfants selon des techniques tout à fait rudimentaires ont cependant laissé libre cours à leur soif de synthèse. L'enfant s'est naturellement et individuellement perfectionné en synthétisant les gestes sportifs et ainsi le sport a eu le plus grand succès auprès de lui, succès qui lui a d'ailleurs souvent fait dépasser les limites raisonnables. Elle ne comporte que des exercices synthétiques, la synthèse du mouvement plaît à l'enfant. Elle est rationnelle autant que les autres méthodes et elle est la plus pédagogique. Si elle ne s'embarrasse pas de considérations scientifiistes elle est cependant basée sur des principes physiologiques parfaitement établis. Pour être pédagogique et s'adresser aux masses elle n'en laisse pas moins à l'élève sa liberté d'action dans le cadre de la leçon d'éducation physique.

**** *nom_martin *date_1936 *revue_rep *n_39

L'enseignement de l'éducation physique, en l'absence d'un professeur, était traditionnellement confié soit au répétiteur, soit au maître d'internat, qui pour ce, touchait une certaine indemnité. Comment le choix s'effectuerait-il ? Si l'allure et le tempérament des candidats à l'emploi étaient pris en considération (et combien on pouvait se tromper à cet égard !), la situation pécuniaire n'était pas tout à fait négligée non plus. Je tiendrais beaucoup, Monsieur le Principal, à conserver cette année la gymnastique, parce que j'ai beaucoup de frais : je dois aller suivre des cours à la Faculté et les voyages sont coûteux. Puis j'ai ma mère à ma charge ... Qui savait le mieux exposer sa cause avait de grosses chances de l'emporter. Nous avions un maître d'éducation physique ! J'ai gardé, à défaut de celui de leur compétence, le souvenir de la bonne volonté de plusieurs de ces éducateurs de fortune. Mais j'ai gardé aussi le souvenir de l'un d'entre eux, qui, uniquement intéressé par le petit revenu supplémentaire qu'il s'était assuré, concevait son rôle de la façon la plus simple. Un jour qu'il avait emmené ses élèves au bois, je les découvris chacun faisant, à plus ou moins grande distance de lui, ce qu'il voulait. Presque tous étaient assis comme leur maître ou couchés, et sans doute quelques-uns fumant une cigarette. Cet illettré physique devient la proie des tentations extérieures et erre misérablement d'un plaisir tout fait à un autre. Les Illettrés physiques ce sont les êtres qui ne savent ni entretenir leur corps en bon état, ni s'en servir, les êtres qui ne se rendent pas compte qu'il est aussi honteux de se tenir mal, d'être alourdi de graisse, de ne savoir ni respirer, ni marcher, ni courir que de ne pas savoir lire. Hélas ! ces êtres sont légion actuellement en France, où la santé de la race est un souci inconnu de nos compatriotes ! Les familles abrutissent leurs enfants à les faire lire trop tôt, mais elles promènent de petits avortons bouffis... À 30 ans, on est déjà envahi par la graisse; à 40 ans, on ne peut plus courir. Et ces illettrés physiques ont à ce point illettrés en ce qui concerne leur corps qu'ils n'ont même pas honte de leur état ! Pourtant, dit le professeur L.-P. Jacks, quiconque possède son corps illettré, ne peut jouir de rien, ni surtout de ses loisirs, car il lui manque la qualité essentielle qui donne aux loisirs leur sens et leur valeur : la maîtrise de soi. Cet illettré physique devient la proie des tentations extérieures et erre misérablement d'un plaisir tout fait à un autre- comme on peut le voir si l'on regarde les millions d'illettrés physiques qui nous entourent aujourd'hui. Car le loisir, dit Aristote, est cette partie de notre vie où nous sommes relativement nos maîtres. Or, comment pourrions-nous être nos maîtres si nous ne savons pas nous gouverner ? Et comment pourrions-nous posséder la maîtrise de nous-mêmes si nos corps n'ont jamais appris cette maîtrise ?

**** *nom_laborie *date_1936 *revue_rep *n_40

La question concernant l'éducation physique a suscité des réponses d'un comique tout apparent. Un pince-sans-rire, qui sait fort bien ce qu'il veut dire, accuse un certain jour 11 secondes d'exercice. C'était la composition de gymnastique : trois tractions, une note, et le reste de l'heure passé en salle de gymnastique, les bras croisés, à admirer les tractions des autres. Sur la pauvre heure et demie d'exercices physiques prévue chaque semaine au programme, il est

bien rare de traduire plus de la moitié en activité effective. Les loisirs ne sont pas toujours, par malheur, très apaisants et vivifiants. Ne nous étonnons donc pas si l'activité libre, le travail auquel le jeune homme s'adonne par goût, après la tâche imposée, est extrêmement réduit. Des parents regrettent de ne pouvoir initier leur fils à la musique, à la peinture, aux lectures qui enrichissent la sensibilité et meublent l'esprit. Un père s'écrie : J'admets les leçons à la maison, mais réclame la suppression des devoirs, afin de permettre aux enfants de vivre un peu et de prendre quelques distractions en famille. Vivre ! c'est le vœu ardent qu'exhalent ces confidences d'enfants, et les prières de leurs parents. Tous sentent que la vie présente n'est pas celle qui convient à la jeunesse, et que l'école néglige l'essentiel- essentiel exprimé dans l'appel touchant de cette maman : ... Nos enfants auraient plus de cœur au travail si leurs forces physiques étaient maintenues en bon état par une récréation suffisante. Que ses amis se convainquent une fois pour toutes que le parti des réformes ne dédaigne pas l'esprit. Nous célébrons l'éducation physique; nous aimons les caractères hardis et forts; nous voulons des corps sains, des âmes trempées; mais, que nul ne s'y trompe, nous réunissons toutes ces forces pour l'esprit, nous luttons pour le sauver du bourrage, de la tension excessive qui la diminuent, qui lui enlèvent vivacité et clarté, qui menacent pour la vie la base indispensable à toute personnalité puissante et complète; l'équilibre physique. Ces lignes sont écrites par un homme qui goûte les grandes joies du travail, qui estime particulièrement les plus laborieux de ses élèves, et c'est leur souvenir qui l'inspire surtout, et aussi le désir de les voir travailler avec plus de profit, de leur assurer les possibilités d'un effort long et ininterrompu. Sauver l'esprit, nous n'avons pas d'autre but; c'est notre unique devise. 1° Que l'École prenne à charge non seulement la formation intellectuelle de la jeunesse, mais aussi sa formation morale et son bien-être physique; Définir et établir une étroite collaboration, tout à fait inexistante aujourd'hui, entre le maître, le professeur d'éducation physique et le médecin-inspecteur. 2° Supprimer le surmenage intellectuel imposé aux enfants en réduisant les programmes scolaires, en abaissant, non pas le niveau intellectuel des examens, mais la somme des connaissances exigées. La prolongation de la scolarité jusqu'à 14 ans peut être une bonne occasion. Que les élèves parviennent aux classes supérieures, moins savants, mais en bonne santé pour travailler sans danger.

**** *nom_coll *date_1937 *revue_rep *n_41

Deux ou trois gesticulations de pantins, puis la séance se poursuivait par des exercices aux agrès; C'était la partie essentielle de notre formation physique. Un certain calme s'établissait à ce moment et la poussière retombait peu à peu. Mais le bon ordre laissait quand même à désirer. Quand Cicien nous demandait de passer à la barre fixe, c'étaient les anneaux qui nous intéressaient; quand il nous demandait de passer aux anneaux, c'étaient les barres parallèles. Si, pourtant, nous avions accepté de travailler un peu, voici qu'au cours des mouvements, s'échappaient de nos poches des sous, des porte-monnaie, des billes, des couteaux, qui, perdus dans la sciure, donnaient lieu à des recherches que nous prolongions par plaisir. Il nous arrivait même de rechercher ce que nous n'avions pas perdu ! Nous touchions enfin aux dernières minutes de l'heure gymnique hebdomadaire. Dans l'espoir de nous reprendre en main, Cicien nous disposait encore en colonne par deux pour une nouvelle marche au pas. Il nous rendait à notre folie et celle-ci ne tombait vraiment qu'à notre sortie du gymnase. Trempés de sueur, crachant et mouchant noir, nous venions de faire œuvre à coup sûr fort utile pour nos corps ! En même temps nous avions reçu une excellente leçon de discipline ! Mens sana in corpore sano ! ...Huit jours après, la même séance recommençait... De temps en temps, Cicien se fâchait très sérieusement et les retenues, les colles, pleuvaient dru. Il faut ajouter qu'elles n'atteignaient pas toujours les pires coupables et, pour ma part, si j'en ai mérité quelques-unes, peut-être même beaucoup, il m'est arrivé aussi d'avoir été frappé à tort. Mais, même punis contre toute justice- après avoir toutefois protesté avec véhémence, tout simplement pour faire

du bruit ! - nous finissons par accepter notre sort. Nous estimions que les joies à nous procurées par l'enseignement de Cicien ne seraient jamais trop payées, fût-ce au prix de l'iniquité. Cependant tout finit par lasser en ce monde, y compris les meilleures distractions. Un beau jour, je ne voulus plus entendre parler de gym et, sans avoir à le prêcher beaucoup, j'amenai mon père à demander à M. le Principal de m'en dispenser. M. le Principal accepta d'emblée. Il était habitué à ce genre de requêtes. Et le moment arriva, où Cicien n'enseigna plus guère que les internes. Je vois encore trop de séances d'éducation_physique, données dans des locaux fermés et poussiéreux. Je vois encore trop d'indifférence à l'égard de la tenue des élèves; que ceux-ci puissent baigner dans la sueur sous l'accumulation des vêtements, gênés au demeurant dans leurs évolutions, on ne s'en inquiète pas toujours. Je vois encore parfois un attachement trop marqué, sinon exclusif, soit pour d'interminables et fastidieux mouvements du tronc et des membres que, naturellement, les élèves exécutent sans le moindre entrain, soit pour des mouvements aux traditionnels agrès, ce qui plaît davantage, mais ne laisse pas de présenter quelques inconvénients. Je vois encore trop de séances d'éducation_physique, portées au petit bonheur dans les emplois du temps : ici, elles s'exécutent en pleine période de digestion; là elles sont bloquées dans la même journée; ailleurs elles sont réduites à une seule heure pour la semaine. Croire que l'éducation de l'enfant- soit intellectuelle, soit corporelle- se fait exclusivement, ou même essentiellement par l'influence de l'école, est une naïveté. L'enfant s'éduque, s'adapte, s'ouvre aux choses de la vie dans son milieu propre extra-scolaire, au cours de son activité libre et de ses jeux, dans ses rapports avec l'ensemble vivant, en perpétuel devenir, qui l'entoure. Il dispose de quelques heures pour se rectifier à contre cœur et de beaucoup de temps pour se déformer avec entrain, au hasard des erreurs et des influences pernicieuses. Il ne communique pas avec le maître, le magister, qui lui est étranger; beaucoup auraient même volontiers une réaction de défense, de suspicion, contre ces vieilles personnes qui trompent la jeunesse. L'éducation sera la résultante de deux influences-scolaire et familiale d'une part, spontanée d'autre part- entre lesquelles existe souvent un conflit au moins partiel, dont l'éducateur ne doit pas se désintéresser. Le fouillis de connaissances ébauchées dont l'enfant s'enrichit librement dans la vie courante, contribue à modeler sa personnalité, bonne ou mauvaise, et jouera un jour un rôle capital dans le développement de sa carrière. C'est d'ailleurs là un bagage qui, à l'analyser, se révèle prodigieux : son caractère quasi-universel en étendue, et la spontanéité de son acquisition, nous empêchent seuls de l'apprécier à sa juste valeur. Comment expliquer cette banqueroute, au moins partielle, de l'éducation disciplinée ? C'est que l'empreinte éducative vraiment profonde requiert comme condition essentielle : la méditation, la rumination subconsciente. Les faits n'agissent véritablement sur l'éducation et ne contribuent à façonner une mentalité, un cerveau, que dans la mesure où ils envahissent le subconscient, le jardin secret...Quand l'enfant passe cinquante heures par semaine en jeux, ébats de toutes sortes, on se demande, quelle pourra être l'influence sur son éducation_physique de cinquante minutes de gymnastique, si elles ne sont pas employées de telle sorte qu'elles arrivent à l'INTÉRESSER profondément. C'est là que la psychologie pédagogique a un rôle primordial à jouer. Les moyens doivent être maniés avec art et sont variables suivant l'âge et la mentalité des sujets, depuis l'amusement, en passant par l'émulation et la gloriole. Ils peuvent et doivent s'élever jusqu'à la plus haute fierté, la plus haute moralité.

**** *nom_coll *date_1937 *revue_rep *n_42

La sensation (dans le sens le plus général du mot) joue en éducation_physique le rôle capital. C'est une évidence sur laquelle je n'insisterai pas. Je puiserai seulement dans l'observation médicale de tous les jours l'exemple de l'ataxie locomotrice. Cette affection est caractérisée par une altération des canalisations nerveuses qui apportent aux centres cérébraux les perceptions sensibles. Nous arrivons dans le domaine prestigieux, féérique de l'harmonie du mouvement. Quand un sujet possède bien les innombrables caractères de l'alphabet sensorio-

musculaire, il doit redoubler d'application et d'attention à se sentir agir. C'est alors qu'il prend contact avec les ravissements de la sensation d'harmonie, et désormais cette dernière devient son guide. Il a dépassé le stade des perfectionnements par imitation de champions; il domine les mesquines hauteurs du cinéma ralenti; il peut devenir à son tour un initiateur, un créateur de techniques, si la nature l'adoué de moyens physiques en rapport avec ce perfectionnement ultime de son psychisme moteur. L'émulation joue un tel rôle en pédagogie et s'impose même avec une telle tyrannie dans ses formes morbides qu'il faut bien lui faire la plus large place dans nos préoccupations. L'émulation idéale est l'auto-émulation c'est celle qui pousse le sujet à enregistrer ses progrès avec satisfaction, à se piquer au jeu, à s'appliquer pour l'amélioration de ses propres possibilités, de sa santé, des jouissances corporelles que lui apporte la plénitude consciente de ses moyens physiques. Si surpasser autrui est une bonne maxime de progrès, se surpasser soi-même sans cesse en est une plus féconde. C'est là la forme d'émulation la meilleure; elle donne des satisfactions doucement ininterrompues, elle ne nous conduit jamais à la folle griserie des éclatantes victoires, mais elle ne déçoit jamais, ne permet jamais le découragement. C'est la forme d'émulation que la doctrine naturelle cultive avec un soin jaloux comme une plante du plus haut prix. Il existe encore une autre forme d'émulation saine; c'est celle qui incite le sujet à poursuivre le perfectionnement de ses actes, à étudier les progrès d'autrui, non pas avec un sentiment de jalousie, mais en s'éclairant ainsi par analogie sur les possibilités qui lui sont ouvertes. Mais, souvent, l'émulation a pour mobile le désir peu avouable de briller dessus tout et d'éclipser par une application intense le condisciple. Quel plaisir n'éprouve-t-on pas à parcourir pendant la belle saison. Un être qui ne s'intéresse pas à son corps, abdique de lui-même, jamais je ne le répéterai assez : Le corps doit être le piédestal de l'intelligence. J'espère que nous n'en sommes plus au temps où le mépris de l'enveloppe charnelle était considéré comme une haute élévation d'esprit. Physique et tête doivent être cultivés de front. Mens sana in corpore sano est toujours exact. Un physique robuste ne permet pas seulement de s'adonner au sport, il autorise aussi à goûter aux joies saines de l'existence. Quel plaisir n'éprouve-t-on pas à parcourir pendant la belle saison notre beau pays, soit en campeur, à pied, en vélo ou en canoë, et, pendant l'hiver à goûter aux joies profondes de la glace et de la neige. Satisfaction bien supérieure à celle de l'automobiliste, collectionneur de bornes kilométriques. Maintenant au point de vue de l'altruisme, l'être physiquement et moralement fort, est utile à la société, parce que délivré du souci de sa santé, il peut se consacrer à améliorer la condition physique et morale des autres...

**** nom_coll *date_1937 *revue_rep *n_43

La fermeté du corps passe jusqu'à l'âme et l'habitude de l'effort physique donne celle de l'effort moral. Toute l'activité dérive en effet d'une source unique, et c'est en ce sens que Maine de Biran écrivait : Si nous savions comment la volition met notre corps en mouvement, nous saurions tout. Nous ne le savons pas, vous diront les philosophes, mais qu'importe aux moralistes ? Ne leur suffit-il pas de constater l'identité fondamentale de toutes les énergies et de montrer, dans la pratique des exercices physiques, un apprentissage de l'effort qui a son prix parmi les autres ? On s'en va disant que les nouvelles générations, impatientes d'abdiquer, la jeunesse, se parent d'un pessimisme au moins prématuré. Leurs flatteurs (la jeunesse en a toujours) cachent ces pauvretés morales sous l'ambition des termes, disant que c'est le mal du siècle, que nos jeunes hommes ont mal à l'âme, mal à la vie. Allons donc ! Ils ont mal à la volonté. Au gymnase, les éphèbes ! Voilà une école de volonté. Au lieu de subtiliser dans vos obscurs cénacles sur l'orgueil maladif de votre moi, venez à la prairie des jeux, leur dirai-je, tendez-y-vos muscles dans l'effort soutenu et rythmé de la course, du saut et de l'aviron; tenez les prêts par l'excitation et la coordination latentes à toutes les improvisations des jeux d'adresse, endurcissez-les par les meurtrissures toniques des jeux athlétiques; employez vos délicatesses de sensibilités à ordonner les mouvements puissants du cheval qui vous emporte,

et faites de la psychologie le fleuret au poing. Votre névrose, c'est le mauvais ménage de l'âme et du corps. N'en soyez pas si fiers ! En vérité, je suis si outré, pour ma part, de certains pédantismes de la sensibilité, que je voudrais en voir les héros rainés de force, par une loi à la Solon, dans la salle de boxe, ou encore dans le tourbillon d'une partie de barrette, fût-elle aussi chaude que l'étaient jadis celles de Sparte. Ce n'est pas leur vouloir grand mal; ils s'y amuseraient tant ! Les exercices du corps concilient en effet à merveille ces doctrines nécessaires et de l'excitation agréable qui divisent les pédagogues dans le reste de l'éducation. Ne sont-ils pas tous une lutte d'abord pénible, puis attrayante de la volonté, reine des muscles, contre la matière, hostile, brutale, pesante surtout un drame aux cent actes divers où l'effort joue le rôle du personnage sympathique et a pour antagoniste cette loi tyrannique de la pesanteur, qui scelle tous les objets entrave tous nos élans, nous dispute notre propre corps ? S'affranchir de l'odieuse gravitation par la course, par le saut, par tous les modes du mouvement, mais c'est l'éternelle ambition de l'humanité, s'écriant avec le poète : Oh ! si j'avais des ailes Par ce beau ciel si pur, je voudrais les ouvrir ! Je pourrais vous montrer, dans le plaisir que recèle chaque exercice physique, bien conduit, le sentiment plus ou moins net d'une victoire sur la gravitation universelle, la chute étant la défaite; l'équilibre la résistance; la translation une conquête; l'ascension, le triomphe. Il faut laisser délibérément cette gym d'un autre âge, accomplie fastidieusement par les élèves résignés et souvent passifs; Eh oui, nous arrivions à ce paradoxe : l'exercice physique qui doit réveiller l'individu, vivifier tout l'être, doit être dynamique pour donner des résultats, était (est encore...hélas !) une pauvre discipline scolaire de l'école traditionnelle.... En gymnastique comme ailleurs, on étudie, on potasse... Je me souviens encore de mon moniteur-spécialisé- de l'école primaire qui commandait : Et surtout, ne bougez pas ! Attention, mains aux hanches, en position. Repos ! Fixe ! En position. É-lé-va-tion des bras dans le plan vertical. Un-deux- trois-Lentement. Re-pos. Cir'-cum-duc-tion du tronc. Commencez ! Et les Un-deux-trois s'égrenaient lentement, religieusement. Nous exécutions mollement, absolument passif Gare à celui qui avait des fourmis dans les jambes et aurait désiré courir ou sauter. IL ne s'agit pas de cela, voyons. IL faut faire de la Gymnastique ! Et gare aux punitions !—Repos. Elévation verticale et latérale des bras... avec retard de 1 temps (sic). Flexion et Extension de la jambe droite en avant ! En position etc... Le pis, c'est qui nous fallait comprendre tout ce vocabulaire technique. Souvent le moniteur commandait sans exécuter, les mains dans les poches ou la cigarette-voire la pipe- aux lèvres. Quant au costume, il mérite une mention particulière. Nous étions chaudement, vêtus l'hiver et nous devions prendre au vestiaire coiffure, cache-nez, voire passe-montagne- et chausser nos gros sabots de campagnards ! L'été, nous sort s'améliorait un peu. Mais jamais le maître n'eût toléré une tenue débraillée, sans veste et en bras de chemise. Et toujours la coiffure... Attention aux coups de soleil !... Nous rentrions en classe sans avoir en même le temps d'essuyer la sueur qui perlait. Gare à celui qui n'obtempérait pas. Telle était la corvée de gymnastique. Ils étaient environ 15 ou 20 de suite, de la tête aux pieds, savamment combinés et devant être exécutés, sans hésitations... (J'allais écrire; ni murmure...) Bien entendu, il ne fallait pas intervertir. Chacun en son temps et au poil. Rares étaient les camarades qui s'en tiraient. Puis venait la salle des agrès. C'était une joie ! Pourtant nous devions être rudement patients. Une seule corde lisse, une seule échelle, le reste à l'avenant. Nous étions 22 dans la promotion. Il y en avait donc toujours 21 qui attendaient que l'autre ait terminé. Savoir attendre ! C'était de la gym !...

**** *nom_coll *date_1938 *revue_rep *n_46

Ce qu'il faut et ce que l'on voit s'élever un peu partout, ce sont des hommes vigoureux, énergiques, athlètes de corps comme de caractère, non des sportifs tout en outrance et en nervosité agressive, mais des gens équilibrés et calmes parce qu'ils sont vraiment forts, au sens où nous le prêchons. Depuis le temps que nous répétons les mêmes choses, que voyons-nous ? Une nation voisine a forgé des hommes d'une valeur physique et virile extraordinaire.

L'Allemagne, dit-on possède tant de millions d'hommes mobilisables. Ce qui est exact en chiffres ne l'est pas du tout en fait. L'Allemagne possède maintenant tant de millions d'hommes dont le développement a été suivi depuis leur enfance et dont l'entraînement a été particulièrement poussé à la fin de l'adolescence. Cela signifie qu'une telle masse ainsi préparée vaut peut-être le double ou le triple d'une masse non entraînée, en ce qui concerne la résistance foncière, la vitesse dans l'action musculaire, l'aptitude à supporter les fatigues et les misères. Voilà la vérité. Nous devons toujours nous rappeler que notre corps est notre instrument de travail. Il a besoin d'être cultivé si nous voulons jouer notre rôle dans la vie de notre famille et de notre pays... Nous avons un devoir à remplir envers nous-même et envers la génération actuelle... Rien n'ajoute plus au plaisir de vivre et à la joie du travail, comme du loisir, que la bonne condition physique. L'école constitue l'une des pierres angulaires de l'édifice national-socialiste. L'éducation de la jeunesse se propose comme fin unique, non le bonheur de l'individu, mais l'intérêt de la Nation et de l'État. L'éducation nationale socialiste prend l'être humaine dans sa totalité, afin de le rendre, par le développement de toutes ses énergies, celles du corps, celles de l'âme et celles de l'esprit, apte et prêt à se mettre au service de la communauté nationale. Dans le cadre pédagogique ainsi tracé, l'éducation physique prend une importance décisive. Elle constitue une pièce fondamentale et intégrante de l'éducation générale. Mais éducation physique ne signifie pas éducation du corps, c'est plutôt l'éducation partant du corps et se servant du corps pour inculquer à l'enfant les vertus qui sont à la base de la communauté nationale, à savoir : l'obéissance, le goût de l'ordre, la conduite chevaleresque, l'esprit de camaraderie et d'équipe. Elle exige de l'enfant courage, dureté envers lui-même, dévouement et sens de la responsabilité dans le cadre de la communauté sportive. L'éducation physique, elle aussi, ne s'impose pas l'autorité. Elle fait appel d'emblée aux forces vives de l'enfant, à son besoin inné de mouvement, à sa spontanéité motrice en un mot. C'est par des mouvements spontanés et naturels que l'on éveille le plaisir de l'activité physique et que l'on pose les bases d'un corps organiquement fort. Le jeu et la gymnastique de jeu sont donc la première forme de l'éducation physique enfantine, pendant la période de l'école de base, de 6 à 10 ans. Dans la période suivante, de 10 à 14 ans, période d'incorporation dans les jeunes bandes (Jungvolk), échelon inférieur de la jeunesse hitlérienne, l'enfant cherche d'instinct à mettre à l'épreuve les forces tumultueuses qui bouillonnent en lui. C'est l'époque de l'audace naturelle, et en même temps de la compréhension du mouvement, donc de l'adresse. L'enfant veut utiliser ses forces et les dominer. La troisième période, de 14 à 18 ans, est celle de la jeunesse hitlérienne proprement dite. Elle est dominée par le besoin de réaliser. Le corps affermi et fortifié à la fin de la puberté, aspire à la performance, à la victoire, au record. C'est la période du sport, sport d'équipe et sport de combat. En suivant et en dirigeant les tendances, les goûts et les besoins de l'enfant et de l'adolescent, l'éducation physique allemande part du jeu libre enfantin, et aboutit, par l'activité spontanée, au sport organisé et discipliné. Par une voie différente, nous arrivons à la même conclusion que dans l'exposé des principes; Le but de l'éducation physique reste le record et la performance. L'idée de rendement utilitaire le domine. C'est par l'attrait de l'action efficace, de l'action réussie, de la victoire sur lui-même, sur les éléments, sur l'adversaire que l'on fera accepter par le jeune homme d'une part, les risques et les fatigues des sports de combat, boxe anglaise, lutte, jiu-jitsu, les prouesses périlleuses des mouvements aux agrès, de la natation, du sauvetage en eau profonde, d'autre part, les longueurs parfois fastidieuses de l'entraînement athlétique et enfin la rude discipline du sport d'équipe, handball et football. Sport, agrès, jeux, voilà le triptyque. C'est sur cette base que repose toute la méthode allemande d'éducation physique appliquée à la jeunesse. Mais ce n'est là qu'une base. Et sur cette base s'érigera la véritable œuvre constructive, celle qui permettra au jeune homme de s'initier à la conscience raciste. Par ses changements continuels, le jeu représente véritablement le microcosme de la gymnastique. Aucune leçon de culture physique ne doit donc se passer sans jeux.

**** *nom_loisel *date_1938 *revue_rep *n_47

Une leçon d'éducation physique scolaire se déroule à peu près suivant le plan suivant :

1° Présentation de la classe en ordre militaire; salut au Führer. L'attitude militaire dans la présentation. Et dans le langage est une nécessité évidente de l'éducation physique; quelques exercices d'ordre; marches avec chants. 2° École du corps (10 minutes). 3° Médecine-ball ou Bodenturnen (20 minutes). 4° Agrès ou athlétisme (20 minutes). 5° Jeu et sport d'équipe (handball ou football) ou sport de combat (boxe), ou encore course avec série d'obstacles (10 minutes). 6° Marche avec chants. Naturellement ce schéma se prête à toutes les variantes. Le but recherché n'est pas toujours le même. Tantôt on insistera sur le sport d'équipe, tantôt sur les agrès. Il y a des leçons de base, comprenant toutes les séries, dans l'ordre indiqué plus haut. Mais il y a aussi des leçons de technique, comprenant toutes les séries, dans l'ordre indiqué plus haut. Mais il y a aussi des leçons de technique, consacrées à l'apprentissage d'un sport qui est au contraire exclue et où le piano ou l'accordéon accompagnent l'enchaînement des exercices. Il y a enfin les leçons de gymnastiques compensatrices, c'est à dire de gymnastique corrective. Qu'elles occupent toute la leçon ou qu'elles servent de simple mise en train, l'école du corps, la gymnastique au sol et la gymnastique avec engins, ont toujours leur place, plus ou moins importante, dans toute les leçons scolaires ou périscolaires, pour enfants, pour adolescents ou pour adultes. Et toujours, que l'objectif soit le plaisir ou la correction des tares physiologiques, le mouvement est lancée et non conduit. Bien que la distinction entre méthodes analytiques et méthodes synthétiques nous semble fausse et artificielle, adoptons pour la commodité et parce que chacun la connaît et la comprend. En dépit des mouvements artificiels de l'école du corps, de ses exercices rythmés et scandés, la méthode allemande est incontestablement synthétique. Elle préconise le mouvement total. Nous la rangerons même sans hésiter du côté naturiste, car elle fait appel à la spontanéité motrice de l'enfant : ses mouvements les plus importants sont empruntés à la vie naturelle : marche, saut, grimper, lancer. Elle recherche l'effort vrai. Allons encore plus loin, et disons que, comme l'hébertisme, la gymnastique allemande est virile et morale. Elle peut même dépasser dans ce sens la méthode naturelle, car en pays totalitaire, moralité et virilité ont pour tous le même sens. Mais là s'arrêtera notre rapprochement. Hébert préconise le travail foncier; les Allemands imposent, dès l'âge de 10 ans, la recherche de la performance. Ils ne dosent pas le travail, mais exigent d'emblée le maximum. L'idée de rendement, de rendement national et social, les domine. Et enfin les Allemands ont, à notre sens, accompli un tour de force en réunissant l'Anschluss du sport et de l'éducation physique, c'est-à-dire en incorporant le sport dans l'éducation physique. Remis entre les mains de l'éducateur, le sport perd en même temps tout ce qu'il a de louche, son professionnalisme avoué ou larvé, ses excès, sa spécialisation. Et il apparaît alors tel qu'il était aux yeux de ses créateurs, comme une école de discipline librement consentie, d'esprit chevaleresque et en même temps d'audace et d'initiative.

**** *nom_coll *date_1938 *revue_rep *n_48

Faciliter l'instruction : témoignez y prendre plaisir. Par-là vous leur enseignerez insensiblement comment se font les choses qui servent à l'homme et sur lesquelles roule le L'apprentissage de la natation: L'apprentissage de la natation est un art délicat. De ses premières leçons, l'élève gardera très longtemps le souvenir. S'il a été traité avec douceur, patience et compréhension, il aimera toujours nager, éprouvant à chaque bain un plaisir nouveau; dans le cas contraire, les pénibles souvenirs de ses débuts ne l'inciteront pas à pratiquer ce sport. Le néophyte doit perdre, dès ses premiers contacts avec l'onde, la crainte d'avoir la figure mouillée. Pour cela, il faut l'habituer graduellement à immerger son visage, à souffler dans l'eau et à ramasser, en ouvrant les yeux, un objet coulé dans le petit bain. Dès que les élèves seront familiarisés avec l'élément liquide et, si l'éducateur le veut il faut peu de temps, il est préférable de se mettre à l'eau. Il est

facile d'y organiser des jeux très simples qui distrairont l'enfant et, s'ils lui plaisent, il souhaitera de recommencer souvent; souvent; vous savez comme moi que tout travail fait dans la joie et le plaisir est extrêmement facile. Une fois cette confiance acquise, il conviendra d'apprendre les mouvements qui permettront de se tenir à la surface et de s'y mouvoir... Surtout il ne faut pas tomber dans cette hérésie que certains préconisent encore : l'apprentissage par le crawl.

**** *nom_hebert *date_1939 *revue_rep *n_50

Nous exécutons ceux-ci avec l'amplitude la plus complète et avec la plus grande indépendance, en relâchant les muscles dont la contraction n'est pas utile. Nous revenons toujours aux exercices élémentaires, mais sans nous restreindre à leur seule exécution. Nous allons toujours plus loin dans la complication et dans la difficulté, la variété étant la condition indispensable du plaisir, et la progression douce la condition de réussite. J'eus d'abord le sentiment absolu, formel, qu'au cours des vingt ou trente minutes de cet exercice, les élèves dépensaient moins d'énergie que durant dix minutes de récréation. La plupart du temps, pas d'essoufflement, pas la moindre goutte de sueur. Quel résultat pour l'organisme un tel travail peut-il donner ? En second lieu, je constatai que les élèves trichent merveilleusement. Les mouvements correctifs, n'ont aucune valeur que s'ils sont exécutés impeccablement. Or, on les esquivent beaucoup plus facilement que les mouvements naturels : les circumductions deviennent de petits tortillements de molles contorsions, de nonchalantes oscillations; les élévations des bras dans les différents plans ressemblent à des battements d'ailes d'oiseaux blessés : les sautilllements sur place se réduisent à quelques piaffements et ronds de jambe; les flexions sur les membres inférieurs sont des accroupissements, parfois même des affaissements. Toute la classe bouge vaguement, ondule sous le rythme des coups de sifflet ou des1, 2, 3, 4, 5, 63. Dans la Méthode naturelle, par contre, même si un élève a réussi à déjouer la surveillance et à ne faire aucun mouvement, il s'est tout de même déplacé, tantôt en courant, tantôt en marchant, durant 20 ou 30 minutes.

**** *nom_hebert *date_1940 *revue_rep *n_53

1°. La guerre est une question de force : force matérielle et force humaine. 3°. La force humaine, dans son acception la plus complète, est à la fois physique, virile et morale. 4°. La force physique comporte, d'une part, des qualités de résistance, de puissance musculaire, d'adresse, de vitesse, d'endurance aux privations et aux intempéries : et d'autre part, des aptitudes dans tous les genres d'exercices ou d'activités directement utiles au combat ainsi qu'à sa préparation lointaine ou immédiate. 5° La force virile se compose d'un ensemble de qualités mentales dont les principales sont : l'énergie, la volonté, le courage, le sang-froid, le coup d'œil, la décision rapide, la fermeté et la ténacité. 6°. La force morale est l'expression et la mise en œuvre de sentiments instinctifs ou inculqués. Elle peut être saine ou malsaine, c'est-à-dire viser le bien ou le mal. Saine, elle repose sur des sentiments nobles dont les principaux sont : la bienfaisance, le dévouement, la justice, l'honneur; malsaine, elle n'a aucune limite dans l'extension des sentiments bas, égoïstes, inhumains ou cruels. Dans les luttes collectives comme dans les luttes individuelles, la force morale utilise pour ses fins, bonnes ou mauvaises, la force purement physique et les qualités viriles. Ces deux fins opposées séparent, chez les individus le bandit de l'homme de bien, et chez les peuples, les barbares des vrais civilisés. ...elle est impuissante à soutenir longtemps un idéal. L'action s'arrête plus ou moins tôt par manque d'énergie ou par défaillance du corps. Il en va de même pour les peuples. Honnêtes et pacifiques, mais se laissant aller à la douceur de vivre, ils perdent rapidement l'énergie et la vigueur corporelle; entretenant ou cultivant au contraire, leurs qualités viriles et leurs aptitudes physiques par des conditions d'existence dures et rustiques ou, à défaut, par l'éducation méthodique de leur jeunesse, ils sont invincibles ou ne succombent que sous le nombre ou par l'extermination. 8° La force morale fixe le but à atteindre et sert d'aiguillon à l'effort physique et nerveux. La force virile permet

d'entreprendre l'action, elle la soutient et la fait triompher. La force physique n'est qu'un moyen d'exécution; seule, elle n'aboutit à rien. Mais plus le corps possède de puissance, plus l'effort viril et moral peut être efficace. Il reste seulement à se mettre dans la meilleure condition physique correspondant aux aptitudes acquises antérieurement, à subir des influences bienfaisantes et à se retremper virilement dans une ambiance favorable. Le temps perdu dans la jeunesse ne peut se rattraper que partiellement. D'où la nécessité de forger les corps comme les âmes des générations qui grandissent afin de les préparer à leurs devoirs et à leur inéluctable destin.

**** *nom_nc *date_1946 *revue_rhs *n_2

En gymnastique corrective, il s'agit principalement d'employer un rythme relativement lent se calquant, sur le rythme respiratoire, favorable également à la circulation de retour, au mouvement constamment contrôlé, et aux imprégnations neuro-musculaires. Néanmoins il faut considérer les variations rythmiques comme un élément non négligeable d'euphorie, de détente et de plaisir.

**** *nom_dehoux *date_1951 *revue_rhs *n_2

Je n'ai pas l'intention d'aborder la signification de cette première agitation fœtale. Je ne parle que de questions qui font l'objet de mes études; elles sont déjà suffisamment compliquées. Si je m'arrête un instant au mouvement à l'aube de la vie, c'est parce que Ph. Tissié a déduit naguère une théorie explicative de l'expression physique du plaisir et de la douleur, grâce à l'examen des mouvements de flexion et d'extension du fœtus. Le statisme, dans la position fléchie, crée un malaise qui appelle la réaction : l'extension. Celle-ci procure la sensation de bien-être. De là, disait Tissié, l'association de la douleur accompagnant le statisme en flexion et celle du plaisir déterminé par l'extension cinétique.

**** *nom_amsler *date_nc *revue_rmeps *n_4

Dans l'esprit de la majorité des Proviseurs et Directrices de Lycées, l'éducation physique est considérée, disons-le franchement, comme un passe-temps futile, une détente peut-être nécessaire et cet état d'esprit guide bon nombre de lycéens qui viennent demander au médecin de leur établissement, l'approche de leur examen, la suppression des séances d'éducation physique et de plein air pour s'adonner plus totalement au bachotage nécessité par l'abondance toujours accrue de nos programmes scolaires. Je crois cependant qu'il faut mettre l'accent sur ce fait que l'éducation physique n'a jamais été prise au sérieux par les Universitaires. Cela tient à bien des causes, mais (c'est une opinion personnelle) l'une d'entre elles est l'insuffisance technique, et le je m'en fichisme de nombreux professeurs et moniteurs d'éducation physique trop sportifs ou qui se contentent d'un rôle de pions en faisant jouer les élèves au lieu de les éduquer. Les séances de plein air serviraient uniquement à l'initiation sportive et aux grands jeux. Elles seraient dirigées par des Maîtres de Jeux semblables aux Masters of Games ou Play Leadersen Angleterre.

**** *nom_baquet *date_1947 *revue_rins *n_2

Pour réussir il faut être tempérant, il faut savoir s'abstenir de tout ce qui peut nuire au rendement, il faut alterner le travail et le repos, le PLAISIR et la peine. Il faut se soumettre à une discipline de vie qui ne peut qu'être profitable à l'individu et à la nation. Tel adolescent prendra grand plaisir à pratiquer la lutte ou les agrès, la boxe, la natation ou l'athlétisme, le football ou le rugby.

**** *nom_baquet *date_1948 *revue_rscienceetvie

L'entraînement impose à ceux qui s'y livrent un régime de vie comportant une alimentation saine, la tempérance, l'abstention de tout ce qui peut nuire au rendement, l'alternance du travail et du repos, du PLAISIR et de la peine. Il faut se soumettre à une discipline de vie qui ne peut qu'être profitable à l'individu et à la nation. L'éducation physique par devoir, par raison, n'obtient pas le succès désiré. Ce serait montrer un manque absolu de psychologie que de ne pas admettre le PLAISIR et l'intérêt qu'éprouvent nos enfants pour les formes récréatives d'éducation. Nous abordons ici un problème sur lequel les pédagogies sont assez divisés : celui de l'éducation ou du travail, dans la joie et la concurrence, ou dans une constante contrainte. L'enseignement est évidemment impossible dans le désordre et l'anarchie, mais la véritable tâche de tout éducateur est d'aider progressivement les enfants à se gouverner eux-mêmes et à s'imposer des disciplines. Les jeux et sports collectifs ont pour vertu particulière de réunir et de faire agir en commun, pour un but collectif, des enfants ou des hommes dissemblables. La volonté est un des principaux facteurs de réussite dans le sport comme dans la vie; mais cette volonté peut se manifester sous une forme active, quand au cours de l'épreuve il faut montrer du courage, et sous une forme passive pendant l'entraînement, lorsqu'il faut renoncer à certaines tentations et savoir choisir entre le PLAISIR et la séance d'entraînement, pour la gloire de l'équipe ou celle du club. Ce sont ces renoncements qui donnent tant de vertu au sport.

**** *nom_baquet *date_1948 *revue_rins *n_3

Les principes d'Éducation physique Sportive préconisés par l'INS se proposent de gagner à l'action corporelle volontaire des milliers de jeunes garçons et filles qui, en France, ne connaissent pas la joie de l'effort physique, de la domination de leur corps et d'exaltation de leur être. Pour cela, tenant compte de notre expérience, de la psychologie réelle de la jeunesse, et des connaissances physiologiques et scientifiques actuelles, nous voulons substituer à l'exercice accompli trop souvent par devoir, l'exercice exécuté par plaisir ou même par besoin impérieux. D'autre part, sachant que l'être humain ne se trouve sous l'emprise scolaire que pendant une partie de sa vie (1/6 environ), nous voudrions que, dans l'intérêt de sa santé, l'adulte continuât à pratiquer volontairement durant toute sa vie, par habitude, besoin ou plaisir. Nous devrions tenir compte du mouvement instinctif qui anime la jeunesse du monde entier et la pousse vers le plein air et l'activité ludique et sportive. Il s'agit là d'une indication précieuse. Le sport est une manifestation de vie et d'espoir qu'on ne saurait éternellement négliger, sans aller vers de graves mécomptes; s'il comporte des dangers physiques et moraux, il les doit aux excès nés d'une méconnaissance de son utilisation. Le sport a des vertus mais des vertus qui s'enseignent. L'étude scientifique de ce phénomène social moderne est encore à faire. Nous pensons que, avec tant d'autres, qu'il est possible de s'en servir et de le diriger pour le mieux-être des générations futures. C'est pour ces raisons que nous avons élaboré un système d'Éducation Physique Sportive, utilisant comme base les formes jouées. Cette formule qui part d'une saine émulation et de la compétition collective élémentaire, s'adresse davantage la Masse qu'à l'Élite. Mais ceci ne veut pas dire que nous délaissions cette dernière. En dehors du stimulant vital et de l'attrait que ces formes présentent, elles offrent à l'éducateur digne de ce nom, un précieux moyen de connaissance et d'éducation corporelle, caractérielle, sociale et, pour tout dire humaine. L'initiation sportive comprend l'apprentissage de la vie et de la lutte en commun. Cette conjugaison des énergies à l'occasion du jeu et du sport engendre la joie et le plaisir dans la fatigue et la souffrance de l'action corporelle. Déjà, Marc-Aurèle ne disait-il pas que: la science de la vie se rapproche davantage de l'art de la lutte que de l'art de la danse? À l'éducateur d'agir, d'éduquer pour que la rivalité soit saine, franche, honnête.

**** *nom_baquet *date_1947 *revue_rins *n_2

Nous voulons que nos enfants soient bien portants, d'accord; mais aussi qu'ils soient sages et humains. Cela viendra peu à peu si nous savons nous y prendre. N'oublions pas qu'ils sont plus

souvent sous l'empire de leurs instincts que de leur raison. À nous de leur apprendre à dominer, à vaincre leurs impulsions pour leur mieux-être futur, et celui de leur entourage. Notre tâche n'est pas remplie lorsque nous avons édifié une belle statue. Il faut que celle-ci vive avec ses semblables (qui sont dissemblables ne l'oublions pas...) et qu'elle remplisse son devoir, qui est l'amélioration de la condition humaine. Le problème est complexe... On comprend que ce but, auquel je viens de faire allusion, on ne l'atteindra pas seulement en faisant de belles leçons de morale, de bonnes lectures, de belles excursions, de la technique, ou en exécutant statiquement et à contrecœur de beaux mouvements géométriques. On conquerra l'esprit, l'âme et le corps des enfants par des exercices efficaces, variés et intéressants, qui exploiteront leurs virtualités. Ce but sera atteint par des méthodes actives et modernes, où très jeunes, nos enfants auront non seulement à se grouper par affinités, mais à s'opposer, se mesurer, à se confronter, à se connaître, et à vivre ensemble comme dans la réalité malgré les différences et les inégalités qui les séparent. Qu'on ne se récrie pas; une bonne, une saine éducation sportive est l'activité qu'il faut proposer à la jeunesse qui y découvrira avec la joie de l'action et le goût de l'effort, le PLAISIR de vivre. J'ai vu un jour dans un centre d'apprentissage un groupe de jeunes, évoluant sur un plateau! Ils étaient là comme à une corvée. Ce travail sans joie qu'on leur imposait ressemblait comme à un frère au travail professionnel qu'ils venaient de quitter, et ce pendant on le considérait comme un dérivatif, comme une récréation. Quel manque de psychologie ! On oublie toujours qu'il ne s'agit pas seulement d'imposer aux jeunes durant leur scolarité des exercices qui les rebutent mais de conquérir leur esprit à des activités qui leur conviennent, et qu'ils auront PLAISIR à pratiquer durant toute leur vie. Les Anglais appellent leur système : Récréation physique, c'est dire combien ils utilisent les formes jouées; Elles n'en sont pas moins éducatives, tant en ce qui concerne le sens de la discipline, le développement de la personnalité et la notion du devoir. Ceci dit, si l'on veut utiliser l'éducation sportive pour une fin morale caractérielle et civique, par exemple, il faut posséder des éducateurs, dirigeants et arbitres avertis, observateurs précis capables de repérer, et de corriger sur le champ non seulement l'acte répréhensible, mais encore d'orienter les jeunes selon un bon esprit sportif. Nous voyons aujourd'hui qu'un redressement sérieux est à effectuer dans ce sens, chez nous comme en d'autres pays Le problème de la formation de cadres solides est actuel. Le sport est un fait social, il pourra demeurer une distraction, parfois nocive, s'il continue à être pratiqué sans directives, sans éducateurs compétents.

**** *nom_baquet *date_1945 *revue_rins *n_1

Le sport n'est pas seulement PLAISIR individuel du muscle et de l'esprit, joie animale de courir et de s'ébattre en plein air avec de jeunes camarades; c'est aussi un merveilleux élément de rénovation sociale. C'est à l'occasion du jeu, forme élémentaire du sport et de la vie, que se fait l'expérience des différences qui séparent les individus. Le sport contient toutes les activités, même le travail, c'est un travail joué. Le sport est un jeu, mais un jeu qui apprend à vivre.

**** *nom_baquet *date_1946 *revue_rins *n_6 :

La base de l'entraînement dans tous les sports est LA COURSE À PIED, A DIFFÉRENTES ALLURES, combinée avec la marche. Effectuée chaque matin, le principal mérite de la course est d'améliorer progressivement le fonctionnement cardio-pulmonaire, de faire perdre du poids si cela s'impose et de tonifier la musculature. D'autre part, l'avantage que l'on retire de la course matinale sur des distances variant entre 2 et 6 kilomètres, dans les premières semaines, est une sensation de bien-être, de vigueur et de force morale. Cette valorisation de l'individu provient à la fois d'une suroxygénation du sang, du fait que l'exercice est effectué le matin en pleine nature et qu'il y a effort de volonté pour durer, POUR TENIR, malgré l'essoufflement et la fatigue localisée qui s'ensuivent.

**** *nom_baquet *date_1946 *revue_rins *n_7

Il s'agit de mettre l'athlète en possession de tous ses moyens il faut donc qu'il mène une vie régulière. Ce qui nuit la plupart du temps à l'évolution de certains sportifs, c'est le manque de volonté et de persévérance à l'entraînement; il faut savoir sacrifier durant quelque temps les PLAISIRS qui s'offrent à la jeunesse. C'est pourquoi, en principe, le sportif de classe a besoin d'être guidé et conseillé par un éducateur entraîneur qualifié afin que, par ce dernier, il apprenne à se connaître et, par la suite, à diriger seul ses efforts.

**** *nom_baquet *date_1949 *revue_rins *n_1

Le goût de l'être moderne pour le jeu et le sport est une réalité indiscutable et qui va s'amplifiant. En tous pays, des millions d'êtres, garçons et filles de tous âges, s'évadent vers le plein air, fréquentent les stades, les gymnases, les piscines comme pratiquants ou comme spectateurs. La jeunesse moderne occupe une grande partie de ses loisirs aux jeux physiques qui la passionnent parce qu'ils sollicitent l'être tout entier. On peut discuter sur les raisons de cet engouement : réaction instinctive des forces de vie après la guerre, ses misères et ses destructions, lutte contre ce qui désagrège ou amoindrit, besoin d'évasion et de libération en face des contraintes scolaires ou en raison d'un travail mécanisé ou sédentaire, peu importe, le phénomène est là, il faut en tenir compte sous peine de manque de psychologie. Cette attraction universelle pour l'activité corporelle et ludique provient encore, en dehors de la joie animale d'agir et de subir des émotions imprévisibles du fait que l'action étant basée sur la compétition et l'antagonisme, elle crée des situations, des conflits et des risques dont il faut triompher avec intelligence et correction. Il faut bien admettre enfin que le genre de vie que nous menons ne ressemble en aucune façon à celui d'il y a cinquante ans. La complexité, la rapidité, l'intensité des faits et des événements auxquels nous participons et qui nous préoccupent donnent un sens et un rythme différents à nos pensées grâce à l'influence de la radio, du cinéma et aussi des moyens modernes de locomotion et d'information. Tous ces faits provoquent en même temps qu'un désaccord entre les jeunes et les anciennes générations de nouveaux besoins : le sport est une conséquence de la vie moderne. Étant donné les répercussions sociales du sport, son influence sur les foules et en particulier sur le comportement général de l'être humain, il ne faut plus seulement le considérer comme un passe-temps frivole, un amusement ou une distraction sans valeur, mais examiner par quels procédés il pourra servir à l'amélioration de l'homme et la société. En raison d'une mauvaise orientation et des erreurs commises par une pratique désordonnée la question de sa valeur éducative reste posée. Notre but est d'amener les jeunes et les adultes des deux sexes à s'exercer corporellement, grâce à l'effort volontaire et à se maintenir durant toute leur vie dans la pratique. Le principal moyen de les inciter à l'effort et de soutenir l'intérêt est de découvrir l'activité qui leur plaît. Or, ce qui plaît n'est pas toujours ce qui semble raisonnable. Nous faisons allusion ici à l'exercice construit que l'ont fait par devoir et non par plaisir et qui paraît souvent austère et monotone à la jeunesse. Il faut faire montre d'un peu de psychologie, c'est-à-dire comprendre les goûts et les besoins de la masse des jeunes, et non leur imposer constamment des exercices ni même des spécialités qui les rebutent ou ne leur conviennent pas; Trop de gens pensent encore que les activités corporelles de contrainte et de soumission, qui ne laissent ni liberté ni initiative, et sont faites sans enthousiasme et sans joie, ont seules une valeur éducative. Or l'enfant aime agir tout d'une pièce : synthétiquement. Son organisation psycho-physiologique, n'est pas encore suffisamment évoluée pour que son esprit soit constamment satisfait par le travail analytique, abstrait, et même utilitaire qu'on peut lui imposer. Le jeu, forme élémentaire du sport et le sport, forme supérieure du jeu, sont des activités qui réclament la participation de l'être tout entier : corps, esprit, caractère, voilà la raison principale de son succès. Il crée des situations imprévues et des problèmes qu'il faut résoudre en un instant. Ce qui rend les jeux séduisants ce sont ces difficultés car elles engendrent des conflits et des émotions, comme dans la vie. C'est par la

vertu des conventions qu'il faut appliquer, et de l'adversaire, mais surtout par la présence d'un dirigeant ou d'un éducateur averti que le sport peut devenir une école de sociologie pratique. Non seulement un stimulant prodigieux des énergies corporelles et mentales mais un élément de culture humaine. Ceci est dit non pour raviver les querelles des méthodes, car il n'y aucun sectarisme, aucun parti-pris dans notre attitude. Nous rendons hommage à ceux qui dans notre pays et à l'étranger furent à un moment donné, les novateurs et les animateurs d'une idée. Nous sommes les continuateurs de Ling, d'Amoros, de Jahn, d'Hébert, des travaux de Joinville ou de tant d'autres éducateurs ou culturistes. Nous bénéficions encore aujourd'hui de leurs recherches et de leurs expériences. Mais, tenant compte de la volonté qui anime les jeunes générations, nous voulons conquérir leur esprit par des formes jouées d'éducation corporelle, ceci dans l'intérêt de leur santé et de leur mieux-être.

**** *nom_baquet *date_1946 *revue_rins *n_1

A l'idée d'exercice par devoir que nous imposons d'ordinaire aux jeunes et que les adultes raisonnables et conscients ne pratiquent pas toujours, nous voulons substituer l'exercice par PLAISIR.

**** *nom_baquet *date_1954 *revue_rins *n_36

C'est parce que nous pensons-avec d'autres- que l'Éducation sportive doit reposer sur des bases psycho-physiologiques que nous prenons comme point de départ non pas l'exercice sous son aspect analytique, mais le jeu et le sport considérés en tant qu'activités globales et attrayantes. Si le jeu est l'activité instinctive et spontanée des enfants, le sport en est la forme supérieure et raisonnée. L'un et l'autre se caractérisent par l'émulation; en effet, il s'agit de savoir qui sera le plus adroit, le plus fort, le plus résistant, etc... La loi de la concurrence s'établit d'ailleurs dans tous les domaines. Les pédagogues nomment cette inclination naturelle à se comparer et à lutter émulation ou compétition. Nombreux sont ceux qui sont hostiles à l'utilisation comme moyen éducatif de cette tendance. Nous pensons au contraire qu'il faut tenir compte de ce stimulant vital par excellence. À nous de connaître ses avantages et ses inconvénients, pour l'utiliser au mieux dans un but éducatif. Répétons sans cesse que le sport n'est pas un but en soi, mais, parmi tant d'autres, un moyen d'éduquer la jeunesse et de distraire sainement les adultes.

**** *nom_baquet *date_1955 *revue_rins *n_37

Le sport n'est pas un but, mais un moyen d'éducation et de culture pour les jeunes; de distraction et d'entretien physique et moral pour les adultes. Cependant, si nous analysons succinctement les mobiles qui font agir, c'est à dire s'exercer corporellement, les jeunes et les adultes, nous constatons qu'ils sont très variés : désir de se comparer, de se connaître, de se distraire, de se valoriser, d'être fort, ou tout simplement d'être bien portant; désir d'apprendre, une technique pour, il faut bien le dire, satisfaire le besoin de gloire...ou d'argent !En résumé le sport est tour à tour pour chacun : but et moyen, de manière à satisfaire ses besoins et ses goûts, c'est à dire sa vigueur physique et morale : en un mot son PLAISIR de vivre. Pour nous, il doit exister, indiscutablement, une concordance entre les buts et les moyens employés. Ainsi, si nous prenons le jeu et le sport comme procédés de base, nous ne voulons pas enseigner qu'il faut gagner à tout prix et par tous les moyens. En effet il ne s'agit pas seulement de former un corps d'athlète ou un technicien agissant sans scrupules et sans réflexion, mais de jouer pour apprendre à vivre avec ses semblables (qui sont dissemblables, ne l'oublions pas); en un mot de remporter la victoire sur-même. Si cette dernière remarque était admise, elle devrait nous conduire à considérer le problème de l'éducation sportive d'une manière très différente de celle qui a été admises jusqu'à présent.

**** *nom_baquet *date_1955 *revue_rins *n_41

Ayant choisi comme base d'activité et d'éducation le jeu et le sport, il nous faut justifier sa conséquence : la compétition. Après quoi nous précisons les formes d'émulation à encourager. Étant donné la conception psycho-physiologique et sociale qui nous anime, nous préconisons, dès les premières séances d'initiation sportive, les formes émulatrices, à condition qu'elles soient adaptées à l'âge, aux besoins et aux possibilités des sujets auxquels nous nous adressons. L'enfant et l'adolescent jouent par instinct et besoin impérieux de mouvement, et, à moins qu'ils n'en aient délibéré auparavant, c'est bien souvent pour les mêmes raisons que les adultes pratiquent le sport. Il n'y a pas de jeu et de sport sans confrontation, c'est-à-dire sans compétition. Chez les enfants, le but poursuivi par la nature- car c'est elle qui les stimule et non leur raison- est la formation et sélection, c'est-à-dire la connaissance d'eux-mêmes par la comparaison avec les autres. Cette confrontation des individus ou des équipes a de multiples répercussions, car elle met en jeu l'être entier. Son aboutissement est le résultat, c'est-à-dire la victoire ou la défaite, sanction toute provisoire dont les effets seraient trop longs à analyser ici. Puisque nous considérons le sport non comme une fin en soi, mais comme un moyen d'éducation, soulignons qu'il n'a de valeur formative qu'à travers l'action de l'éducateur ou du dirigeant. Étant donné le pouvoir attractif du sport, il ne faut pas limiter sa pratique à une minorité, mais le rendre accessible à tous. Le système des compétitions sélectives est une absurdité lorsqu'on veut intéresser la masse. Il nous faut donc imaginer, expérimenter et propager de nouvelles formules. Elles ne sont pas destinées à attirer et à satisfaire le public, mais ce qui sera plus utile, à contenter le plus grand nombre de pratiquants. À notre avis la véritable compétition éducative de base, est la compétition inter-équipes ou groupes, à condition qu'elle ne vise pas la hiérarchisation des valeurs, ou, comme il est de règle, l'élimination des sujets ou équipes les moins doués. C'est pourquoi en Éducation Sportive nous distinguons deux sortes de compétitions : 1° Les compétitions éducatives qui doivent initier la masse des jeunes et soutenir leur intérêt d'une façon constante, mais qui nécessitent des formes particulières d'organisation dont nous parlerons plus loin; 2° Les compétitions sélectives épreuves classiques destinées à rechercher une ÉLITE et à perfectionner les meilleures individualités ou équipes. Les principes d'organisation de cette dernière sorte de compétition sont très connus. Ils sont en usage dans la plupart de nos Fédérations et de nos Clubs. On vitupère contre les sports de ballon, qui accaparent l'attention des jeunes, en réalité ce n'est pas seulement l'attrait du ballon qui les attire et les retient : c'est le match ! Les séances d'entraînement-qui sont indispensables- ne plaisent qu'à ceux qui sont évolués et véritablement conquis à une spécialité. Là encore, et ce sera notre conclusion, un effort sérieux de la part des animateurs et éducateurs reste à entreprendre. Ce n'est pas tellement dans la technique des gestes d'une spécialité ou dans les principes de l'entraînement que nous sommes en retard, c'est dans la conception technique de l'organisation des compétitions susceptibles d'intéresser l'ensemble de la jeunesse française, c'est-à-dire la masse des individus de valeur moyenne ou inférieure.

**** *nom_baquet *date_1949 *revue_rctp *n_1

Nous abordons ici un problème sur lequel les pédagogues sont assez divisés : celui de l'éducation ou du travail, dans la joie et la concurrence ou dans une constante contrainte.

**** *nom_baquet *date_1945 *revue_rins

Étant donné notre conception psycho-physiologique et morale des exercices sportifs, nous admettons de bonne heure la compétition mais la compétition adaptée à l'âge, aux besoins et possibilités des sujets. N'oublions pas, en effet, que l'enfant joue ou s'exerce pour satisfaire son besoin de prendre du PLAISIR et de dépenser son énergie, et que c'est seulement à travers l'action du corps qu'il réalise son désir.

**** *nom_nc *date_1943 *revue_ntensep *n_7

Il faut entrer en contact avec la matière pour apprendre à connaître la résistance que rencontre le travail de l'homme, et pour apprécier la valeur de son effort. Il faut avoir connu successivement l'amertume de l'échec et la joie du succès pour savoir comme il est beau et grand d'agir et de créer. Le PLAISIR accompagne toujours l'action féconde. Le chant sort naturellement de la poitrine du travailleur qui vient de terminer son œuvre. C'est là le sens de l'école active, doctrine moderne à laquelle nous nous rallions avec toute la pédagogie française. Plus que jamais, l'enfant de France doit trouver de la joie dans l'effort.

*** *nom_baquet *date_nc *revue_nc

Nombreux sont encore les éducateurs qui, craignant non seulement le désordre physiologique, mais le désordre relatif à un déplacement, qui, je le souligne, doit être dirigé et conduit, se contentent de mouvements sur place, qui ont leur utilité plus tard. En cela ils manquent de psychologie, car il faut, dans une séance collective, tour à tour libérer et soumettre les sujets qui nous sont confiés. Nous devons d'abord satisfaire le besoin instinctif de mouvement, respectant ainsi l'ordre naturel des choses; mais ensuite il nous faut montrer par quels gestes les muscles et articulations seront tour à tour sollicités. Contrairement à ce que l'on pense, j'estime que les exercices de la mise en train ne doivent pas être poussés à fond puisqu'il s'agit de 'préparer' les différents organes à des efforts plus ou moins considérables qui auront lieu par la suite. Ainsi, ceux qui se livrent à l'entraînement ne cherchent pas toujours un dérivatif aux soucis de l'existence, ou ne se proposent pas d'entretenir ou améliorer leur santé; le sport les attire et les passionne pour les joies physiques et morales qu'il leur donne et l'intérêt qu'il leur procure. Le besoin instinctif de mouvement qui les anime provient souvent d'une impulsion intérieure, sorte de réaction de défense de l'organisme, provoquée parfois sous l'influence du milieu, à la suite d'une suggestion extérieure.

**** *nom_baquet *date_1948 *revue_heracles *n_24

Il faut un but aux actions des hommes. Si l'on questionne des champions ou des débutants sur les mobiles qui leur ont fait choisir et pratiquer tel ou tel sport, on s'aperçoit qu'à l'origine c'était le PLAISIR de l'action corporelle, ou le besoin de mesurer ou de connaître leur énergie et leur valeur physique. Par la suite, à cette joie de l'effort, à cette curiosité, au désir de comparer sont venus s'ajouter l'attrait de la gloire sportive, et pour certains les avantages matériels dans le cas où l'individu doué pour la compétition supérieure était sollicité par des organisations satisfaire sa vanité ou exploiter ses talents. L'homme est quelque chose qui doit se dépasser' (Nietzsche). Cette affirmation du philosophe allemand s'applique très bien au milieu sportif. Ne pas admettre cette vérité, c'est méconnaître la psychologie humaine. Décider de s'entraîner, c'est donc vouloir 'se dépasser', c'est-à-dire progresser et s'améliorer dans tous les domaines, puisque l'entraînement retentit aussi bien sur l'esprit et la volonté que sur le corps. Cette amélioration est caractérisée par un travail dont la base est l'émulation, avec ses corollaires : la compétition, la performance, et enfin le record, aboutissant logique de tout entraînement. Ces différentes étapes de l'entraînement ne sont évidemment pas permises à tout le monde, à moins que l'on ne s'en tienne au record personnel, idéal louable, accessible à la masse des individus normaux et bien portants. -Décider de s'entraîner, c'est vouloir s'imposer des sacrifices et des renoncements. C'est d'ailleurs ce régime de vie, cette obéissance à des lois précises qui donne toute sa valeur à la pratique du sport.... Car pour atteindre le but fixé, il faut pouvoir se priver, savoir s'abstenir et ne pas craindre la souffrance. Cela est d'autant plus difficile qu'à l'âge où l'individu s'entraîne, la vie, avec tous ses PLAISIRS et ses tentations s'offre à lui. Problème cruel qui se pose aux adolescents, puisque d'une part des joies qu'ils ignorent leur sont en même temps que révélées, soudainement interdites. Qu'on s'imagine la situation morale d'un garçon

se trouvent libéré du joug familial et soumis à des restrictions, à des règles de vie parfois impératives, pour atteindre le succès et le rendement. La mièvrerie des exercices n'a aucune valeur formative, non plus d'ailleurs que les efforts n'imposant pas une lutte contre soi-même voire même une certaine souffrance. Il faut faire remarquer également que d'une manière générale la hardiesse, le cran, l'audace, en un mot le goût de l'effort ne sont pas assez développés parmi notre jeunesse. Comment veut-on que ces qualités soient mises en évidence à l'âge adulte si dans l'enfance et l'adolescence on les a éliminées. D'autre part, bien qu'il y ait progrès dans notre système éducatif, nous voyons encore trop souvent au gymnase, au stade, à la piscine des jeunes gens 'bien balancé' ne pas oser se risquer dans un exercice difficile, ou dans un effort un peu déprimant, du fait qu'ils n'ont pas été habitués à vaincre des obstacles et des difficultés réelles. Or il n'y a pas progrès sans effort volontaire intense. Ainsi donc, non seulement l'entraînement réclame une volonté inébranlable, mais encore faut-il que celle-ci ait été sollicitée dès l'âge tendre et pour un noble idéal. Il arrive en effet que certains ne luttent que pour leur gloire personnelle, ils ne savent pas souffrir, car ils n'ont pas appris à libérer toutes leurs forces pour leur équipe, leur Club ou leur Pays : leurs ressources morales sont faibles car ils ont un idéal étriqué, égoïste.

**** *nom_bacquet *date_1948 *revue_heracles *n_25

Étant donné que toute la psychologie de l'entraînement réside en ce mot : Vouloir, il s'agit pour l'éducateur de créer le réflexe de volonté, élément moral de grande importance pour obtenir le succès. Soulignons que c'est par la répétition d'actes volontaires qu'on augmente la volonté. Celle-ci peut s'exercer sous deux formes : a) Forme active, quand par exemple il faut montrer du courage durant l'effort obscur et austère d'entraînement alors que l'essoufflement s'installe et que la fatigue apparaît; également pendant la compétition d'entraînement qui réclame une certaine dose d'énergie pour réaliser la tâche prévue. b) Forme passive c'est-à-dire par le renoncement à une joie à un PLAISIR qui vous est offert et qui peut être nuisible à la bonne condition physique, à la 'forme'. En effet, il faut savoir refuser la cigarette ou le verre d'apéritif qu'un camarade vous offre. Il faut savoir choisir entre la sortie plaisante : bal ou cinéma, et la séance d'entraînement. Ce sont ces petits sacrifices qu'on s'impose volontairement, progressivement qui arment l'athlète et lui donnent cette force morale supérieure qui mène au succès. Ces victoires sur soi-même sont trop peu pratiquées dans notre siècle de facilité. C'est pourtant par ce côté que le sport possède des vertus ignorées des contempteurs de l'activité que nous chérissons. D'autres facteurs entrent en jeu pour élever le degré de volition de l'athlète. En dehors de l'état de santé et de force il faut noter la joie, la gaieté, l'enthousiasme, la confiance, tandis que les soucis, les peines, l'inquiétude, le doute, la diminuent considérablement.

**** *nom_vimard *date_1948 *revue_heracles *n_23

Je n'entends point empiéter sur le domaine de mon ami Bacquet qui, pour édifier son système d'entraînement, place à la base le goût de l'enfant pour le jeu. Je m'en tiens à mon rayon juridique sans oublier pourtant que le juridique est un aspect du social. Les jeux dont traitent le Code civil et le Code pénal ne sont pas les exercices eux-mêmes; ce sont uniquement les jeux d'argent ou les paris engagés à l'occasion de ces exercices. De tous temps, les législateurs se sont efforcés de mettre un frein aux passions des joueurs et des parieurs et d'arrêter ces malheureux, par toutes sortes d'obstacles, sur la pente qui les conduit infailliblement à la paresse d'abord, à la misère ensuite, enfin aux déchéances ultimes, conséquences de la paresse. Les dettes de jeu; mais dans les périodes les plus troublées, dans toutes celles où la moralité générale défaille on voit le jeu se développer dans toutes les classes de la société. Actuellement, il est question d'introduire les jeux d'argent dans les milieux sportifs et de suivre, en France, l'exemple qui nous a été donné par quelques pays étrangers. Je ne crois pas que la morale sociale

y trouve son compte. L'organisation du jeu le facilite et le développe et, s'il est vrai que le Pari Mutuel sert à améliorer la race chevaline, je doute fort, à en juger par ceux qui fréquentent les champs de courses ou les guichets du P. M. U., que cette institution contribue à améliorer la race humaine. On a dit que le jeu corrompra le sport; Pour moi je suis avant tout convaincu qu'il corrompra les parieurs. Le joueur qui rêve de la fortune soudaine acquise par le hasard perd le goût de l'effort dont les profits sont trop modestes. La passion du jeu pénètre la volonté comme une moisissure et la désagrège.

**** *nom_baquet *date_1948 *revue_heracles *n_31

Nous voulons encourager la pratique du sport dans la masse pour une meilleure santé, pour une bonne formation physique, morale et sociale. Nous voulons préparer l'homme de demain mais également satisfaire ses goûts, ses aspirations. Or, pour qu'un jeune fasse du sport ou de l'exercice physique, il faut qu'il ait le désir, il faut que son esprit soit conquis. N'oublions pas qu'à l'origine, et encore à présent, le sport est une activité libre et nullement imposée. L'expérience prouve que le fait de proposer des activités corporelles utiles et raisonnables n'est pas toujours susceptible de déclencher la vocation pour l'effort volontaire. La conception de l'exercice ou du sport par devoir et par raison ne provoque généralement pas l'adhésion et l'enthousiasme des jeunes. On peut même se demander aujourd'hui si la notion sports de base n'est pas une erreur pédagogique, du fait qu'elle ne tient pas compte de l'élément psychologique, qui est prépondérant lorsqu'on s'adresse à des jeunes non-initiés, encore soumis aux influences de l'instinct et de l'animalité. Nous devons réfléchir et voir s'il n'y a pas lieu de modifier nos conceptions et nos méthodes. La notion de sport de base est peut-être une notion fautive. Qu'on songe un instant, pour l'individu conquis au sport, la question se pose de la manière suivante : se comparer pour situer sa valeur. Se comparer, c'est lutter et éprouver ses forces : c'est faire de la compétition, élément attractif prépondérant. D'autre part, la compétition offrant le risque d'échouer ou de réussir, provoque la nécessité de l'entraînement, élément raisonnable. Or quel que soit le sport considéré, c'est la soumission aux pratiques de l'entraînement généralisé et spécialisé qui est aujourd'hui la cause de succès. C'est l'entraînement qui provoque la valorisation de l'individu dans tous les domaines, à condition qu'il soit bien dirigé et conduit méthodiquement. Il s'agit là d'un problème de cadres. Les chiffres précédemment cités prouvent que les sports collectifs (forme supérieure de jeu ne l'oublions pas) offrent plus d'attrait pour la jeunesse. Pourquoi, dans ces conditions, ne pas nous servir de ce goût du jeu pour conquérir les jeunes garçons et filles et les soumettre à un entraînement physique généralisé. La question qui se pose est la suivante : faut-il respecter ce courant puissant qui anime les jeunes et qui les pousse à se rassembler, à se réunir volontairement pour jouer en commun ou faut-il lutter contre ces tendances naturelles ? Un auteur, Guyau, je crois a dit : Le progrès paraît comporter une liberté croissante et une solidarité croissante. Or, l'examen des répercussions de la pratique du jeu et du sport, prouve qu'elle favorise l'apprentissage de cette liberté et de cette solidarité auxquelles nous tenons tant les uns et les autres. En effet, nous plaçant du point de vue humain et non seulement du point de vue physique, la pratique des jeux et des sports collectifs pose des problèmes techniques, mais aussi moraux, elle impose aux joueurs la liberté de choisir entre le bon et le mauvais comportement envers l'adversaire comme vis-à-vis des règles et conventions préétablies. Étant donné ce qui précède, une nouvelle classification des sports s'impose, elle sera davantage psychologique que physiologique ou physique : 1° Jeux et sports collectifs; 2° Sports individuels; 3° Sports de combat; 4° Sports d'extension ou de pleine nature. Socialement et humainement parlant, ce sont les sports collectifs qui paraissent être des sports de base car ce sont des activités synthétiques éminemment éducatives. Le premier et le plus important des problèmes est d'attirer les jeunes, le second de les maintenir au club. Il faut donc leur offrir des activités variées susceptibles de plaire à la diversité du public. Nous ne dirons pas seulement : venez pratiquer tel ou tel sport :

mais venez découvrir le sport qui vous plaît et qui vous convient. Il faut innover et proposer des nouvelles formules correspondant aux désirs et aux besoins des jeunes. Il faut modifier nos méthodes. Pour de nombreuses raisons, le sport prendra à l'avenir une place encore plus importante; sa mission n'est-elle pas d'ailleurs de préparer à la vie et de la faire aimer ?

**** *nom_baquet *date_1949 *revue_heracles *n_39

Nous sommes d'accord avec M. Jarrige (N°23 d'Héraclès) pour estimer que les jeunes gens vont au sport par instinct, par PLAISIR, pour satisfaire leur goût du jeu et de la lutte, pour se dépenser joyeusement. Toutefois n'oublions pas que le problème consiste d'abord à conquérir à l'action les réfractaires, et la masse des ennemis de l'effort physique. Depuis longtemps nous disons également : Faisons du sport un moyen d'éducation en utilisant la passion du jeu et de la lutte qui en forme la base pour attirer et enthousiasmer les jeunes. D'ailleurs, les faits sont là : certains jeux et sports plaisent davantage que d'autres ils ont donc une valeur attractive plus considérable sur la masse. Tenons compte de cette tendance, soyons de bons observateurs, de bons psychologues, servons-nous de cette passion pour éduquer les jeunes par les formes jouées et sportives. Les principes de pédagogie-sportive que nous préconisons à l'Institut National des Sports : jouer pour apprendre et non apprendre pour jouer. Baquet parle d'un plaidoyer pour la natation, qui constitue le premier sport à enseigner...Mais nous ne pouvons l'approuver lorsqu'il recommande de laisser les enfants jouer librement, sans règles, sans directives en un mot, car c'est justement sous cette forme inorganisée et en somme anarchique que le jeu et le sport peuvent devenir nocifs et dangereux tant au point de vue physique que moral. Ne cessons pas de répéter que le jeu et le sport n'ont de valeur éducative que dans le respect des conventions et des adversaires. L'expression Sports de base employée par les sportifs, ne veut peut-être rien dire, malheureusement elle continuera à être utilisée car elle correspond au besoin que nous éprouvons de classer les sports (comme toute activité ou discipline) selon leur valeur, et en quelque sorte à les hiérarchiser. Elle a été inventée par ceux qui désiraient mettre au premier plan leur spécialité, parce que celle-ci leur plaisait. L'athlétisme pourrait être envisagé comme le sport étalon idéal, car il mesure et jauge l'individu avec une précision rigoureuse, grâce au mètre et au chronomètre. L'athlétisme (pas plus qu'aucun autre) n'est un sport complet, si nous considérons l'être humain dans une unité physique et mentale, du fait qu'il ne pose pas au pratiquant de problème moral et civique équivalent à ceux qui se jouent dans la pratique des jeux des sports collectifs et de combat. C'est un sport humiliant et décourageant pour la masse des débutants, des faibles et des moyens qui ne peuvent s'empêcher de comparer leurs performances à celles des recordmen. De là, cette désaffection que nous avons constatée et que nous constatons encore sur les stades, pour ce sport magnifique et peu encouragé qui réclame tant de persévérance dans le travail obscur d'entraînement : c'est un sport ingrat et peu attrayant. C'est parce qu'on attribue une valeur à un sport ou à une discipline quelconque qu'on la déclare de base. C'est ici que le jeu collectif, qui est la forme naturelle et instructive du travail corporel de l'enfant, prend toute sa valeur éducative. Malheureusement la signification du jeu physique chez l'enfant et l'adolescent échappe à beaucoup d'hommes. En jouant, tout comme en travaillant par équipes (procédés préconisés par les méthodes actives) on ne perd pas son temps : si on y est aidé, on apprend à se connaître et respecter ses semblables. Au contraire, sans direction, c'est la sélection naturelle, avec tous ses excès. Nous pensons en définitive que si la jeunesse va instinctivement vers les formes d'activités collectives, jouées ou non, c'est sans doute que cela correspond à un besoin actuel d'évolution, auquel les adultes n'échappent pas, eux non plus. C'est sans doute en raison du manque d'attrait de nos méthodes pour intéresser, conquérir et retenir la masse des jeunes que ceux-ci choisissent les sports collectifs, le camping et le plein-air. Ce comportement n'est pas raisonnable ! Est-ce bien certain ? Tiendrons nous compte de cette orientation ou de ces désirs pour les utiliser à des fins éducatives, physiques, morales et civiques ? Camping, plein_air et sports collectifs comme

activités de base pour animer d'abord, conquérir ensuite à la santé, au goût de l'effort tant de jeunes désœuvrés et indécis ? Pourquoi pas ?

**** *nom_baquet *date_1947 *revue_heracles *n_14

Par ailleurs, certains éducateurs tenant compte enfin de la réaction de la poussée instinctive des jeunes vers le plein air et l'action ont remis en honneur l'exercice corporel; Malheureusement, donnant raison aux anti-sportifs, ils ne s'intéressent qu'au muscle, c'est-à-dire à la partie animale de l'individu. Le développement de la force musculaire, l'amélioration de la structure, et de la santé (le plus précieux des biens, d'accord) deviennent leur unique préoccupation; d'autres ne s'intéressent qu'à un seul sport, qu'à une seule activité, scoutisme, danse, camping, chant choral, par exemple et ne tiennent pas compte de la complexité de l'être humain. Et pourtant, l'observation des enfants lorsqu'ils sont livrés à eux-mêmes, lorsqu'ils jouent sans se croire surveillés, nous donne une connaissance précieuse de leur valeur dans beaucoup de domaines et que nous résumons : physique (résistance, vitesse, force, adresse); morale (franchise, loyauté, honnêteté); caractérielle (énergie, audace, décision, cran, courage); sociale (cohésion, sens du dévouement à l'équipe, au groupe); et même intellectuelle (jugement, observation, sens tactique, imagination). Or, une bonne éducation, quelle qu'elle soit, ne peut être donnée d'une part, qu'à la condition de connaître la mentalité des sujets auxquels on s'adresse, d'autre part, qu'en s'appuyant en grande partie sur l'intérêt et le désir qu'ils manifestent. Nous oublions toujours que la connaissance exacte des êtres ne peut s'effectuer seulement dans le statique, lorsqu'ils sont assis et soumis à l'autorité du maître; pas davantage au cours d'une action mesurée, disciplinée et coercitive. Nous pensons que le jeu (forme élémentaire du sport) et le sport (forme supérieure du jeu) sont des activités dynamiques susceptibles de préparer l'être humain à la vie moderne.

**** *nom_david *date_1953 *revue_reps *n_18

Si l'enfant normal apporte plus d'attention au jeu qu'au travail, c'est que le jeu répond à un intérêt naturel, et le travail a un intérêt imposé par l'adulte. Rien ne peut être plus intéressant pour l'éducateur que de regarder les jeux des enfants. ERNEST LOISEL: Ajoutons que l'enfant a raison et que le professeur a tort, car l'éducation se fait suivant l'ordre naturel et non l'ordre logique, ou plutôt l'ordre naturel précède l'ordre logique. La vie commande. Toute fonction vitale satisfaite s'accompagne de PLAISIR. L'élan vital ne se laisse pas couper en morceaux, sous peine de se voir privé à la fois d'élan et de vie.

**** *nom_forgues *date_1953 *revue_rhs *n_1

Mais si le lendit secondaire, constitue essentiellement, la conclusion normale de l'effort accompli en éducation physique et en initiation sportive au cours de l'année scolaire, il faut également que le lendit soit la grande fête sportive de l'année où les élèves de nos établissements du second degré montrent à leurs parents et à leurs amis les résultats du travail méthodique et rationnel qui se pratique dans les séances régulières de plein air et d'éducation physique, où nos professeurs et nos maîtresses et maîtres d'EPS se retrouvent avec plaisir dans une journée placée sous le signe du sport et de l'amitié.

**** *nom_schlemmer *date_1954 *revue_reducateur

L'individualisation demande une éducation physique donnant à chacun, fort ou faible, en même temps, la joie de la réussite et celle de l'effort. Trop atténuée, elle cesse d'être pour les alertes une source de PLAISIR et de progrès.

**** *nom_nc *date_1956 *revue_reps *n_31

Collectif Une quinzaine de professeurs d'éducation physique ont été invités à participer aux travaux des Journées pédagogiques qui ont eu lieu à Sèvres du 16 au 19 mai 1956 et qui avait pour thème la formation du caractère. 1- Ressources de l'éducation physique. C) PLAISIR immédiat : L'adhésion de l'élève est liée au PLAISIR immédiat que lui procure l'éducation physique, mais quand bien même ce PLAISIR serait différé-ainsi par exemple qu'on peut le constater en gymnastique corrective- le PLAISIR se transforme en une joie profonde lorsque l'élève transforme lui-même son propre corps.

**** *nom_listello *date_1966 *revue_reps *n_81

Encore non traditionnelles, les activités dites de loisirs ne doivent pas être uniquement comme des moyens réservés au PLAISIR ou à la détente. Il faut admettre que très souvent, elles seront plus tard, les activités compensatrices absolument indispensables à une vie professionnelle mécanisée, sédentaire ou confinée. C'est donc pendant la scolarité, à la période de l'enthousiasme que cette préparation devra se faire sinon, après il sera trop tard. La solution au grave problème de la jeunesse n'est pas ailleurs que là.

**** *nom_listello *date_1957 *revue_reps *n_36

Le jeu en est à la fois le départ et le couronnement. L'instant où l'on joue représente un des moments les plus agréables de la vie. C'est celui qui libère, procure joie, PLAISIR, satisfaction et qui repousse simultanément préoccupations et soucis, provoquant une détente nerveuse bienfaisante. Il est de ce fait, et souvent, un incomparable stimulant. C'est dans le jeu, dans l'action libre, que se révèle au mieux toute la personnalité. Le jeu sportif lui, est à l'image de la vie. En effet, si l'on ne peut concevoir le jeu sans compétition, la vie, elle aussi, est une lutte constante, faite d'enjeux, comparable à une grande compétition dans laquelle, individuellement, avec partenaire, ou collectivement, on est tour à tour gagnant ou perdant. Tout travail accompli hors du jeu doit l'être pour le mieux servir, pour le faire connaître, aimer et comprendre en donnant à l'individu les moyens de le pratiquer. Ils sont à plaindre tous ceux qui, par manque de préparation ou par simple ignorance, n'ont jamais ressenti l'immense PLAISIR et la sensation de bien-être que procure la saine pratique sportive quelle qu'elle soit. Qu'entend-on par forme jouée? La forme jouée est un concept individuel ou d'organisation collective, fixant une ou plusieurs règles dominantes, régissant une activité physique précise, au cours de laquelle l'élève pratique en toute liberté d'action. Qui dit jeu ou forme de jouée dit: Compétition. Le terme forme donne déjà une orientation voulue à cette activité, alors que le mot jeu peut simplement signifier récréation. C'est ainsi que, dans le chapitre Jeux récréatifs du livre, ne figurent que des jeux qui ont pour seul but: procréer le rire et la joie, le PLAISIR et la satisfaction. Forme

collective de travail: Nous dirons qu'il y a forme collective de travail chaque fois que le travail sera présenté en organisation collective avec intention d'initiation ou de perfectionnement individuel ou collectif. Reprenons en exemple la forme jouée basket-ball, dans laquelle le jeu est pratiqué librement: elle devient forme collective de travail, dès l'instant où l'éducateur demande aux joueurs de se plier à certaines exigences en vue de l'application d'une technique ou d'une tactique précises. Les formes de travail par petits groupes: Ce sont les organisations qui mobilisent deux, trois ou exceptionnellement quatre élèves pour la réalisation d'un exercice, d'une évolution ou d'une phase de jeu, impliquant obligatoirement l'idée d'aide, de parade, de participation, etc., d'où la collaboration indispensable de partenaires ou d'opposants. Les formes individuelles. La forme individuelle de travail est celle qui comporte une réalisation sans aide ni opposition, à son propre rythme ou à un rythme imposé par l'éducateur. En outre elle doit servir à développer le goût de l'effort personnel et provoquer le désir de continuer cet effort en dehors des cours dirigés.

**** *nom_barnier *date_1959 *revue_rins *n_61

Ses Buts: Elle se propose: essentiellement, d'amuser, de distraire, voire de captiver l'individu par la pratique d'activités ludiques ayant, malgré des formes variées, un support commun : l'exercice corporel; secondairement, d'établir une comparaison, un classement, par des concours entre les pratiquants d'une même activité, agissant isolément ou en commun. En conséquence : Elle tend : à assurer le goût de l'effort et de l'exercice corporel en procurant un PLAISIR physique parfaitement légitime; à offrir un choix très copieux d'activités de toutes sortes, afin que chacun puisse rencontrer celles que lui conviennent et auxquelles il pourra demeurer fidèle; à donner à qui est attiré par elle les meilleures chances de réussite, de succès, donc de satisfaction, en l'incitant à acquérir, sur les plans morphologiques, physiologiques et psychologiques, les conditions les meilleures et les mieux appropriées; à élever au plus haut degré de perfection possible la technique se rapportant à l'activité choisie, afin que le pratiquant puisse combler ses aspirations justifiées et y trouver une joie profonde et sans détours; à répandre au maximum, et dans les milieux, la totalité des activités qui la concernent et qui peuvent se classer en deux groupes, au sein desquels de nombreuses catégories peuvent d'ailleurs se constituer : 1° celui où l'action corporelle, libre ou réglementée, forme seule la base des activités; nous trouvons là les jeux et les sports; 2° celui où l'action corporelle constitue bien l'action principale, mais est subordonnée aux exigences de rythmes musicaux; nous avons alors la danse sous toutes ses formes, les gymnastiques rythmées de tous genres, et même les chants d'ensemble, en tant qu'éléments d'accompagnement de certains exercices physiques (marche par exemple), ou d'apaisement organique. Elle vise : par les jeux à donner libre cours à l'exubérance, ou à divertir par l'action amusante, ou à délasser par substitution d'activité, ou à servir simplement de passe-temps. Par les sports : à augmenter le rendement de la machine humaine par la recherche de performances toujours plus élevées dans les exercices physiques les plus divers, naturels ou artificiels, spécifiques ou imaginés par l'homme. A aider la découverte de la qualité dominante des sujets, qualité : reflétant leur personnalité physique et mentale; consacrant leur épanouissement; conditionnant leur activité présente et future; formant la meilleure base pour leur entretien. A mettre en compétition les êtres humains pour désigner le meilleur, le mieux doué, le plus habile, le plus persévérant, le plus audacieux, suivant les sports. Par les gymnastiques rythmées et les danses : à associer le mouvement et la musique, perpétuant ainsi l'orchestrique athénienne de l'Antiquité; à offrir un moyen de représenter par le geste élégant, harmonieux, gracieux, l'intensité, la valeur et la variété des sons; à traduire par le mouvement, par la plastique corporelle, les émotions ressenties à l'audition d'une œuvre musicale; à rechercher l'auteur de l'interprétation gestuelle la plus éloquente, la plus exacte et la plus jolie d'une mélodie et du tempo .Son emploi: Pour les jeux :À titre complémentaire, dans le cadre même de la gymnastique de formation, afin d'atteindre l'action fonctionnelle que

le travail analytique ne procure pas. À titre exceptionnel, dans les séances de gymnastique utilitaire classique, pour remplacer un exercice foncier sévère ou pour atteindre une ‘dominante’ jugée opportune. À titre complémentaire, en séances spéciales, formant la suite logique, dans le temps, de la gymnastique de formation et de la gymnastique utilitaire. À titre de divertissement, sans aucune contrainte, dans des récréations actives ou des parties de PLAISIR. Pour les sports, à titre principal pour les adultes débrouillés et désireux avant tout de pratiquer une activité physique amusante, en rapport avec leurs moyens, leurs goûts, leurs occupations... et leur procurant santé, puissance et joie. Ses caractéristiques La gymnastique d’application récréative utilise :

a) Pour les jeux : Le mouvement synthétique, complexe et spontané. Les exercices spécifiques fondamentaux en association; exemples : course et lancer (balle cavalière), saut et porter (saute-mouton), course, saut et grimper (chat perché), etc... Le mouvement parfaitement ajusté et approprié aux phases si variées et si mobiles des jeux. Le mouvement aboutissant au gain d’un point, d’un essai ou d’une partie. b) Pour les sports : - Le mouvement synthétique de très haute intensité, mettant en jeu la plupart des segments. - Le mouvement spécifique, naturel, toujours assorti d’une convention d’exécution, exemples : courses avec chaussures avec pointes, saut d’obstacles figurés, lancer d’objets définis, rétablissement à une barre spéciale, lever de poids bien équilibrés, boxe avec gants..., projection à l’aide d’un objet : raquette, chistera, crosse, club... - Le mouvement n’ayant pas forcément un usage courant, ou au contraire, étant devenu usuel par la force des choses; exemples : tennis... et ski, gymnastiques aux agrès... et aviron, basket... et natation, etc... - Le mouvement archi-économique, réglé par la loi du rendement, à l’exemple du champion artiste dans l’ordre physique, mouvement s’appliquant aux particularités corporelles et mentales, s’exprimant dans un style qui ne s’apprend pas, mais s’acquiert et n’est pas la conclusion du travail hautement productif. -Le mouvement dont l’action aboutit essentiellement à : une lutte soutenue contre un adversaire : homme..., équipe..., animal...et, par extension, contre un obstacle naturel : la montagne, la mer, etc..., ou un contre le temps, la distance, ou encore simplement contre soi-même, par auto-émulation... Autrement dit, le mouvement ayant à peu près toujours comme mobile la compétition. Pour les gymnastiques rythmées : -Des associations d’exercices construits et globaux, exprimant les conceptions différentes des nombreuses Écoles s’étant intéressées à cette branche particulière des activités corporelles. - Des enchaînements où la qualité, l’élégance et la sûreté de l’exécution, individuelle ou simultanée, classent les exécutantes. d) Pour les danses : - Les pas traditionnels des danses folkloriques. -Les pas et gestes conventionnels de la danse classique. -Les exercices les plus variés, analytiques, construits ou spécifiques, riche répertoire où puise abondamment la danse libre. La gymnastique récréative a recours :

Pour les jeux à dominante nettement physique : - Aux jeux gymniques, ou petits jeux, d’exécution simple, demandant peu de place et peu de matériel, où la balle et le ballon sont fréquemment utilisés, mais jamais indispensables, où l’action collective trouve une sorte d’ébauche, où l’activité fonctionnelle et motrice, correspondant à l’association d’exercices spécifiques, est généralement intense. Ils peuvent répondre, dans une certaine mesure, aux besoins d’exubérance des petits enfants, de divertissement des plus grands, de délassement des adolescents et des adultes, de passe-temps des derniers. Aux grands jeux, où des équipes s’affrontent sous l’égide de règlements très souples, assez simples au début, plus compliqués ensuite, sans nécessiter grand matériel, mais exigeant toujours beaucoup de place, parfois même la pleine campagne, comme les jeux d’observation, les jeux scouts, les rallys, les jeux de piste, etc.; dans les grands jeux, qui, bien choisis divertissent à tout âge, ou sont d’agréables passe-temps, la sphéristique, la vieille sphéristique grecque reprise par Amoros, est largement mise à contribution. Certains grands jeux forment le pont, la liaison, entre les jeux sans prétention et les jeux sportifs, dont les règlements, généralement internationaux, sont nets, formels, et dont la pratique exige matériel et terrains spéciaux (exemples : le badminton, la longue-paume, le ping-pong, la pelote, le

tennis, le golf, etc...). Ces jeux sportifs entraînent adolescents et adultes en les divertissant; quelques-uns d'entre s'adressent même aux personnes âgées. Sans méconnaître que le désir de vaincre, ou l'émulation, ne soit le plus puissant stimulant à l'exercice physique, à l'exercice physique sous ses formes les plus énergiques et les plus sévères, il faut dire que la plupart des jeunes gens et presque tous les adultes échappent à son action alors que l'éducation ou la culture physique leur sont plus nécessaires qu'aux jeunes hommes vigoureux et adroits qui trouvent tout naturellement leur PLAISIR à faire du sport. Dans des buts très généreux, une certaine quantité de techniciens, soucieux de suivre le modernisme ou la mode, désireux d'être à l'avant-garde de l'évolution, ont pensé utiliser le sport en particulier, et les activités récréatives en général, comme méthode d'éducation physique. Plusieurs objections peuvent s'opposer à cette intention très pure : -Le sport est, par origine et par essence, spontané, désintéressé, libéral, un brin désinvolte et même... anarchique. N'est-ce pas cela qui, dans une certaine mesure, a provoqué et explique son extrême extension ? - Le sport appelle la lutte, la victoire, le triomphe et remplit de satisfaction les vainqueurs. Fort bien ! Mais si l'on veut lui confier l'éducation physique de tous, quelles seront les réactions de ceux qui, pour des raisons multiples, ne pourront jamais se hausser au niveau des meilleurs et ne subiront que des échecs, blessures d'amour-propre qui feront prendre le sport en aversion ?-Acceptant comme un axiome que, seuls, le sport et les activités récréatives peuvent assurer l'éducation physique par la joie, on conclurait un peu vivement en les adoptant sans retour. Méditons, à cet égard, les lignes qui suivent, écrites par un pédagogue de métier, M. Louis Idray, Inspecteur de l'Enseignement primaire (dans L'Éducation Nationale du 19 décembre 1957). On confond facilement intérêt et attrait. Ils ont un point commun, un seul : aucune contrainte ne les impose; ils ne sont pas provoqués. Mais ils s'opposent complètement par ailleurs. L'intérêt participe du sujet; il lui est intrinsèque; l'intérêt est durable, stimulant, sérieux. L'attrait, lui, appartient à l'objet; il est extrinsèque au sujet; c'est un agrément de l'objet, agrément générateur d'un PLAISIR épuisé dès qu'éprouvé. Cette confusion commune entre intérêt et attrait conduit à confondre pédagogie de l'intérêt et pédagogie attrayante, et à opposer pédagogie de l'intérêt à éducation par l'effort (que l'on croit nécessairement sévère). Alain... fulmine, non pas contre la pédagogie de l'intérêt, mais contre la pédagogie attrayante, contre toutes ces méthodes en riant, contre les procédés de saltimbanque, contre une pédagogie qui veut amuser, qui chatouille l'enfant pour le faire rire. Tout cela revient à dire que l'attrait, sentiment qui porterait l'instructeur à user, et à abuser, des activités récréatives, doit être subordonné à l'intérêt, qui dépend essentiellement de la présentation du travail et de l'habileté du maître. Par ailleurs, l'enseignement doit préparer directement et efficacement, à la vie, qui n'est pas faite, hélas, de PLAISIRS permanents. L'effort est utile, même quand il consiste à surmonter, de temps à autre, la lassitude et l'austérité. La pédagogie de la facilité risque d'apporter quelques mécomptes à ceux qui l'auraient goûtée comme à ceux qui l'auraient dispensée. Aucune préoccupation d'ordre structural ne vient effleurer ceux qui ne recherchent légitimement, dans la gymnastique récréative, que le PLAISIR, la distraction, le triomphe, la gloire. Si les professionnels, ou les semi-professionnels, ont des soucis de ce côté, c'est pour obtenir une meilleure performance, celle qui les classera ou leur permettra de gagner. L'amateur, lui fait du sport ou de la danse, pour s'amuser : il peut très bien ne pas se désintéresser de son galbe, de l'harmonie de ses formes, mais il ne compte pas sur ces activités plaisantes pour les lui procurer à coup sûr. Les activités récréatives, quelles qu'elles soient, ont une action très heureuse, très tonique sur le caractère : elles engendrent la joie, la gaieté, l'optimisme; elles se présentent comme une évasion et procurent de grandes satisfactions. Lorsqu'on sait éviter le surmenage, la ludomanie, le professionnalisme marron, l'égoïsme, le cabotinage et autres travers mineurs, la pratique de la gymnastique récréative peut être bénéfique sur le plan moral personnel. Mais il faut reconnaître qu'aucun souci d'altruisme, de bienfaisance, de charité ne vient socialiser l'exercice de ces activités; de Coubertin a, l'un des premiers dénoncé la doctrine de la moralisation directe

par le développement physique comme fausse et inquiétante. Pour que le sport, dit-il devienne l'adjuvant direct de la morale, il faut qu'on lui assigne un but réfléchi de solidarité l'élève au-dessus de lui-même.

**** *nom_brandt *date_1958 *revue_rhs *n_5

Tout a-t-il été dit dans les controverses qui, en règle générale, n'ont pas contribué à éclairer l'attitude qu'il convient d'adopter ? Je me contente de déterminer une des caractéristiques du jeu : Exercice exécuté pour le plaisir, plaisir qu'on en tire, en quelque sorte abstrait; l'élément plaisir, son agrément donne au jeu son caractère psychologique. L'élément primordial du jeu est ce caractère émotionnel, affectif, qui va du simple plaisir à la satisfaction et jusqu'à l'émotion forte, en quelque sorte dynamogénique. Le caractère émotionnel agréable fait qu'on en recherche volontiers l'apparition : c'est l'attrait du jeu. Ainsi le jeu est toujours associé au plaisir. Il y a toujours une certaine subjective teinte subjective créant le fonds psychologique et même physiologique. Cet élément subjectif est à étudier de près, car il explique la puissance éducative, aussi bien que la puissance d'exécution qui le caractérise. Le plaisir met en jeu des couches cérébrales liées essentiellement à l'expression neuro-végétative. Il y a un très grave problème que les découvertes récentes sur les centres de l'émotion et de la vie végétative rendent plus actuel que jamais. Il sera intéressant de confier à un neurologue la tâche de mettre au point l'état actuel de nos connaissances dans ce domaine. Comme dans l'art, le jeu possède un fonds d'émotivité qui lui donne son attrait particulier. S'il est recherché spontanément, c'est par cette puissance d'émotion ou de plaisir, de jouissance émotive. On ne saurait exagérer la part du domaine affectif dans la vie psychologique : j'en trouve un excellent résumé sous la plume de Cossa, Physiopathologie du système nerveux : L'activité corticale est dominée par l'affectivité : Une régularisation, tant du tonus affectif que du tonus psychomoteur apparaît donc comme indispensable à l'équilibre de la vie psychique; le jeu est super-actif. Si l'on tient compte de cette notion de plaisir de l'exécution, on peut fouiller plus à fond les différentes possibilités de cet exercice-jeu. Deux grandes classes sont à noter d'emblée : Jeu solitaire exécuté seul ou jeu par groupe. Jeu exécuté seul : Le coefficient plaisir, la sensation agréable qui fait de l'exercice un jeu, peut trouver sa source de différents côtés. Entre l'entraînement mécaniste monotone, subi souvent à contrecœur et l'entraînement ou l'exercice-jeu, la distinction est souvent très délicate et tient en réalité souvent uniquement à l'attitude mentale intérieure du sujet. J'aurais voulu apporter quelques considérations et quelques suggestions concernant l'exercice physique exécuté sous forme de jeu. Parmi les plaisirs à coefficient émotionnel accompagnant un exercice physique, on peut citer les sensations coelesthésiques, surtout musculaires. Elles ne sont pas seules : les sensations des progrès réalisés, les sensations de l'harmonie psychomotrice sont loin d'être négligeables. Ici réside tout le problème de l'éducation physique appelée aussi chez nous culture physique. Elle est accusée d'être monotone, presque désagréable, acceptée à contrecœur. Or, l'exercice-jeu exécuté seul existe bien. Un enfant peut s'amuser des heures au simple titre qu'il y a du plaisir et sans pour cela qu'il y soit obligé d'aucune façon. L'exercice devrait donc trouver cette méthode d'exécution qui en serait un jeu, si l'exercice devient un jeu au moment où il s'y ajoute une sensation agréable, un certain élément émotif. Il nous est permis de prétendre que tout exercice physique peut entraîner avec soi une sensation agréable; cette sensation peut provenir de différentes sources : de la discipline musculaire et générale, de la sensation de l'amélioration physique qu'on obtient; par exemple dès le moment où un sujet soumis à l'entraînement sens sur son corps les progrès exécutés, il en éprouve une joie qui se renouvelant à chaque exécution fait de cette dernière un jeu. Le sujet joue à s'exercer. L'entraînement physique, accompagné de la sensation des progrès réalisés, des acquisitions psychomotrices assimilées peut devenir un jeu où l'élément émotif est fourni par ces sensations coenesthésiques qui sont, en quelque sorte, mêlée à l'effort. Ajoutons même que les sensations musculaires, celles qui accompagnent les

mouvements harmonieux, coordonnés, les mouvements d'adresse aussi, sont source d'une sensation agréable au même titre que la belle musique pour l'oreille : les jeux de balle, exécutés seul sont de cet ordre. Ainsi donc, on doit pouvoir revoir ce problème de l'éducation physique à travers la notion du plaisir d'exécution. L'éducation a pour but l'entraînement. Elle en cherche les lois; non seulement elle suit ces lois, mais elle les mobilise en quelque sorte en faveur de l'entraînement physique. Une méthode qui se borne à cette technique pure, en quelque sorte cérébrale, et dévitalisée au point de vue émotivité, s'éloignera toujours davantage du jeu, mais il est possible de transformer l'entraînement physique le plus abstrait, le plus technique et d'en faire un exercice-jeu en mobilisant au-dessus des fonctions biologiques, les fonctions mentales et les centres de l'émotivité. Ceci est affaire de psychologie, donc de pédagogie. Le jeu est son élément plaisir sont dominés de plus en plus par d'autres émotions superposées aux émotions pures de l'entraînement physique et du jeu physique lui-même; dans ces émotions, l'ambition, l'orgueil, etc. trouvent de plus en plus matière à s'hypertrophier. L'optique sportive est modelée par cette évolution nouvelle. Les conséquences sont moins graves si le jeu est pratiqué en pure distraction, pour le plaisir lui-même, quand le résultat n'est pas envisagé comme désirable ou même nécessaire. IL y a donc une attitude mentale préalable qui engage la suite des événements. Le jeu distraction constitue un élément de santé somato-psychique parce que le résultat du jeu est toujours favorable : la pratique du jeu dans ces conditions peut s'inscrire dans la série des mesures d'équilibre psychologique et même somato-psychique.

**** *nom_teissie *date_1962 *revue_reps *n_60

Ne jamais oublier que le meilleur professeur est le JEU même, parce qu'il est plus intéressant pour le joueur, le plus CONCRET, le plus VRAI, celui qui fait appel à l'INITIATIVE, à l'ADAPTATION, à l'INTELLIGENCE. a) Le jeu réel peut être pratiqué librement ou avec intervention directe de l'éducateur : jeu libre et jeu dirigé. Le jeu libre.- L'éducateur se limite à imposer progressivement les règles de base et vise l'acquisition progressive des formes fondamentales. L'utilisation du jeu global, dès 9-10 ans, suppose : -Un débrouillage moteur minimum (courses, réception, lancers) obtenu par la préparation indirecte plus ou moins méthodique, mais indispensable ; -Une organisation simplifiée, maintenant l'esprit des règlements, tout en modifiant la surface du terrain, le nombre de joueurs, le poids et le volume du ballon etc. ; -Une distinction très nette des joueurs des deux équipes (maillots, plastrons), un terrain bien tracé, des buts à l'image, des buts véritables. Le jeu libre exploite l'action fonctionnelle et naturelle du jeu, le but poursuivi étant d'arriver le plus vite possible au jeu vrai. Utile à toutes les phases de l'apprentissage, le jeu libre doit être la conclusion, le but essentiel du travail éducatif. Le jeu dirigé.- L'éducateur oriente et rythme, ici les actions individuelles et les actions collectives. Soit pendant leur déroulement même, soit à l'origine sur balle arrêtée, soit en arrêtant le jeu pour signaler les fautes. Se conduisant comme un capitaine, l'éducateur participe au jeu, commande, place appelle, conseille, conduit aussi bien le porteur du ballon que l'ensemble des joueurs. Dès que certains principes tactiques ont été étudiés dans le jeu conditionné, le jeu dirigé est une excellente manière de les intégrer dans le vivant et le réel. Le jeu dirigé est un moyen d'enseignement capital en milieu scolaire. b) Le jeu conditionné.- Moyen le plus favorable à l'action éducative dite rationnelle, le jeu conditionné tend à une construction logique du jeu. Facilitant, organisant, accélérant les rapports entre joueurs en vue d'une organisation cohérente et efficace des mouvements offensifs et défensifs.

**** *nom_seurin *date_1953 *revue_rhs *n_4

Je me souviens d'une discussion assez récente que j'avais eue, avec un inspecteur d'E.P. sarrois, excellent technicien et pédagogue et qui comme Mme Diem et le Docteur Groll méconnaissait en fait l'exercice construit, cette forme d'exercice artificielle, sans vie, ne correspondant plus à la pédagogie moderne. Dans notre discussion j'opposais à son expression: Arbeit durch

Freude(le travail dans la joie) notre conception: la joie par le travail. L'exercice construit de forme localisée, qui ne présente pas d'intérêt concret immédiat, est en rapport direct avec la notion de devoir, alors que l'exercice libre répond la plupart du temps à la notion de PLAISIR. Dans la formule de Tissié : Devoir d'abord, PLAISIR ensuite, il y a toute une conception morale et sociale, qui est sans doute à notre époque trop oubliée. On a trop tendance à satisfaire tout d'abord les intérêts spontanés de l'enfant, qui sont essentiellement dépendants de choses concrètes et d'où naît le PLAISIR égoïste (PLAISIR de la victoire sur l'obstacle ou l'adversaire, PLAISIR du jeu). On oublie que l'éducation doit être une préparation à la vie, qui demande parfois d'envisager des buts plus lointains exigeant un effort persévérant et qui n'est pas nécessairement étayé par des réussites progressives. Il faut savoir souffrir et travailler longtemps pour rien, avant de voir le succès couronner les efforts. Les exercices construits de forme localisée qui se fixent ainsi un but élevé, qui demandent une intervention constante de la volonté pour un résultat lointain, sont par excellence des exercices formateurs-éducateurs préparant à la vie. Un autre avantage enfin de ces exercices est de donner progressivement le goût des choses bien faites et l'esprit de méthode. Ce sont des exercices constamment appliqués, car la correction est ici la clef de voûte de l'efficacité. La progression lente et minutieuse qu'ils permettent d'utiliser les résultats certains qu'ils donnent sont propices à mettre en évidence dans l'esprit des enfants l'importance du travail de base de ces éléments primaires de l'effort dont parle le Docteur Martin (Docteur MARTIN, Le Sport et l'Homme.), et de l'action méthodique. Cette règle d'action que donnent les exercices construits de forme localisée peut être transposée dans la vie lorsque le jeune homme a pris conscience de son importance. C'est là une merveilleuse leçon de morale active. Ces notions morales de devoir corporel, d'ordre, de méthode, ne s'opposent nullement à la notion de PLAISIR. Le PLAISIR qui naît de l'effort volontaire et discipliné, est un PLAISIR élevé, vraiment humain. Il résulte du sentiment de maîtrise corporelle, d'une affirmation de supériorité de l'esprit sur le corps. Ce PLAISIR noble n'est sans doute pas encore à la portée du jeune enfant qui obéit surtout aux intérêts primaires du mouvement spontané, du jeu, etc... Assez tôt, cependant, nous pouvons le faire naître (vers 8-10 ans), et l'utiliser. A l'âge des enthousiasmes pour les belles causes (vers 15-16 ans), cette orientation morale peut avoir une influence déterminante quant à la formation de la mentalité. A geste grossier, pensée vulgaire; à geste noble, pensée élevée, écrivait Tissié.

**** *nom_seurin *date_1956 *revue_rhs *n_2

Le sport, centre d'intérêt unique, conduit alors aux extrêmes : les meilleurs du point de vue physique s'épuisent dans les compétitions, les plus faibles n'y éprouvent aucun PLAISIR... et chose extrêmement grave, perdent tout intérêt pour l'Éducation physique elle-même. Cet intérêt existe généralement dans les petites classes de nos établissements du second degré; il disparaît progressivement dans la mesure où le professeur centre son action sur les meilleurs par suite de préoccupations sportives. Il arrive même, surtout chez les jeunes filles, que des élèves deviennent franchement hostiles à l'éducation physique par suite des blessures d'amour-propre qu'entraîne la mise en évidence de leur faiblesse, peut-être passagère d'ailleurs, dans les performances sportives !

**** *nom_chateau *date_1957 *revue_rhs *n_1

Ce que le jeu présente d'abord avec une éblouissante évidence à qui regarde jouer les bambins dans la cour de récréation, c'est l'existence de ce que je nommerai l'élan enfantin et du désir d'une règle à suivre. L'élan enfantin, cette force qui pousse l'enfant, ce mouvement en avant qui lui fait chercher une épreuve, on en trouverait déjà l'ébauche dans le plaisir d'être cause, dont parlait Preyer; mais on le retrouverait chez l'adulte : un homme digne de ce nom, c'est un être qui, en quelque sorte, a de l'acte en trop, qui ne trouve jamais qu'il est temps d'abandonner, qui agit, même contre toute espérance, pour la beauté du geste. Le désir de la règle, on le

retrouverait dans cet amour de l'ordre qu'a signalé Mme Montessori (et Ch. Buhler); mais il est comme le squelette de toute pensée rationnelle et scientifique. Quel est le plaisir que l'on peut trouver dans l'imitation d'un être sans noblesse- quelque sympathique qu'il soit. Le plaisir ici est moins dans la matière que dans la forme, dans l'être que dans le faire. Il parle des jeux d'imitation. Or il est assez clair que le plaisir vient uniquement de ce que l'on parvient à suivre, malgré les obstacles et malgré la pesanteur, une règle difficile.

**** *nom_seurin *date_1957 *revue_rhs *n_3

Le plus important est peut-être d'obtenir pour chaque établissement d'enseignement la ou les salles d'éducation physique comme il y a la salle de dessin ou de travaux pratiques : une salle propre, claire, aérée, chauffée convenablement en hiver, où les enfants viendront avec plaisir, où ils pourront travailler dans des conditions hygiéniques et surtout régulièrement sans être à la merci des intempéries.

**** *nom_thulin *date_1957 *revue_rhs *n_5

Et d'ailleurs, je ne me demande si nous n'aurions pas tout profit et plaisir à nous maintenir en bonne forme, c'est-à-dire en bonne condition physique avec un niveau physique élevé, et si alors notre société civilisée et mécanisée ne pourrait pas faire un meilleur emploi de nous.

**** *nom_chateau *date_1959 *revue_rhs *n_1

Le jeu est une continuelle manifestation de l'effort. Ce n'est pas un simple amusement, c'est une lutte. L'enfant aime l'ordre et la discipline comme il aime l'effort, parce que l'ordre et la discipline sont pour lui un moyen de s'affirmer. Sans doute de telles affirmations paraîtront-elles paradoxales à certains. Mais il faut réfléchir que, lorsque nous parlons ici d'ordre et de discipline, il ne s'agit nullement de l'ordre de l'adulte, il s'agit d'un ordre et d'une discipline librement acceptés, et même posés. L'obéissance à la loi qu'on s'est prescrite, en laquelle J.J. Rousseau voyait la liberté, voilà la discipline que l'enfant cherche, car cette discipline est l'affirmation de son autonomie. Et c'est là qu'il faut chercher le moteur profond de l'enfance; c'est de là que l'éducation doit tirer sa vigueur. Qui dit liberté dit en même temps discipline. S'affirmer comme libre, c'est se fixer une fin, se soumettre à une règle. Hors de là, il n'y a que laisser-aller et évanouissement de la personne. Si nous voulons que notre éducation soit efficace, si nous voulons qu'elle forme une personne, c'est par là qu'il nous faut chercher. Lorsque nous parlons de méthodes actives, il ne s'agit donc nullement de transformer le travail en amusement - le jeu lui-même n'est pas un amusement - il s'agit de faire appel à une activité disciplinée du dedans. Nous irions jusqu'à dire que la méthode active doit être avant tout discipline intérieure. L'intérêt auquel elle fait appel, ce n'est nullement l'intérêt utilitaire venu des besoins, le simple PLAISIR. Cet intérêt là est à bannir totalement très vite; c'est à lui que pense Alain, lorsqu'il dit justement: Ce qui intéresse n'instruit jamais. L'intérêt éducatif est inséparable de l'effort et de la discipline; ou plutôt intérêt, effort et discipline ne sont que des aspects différents d'une même activité humaine.

**** *nom_chateau *date_1959 *revue_rhs *n_5

Mais c'est là la loi commune : les intérêts humains ne sont point donnés, mais acquis, ils ne sont point un héritage, mais une conquête. Il y a déjà plus de vingt siècles, Aristote l'avait marqué avec force dans des pages célèbres que tout pédagogue devrait longtemps méditer, en disant que ce n'est point l'apprenti musicien qui aime la musique, mais le virtuose, car- et permettez-moi de citer ces magnifiques formules toujours neuves-le plaisir achève l'acte, il s'ajoute à l'acte comme à la jeunesse sa beauté. S'il monte, s'il fuit les stations et les villes d'eaux, s'il dédaigne leurs plaisirs faciles, c'est qu'il sait trouver là-haut des accomplissements et des joies que la vallée ne lui peut fournir.

**** *nom_coll *date_1959 *revue_rcp *n_nc

Quelles sont les fins de cette formation physique et sportive ? Soyons reconnaissants aux professeurs spécialistes qui ont collaboré à ce cahier : ils ont su, en les définissant, se garder de ces excès naïfs qui sont pour leur part responsables de l'incompréhension que nous déplorons. Leurs exposés n'en ont que plus de force; ils montrent (d'une façon, nous le pensons péremptoire que l'éducation du corps fait de plein droit partie d'une formation véritable : non pas seulement par la joie et l'équilibre qu'apporte à l'individu la culture de ses possibilités corporelles; mais surtout parce que physique et psychique s'entremêlent et se conditionnent l'un l'autre. Quand les enfants renâclent devant un enseignement, c'est qu'il ne répond pas à leur nature et à leurs besoins. Une éducation physique qui n'enthousiasme pas tous les enfants est une œuvre manquée, et qui manque son but. L'enfant plus âgé est vraiment fatigué par les exercices correctifs et collectifs, si peu d'effort musculaire qu'il y mette, et qu'elle que soit sa bonne volonté. Et cela sans aucun profit ! Les deux adjectifs collectifs et correctifs se contredisent. Ces exercices ne sont logiques que s'ils sont choisis pour la déficience particulière de chaque sujet et ils ne sont efficaces que chez l'enfant qui les accomplit sous l'influence personnelle de l'éducateur. Si Georges Hébert les a enlevés de son Trait d'éducation physique (dans la première édition, il leur consacrait une large place), c'est parce que l'expérience lui a montré, non seulement leur inutilité due à la lassitude, mais surtout leur nuisance par la désaffection de la gymnastique qu'ils entraînent. N'est-il pas typique qu'on en prescrive parfois comme une punition ! Même les exercices hébertistes du plateau deviennent fastidieux, à moins qu'ils ne soient menés avec beaucoup d'entrain et réduits à n'être que le prologue de la vraie leçon, celle des exercices fondamentaux, à performances mesurables et mesurées. Rien n'encourage, ne réjouit autant l'enfant, qu'il soit fort ou faible, que de constater ses progrès chiffrés. Ces chiffres, très différents des notes scolaires, sont des mesures directes de la réalité. L'effort est immédiatement traduit en faits, ce qui amuse l'enfant et l'encourage. Il ne serait pas difficile d'organiser un carnet personnel revu par le professeur et où l'enfant noterait lui-même ses résultats. L'émulation entre enfants, la compétition, ont souvent un effet fâcheux : elles découragent les faibles et excitent les champions à se surmener. En éducation physique, plus encore qu'en aucune autre discipline, il est essentiel de ne jamais porter l'enfant à se comparer aux autres, mais il s'agit de lui apprendre à se comparer à soi-même afin d'obtenir un sûr acheminement de ses progrès. J'entendis parler de gymnastique en 1920, quand jeune élève du collège de ma ville natale, je me trouvais une heure par semaine sous l'autorité d'un brave homme qui cumulait les fonctions de professeur de gymnastique, de capitaine des pompiers de la ville et d'agent spécial du Collège. La séance commençait par des mouvements d'ensemble : rotation du tronc, travail des abdominaux, mouvements d'assouplissement des membres supérieurs et inférieurs, quelques exercices respiratoires, puis un peu de course à pied autour de la cour (en chaussures naturellement), quelques mètres à la corde à nœuds, quand la ville nous eût dotés d'un portique, et enfin des exercices aux barres parallèles, aux anneaux et aux poids. En fin d'année, nous poussions l'audace jusqu'à élever des pyramides humaines ! Qu'on me permette de penser avec mélancolie à ces temps où nous donnions au sport son véritable sens : un jeu qui nous apportait la joie, la santé, l'équilibre, le goût de l'effort désintéressé. Que devient le sport collectif ? Les élèves ont besoin de jouer. Aussi avons-nous prévu à la fin de chaque leçon un temps de détente, variable selon le groupe, d'environ 10 à 15 minutes au maximum. Ceci permet de libérer physiologiquement l'élève, de le rendre plus réceptif aux disciplines intellectuelles qui suivent et de l'orienter plus tôt vers le sport qui lui convient et lui plaît le plus. La Bruyère, d'humeur morose comme à son ordinaire, écrivit un jour que les enfants, dans leurs jeux, sont vifs, appliqués, exacts, amoureux des règles et de la symétrie..., ne se pardonnent nulle faute les uns aux autres et recommencent eux-mêmes, plusieurs fois une seule chose qu'ils ont manquée... Ce sont-là, dit-il, présages certains qu'ils pourront un jour

négliger leurs devoirs, mais qu'ils n'oublieront rien pour leurs PLAISIRS. Mais La Bruyère ignorait que ces qualités d'application, de vivacité, acquises pour le PLAISIR des jeux, le seront définitivement, et pour toutes choses, et donc tout aussi bien pour de plus austères devoirs. Aussi l'attrait qu'éprouvent nos élèves pour ces sports et ces jeux a-t-il une portée bénéfique, et, loin de nuire à l'étude comme veulent le croire quelques esprits chagrins, l'éducation physique ainsi pratiquée ne peut-les résultats le prouvent- qu'apporter un meilleur équilibre, développer les qualités intellectuelles et morales, donc concourir à un épanouissement plus heureux de la personnalité, et, par là, accroître les chances de réussite scolaire, et préparer la future adaptation à la société. L'entraînement en soi pour le PLAISIR de l'entraînement n'aurait aucun sens; ses disciplines ne se justifient que par la motivation de la performance. L'entraînement est donc toujours conditionné par une production réelle. L'entraînement mêle le PLAISIR et l'effort, il se fait aimer. En sport, il est évident que seul l'entraînement donne des résultats, et il en donne toujours. Il n'y a pas de triche possible, l'action mesurée est la vraie sanction des exercices. L'entraînement, par son alternance de pratique et de théorie, de liberté et de contrainte, de décontraction et de concentration, mêle le PLAISIR et l'effort dans un jeu des contraires, qui ravit profondément celui qui s'y livre, parce qu'il paye. L'entraînement sportif, clé de la victoire physique de l'homme sur lui-même et sur l'autre, révèle à l'athlète que la joie est dans le progrès, plus encore que dans le changement. L'épanouissement dans le PLAISIR par l'effort: La dialectique du PLAISIR par l'effort doit faire aimer l'entraînement mental à tout esprit viril. Le contrôle fréquent des résultats est d'ailleurs un élément constructif de la joie qui soutient la course à l'obstacle. L'enfant quoi qu'il fasse, aime savoir pourquoi et comment il le fait. Lorsque nous pouvions travailler au gymnase dans la cour ou au stade, j'obtenais d'elles beaucoup plus d'attention, d'entraîn et d'énergie; elles faisaient avec PLAISIR des exercices qui autrefois, leur paraissaient fastidieux, simplement parce qu'elles en comprenaient l'utilité.

**** *nom_marchand *date_1960 *revue_rhs *n_3

Aussi le sport fonde-t-il ses pratiques dans le jeu. On a dit : C'est le jeu le plus magnifique inventé par l'homme ! Et c'est vrai, car chacun sait le caractère exaltant du sport et son intensité dramatique. Par lui, le drame antique, est parfois ressuscité grâce à la volonté farouche et fervente des participants : le glorieux 5000 mètres des Jeux d'Helsinki est à citer ici parmi bien d'autres exemples. Il s'agit donc d'un jeu, dont la seule fin pour l'athlète existe dans le plaisir qu'il en éprouve. Plaisir ? Mieux vaudrait dire, car cela correspond aux faits : joie, exaltation, plénitude. Car on le devine, il s'agit d'une activité, et même d'une expression, passionnée qui porte en soi, pour le pratiquant sa propre fin. Il faut cependant noter la préparation sportive, véritable ascèse à caractère physique, physiologique, psychologique et même spirituel, mais dont le but n'est que préparer l'exploit sportif et l'émotion sportive. À noter encore qu'historiquement, le sport est invention exclusivement masculine. Aussi la recherche de l'exploit gratuit, pour l'honneur, par la lutte intense, maximale, qui doit mener à la victoire décernant titre ou record, est-elle expression même de virilité. Dès lors il peut paraître paradoxal et choquant de parler de sport féminin puisque la faute est la même qui consiste à mener des filles et des femmes vers la virilité, que celle qu'on pourrait imaginer de laisser efféminer des garçons ou des hommes. Aussi convient-il de rappeler que le sport féminin naquit à l'époque d'évolution sociale où l'on commençait à affirmer la femme égale à l'homme. Ce que d'aucune déduirent avec légèreté, que celle-là pouvait désormais imiter celui-ci dans toutes ses expressions, y compris l'expression par les pratiques de la compétition sportive. Il fallut redécouvrir cette vérité première, posant que si la femme est faite pour combattre (et non pour se battre), son rôle essentiel est surtout d'aimer (et de demeurer parure de l'humanité, ajoutent certains.) Dès lors le sport féminin évolué vers plus de pertinence, mais des traces pénibles subsistent encore. L'allemand Médaü signale tout récemment, pour le réprover

péremptoirement, le type fréquent de la sportive sans gêne et à laisser-aller regrettable, semblant oublier ou perdre sa féminité. Pour ma part, si j'accepte, au point de les préconiser, des jeux sportifs-je dis bien : jeux- ainsi qu'une activité athlétique, dosés et adaptés pour la fille et la femme dans l'ordre physiologique et surtout dans l'ordre psychologique, je formule volontiers de fortes réserves, en fonction de ce qui précède, à l'égard de la compétition spectaculaire publique de championnat. Le sport est attrayant : c'est un jeu magnifique. Aussi s'est-il peu à peu imposé comme fait sociale. La foule est friande du spectacle sportif qui la satisfait par la joie de vivre ordonnée qu'il exprime, que d'aucuns prétendent uniquement dionysiaque bien qu'Apollon y ait sa large part aussi. Ainsi le sport appartient-il davantage à la pédagogie de la satisfaction, de la plénitude (sport, plénitude de l'homme, écrit Montherlant dans ses Olympiques), plus qu'à celle du dépassement. Mais une courte explication est ici nécessaire afin d'éviter le paradoxe. Le dépassement par la pratique sportive est sollicité par l'accession à l'exploit se traduisant par des titres ou des chiffres; le but premier n'est pas de dépasser. Il est de gagner, ce qui représente une immense satisfaction, et pour cela il faut souvent se dépasser. Ce n'est donc là qu'une forme mineure sur le plan de l'éducation, car la recherche du dépassement peut être aveugle et frustrer, sporadique par ailleurs. Et même si l'on admet qu'il existe une éthique sportive attachée à la préparation de la performance, on se trouve dans l'obligation de considérer qu'elle est fonction d'un but précis où la finalité éducative n'a nullement été posée en postulat. Elle se terminera d'ailleurs avec la réalisation de ce but, elle n'a qu'un temps. Ce qui impose d'affirmer, qu'en soi, le sport n'est pas systématiquement éducatif. Il ne peut l'être puisqu'il s'agit d'un phénomène passionné. Mais soulignons de plus, en réponse à quelques légèretés récentes, que son caractère de fait social n'est pas un critère d'enrichissement ni même d'amélioration sur les plans psychologiques et moraux, voire physiologiques et physique- ni même de simple indifférence; d'autres faits sociaux prouveraient aisément cette affirmation s'il en était besoin. L'immense majorité des jeunes qui le pratiquent, ne se préoccupent nullement d'en tirer une amélioration hygiénique, ou esthétique, ou caractérielle, ou de maîtrise de soi. Encore moins se préoccupent-ils de devenir meilleurs. Le but est le plaisir, l'amour de la lutte, le désir de vaincre.... Certes, il se trouve que des améliorations puissent être constatées dans ces divers ordres; mais l'inverse peut également l'être; des exemples le prouvent abondamment dans les deux cas. L'intérêt participe du sujet; il lui est intrinsèque; l'intérêt est durable, stimulant, sérieux. L'attrait, lui, appartient à l'objet; il est extrinsèque au sujet; c'est un agrément de l'objet; agrément générateur d'un PLAISIR épuisé aussitôt qu'éprouvé. ... Cette confusion commune entre intérêt et attrait conduit à confondre pédagogie de l'intérêt et pédagogie attrayante. Si donc s'ingénier à rendre le sport systématiquement éducatif est un leurre et finalement une faute, vouloir ignorance d'elle et de la psychologie, faire de l'éducation _physique chose systématiquement attrayante, ne serait sans doute pas même un leurre, mais directement une faute, et une faute lourde. Laissons au sport son caractère magique, son puissant attrait fondé sur sa noble incertitude dans tous les domaines, et si professeurs et maîtres techniciens ont pour devoir d'enseigner la longue et méticuleuse préparation à l'exploit sportif, qu'ils laissent à son terme ultime toute son auréole, et qu'ils sachent s'écarter au moment juste pour ne point la ternir. L'exploit sportif, la compétition qui la recherche, se suffisent à eux-mêmes, dans leur ambiance propre. Par contre, donnons et laissons à l'éducation _physique son caractère sérieux d'éducation par l'effort dosé méthodiquement répété qui ne s'oppose en rien à l'art de susciter l'intérêt, mais au contraire se fonde sur lui, pour évoluer tout naturellement en pédagogie du dépassement.

**** *nom_marchand *date_1960 *revue_reps *n_48

Confusion d'abord, entre l'intention et la méthode de réalisation. Pour intéresser l'enfant, on a cru bon de jouer à l'enfant; on a cru l'appâter, le séduire. L'attrait devenait la règle. La chose persiste encore, bien que l'opinion éclairée réprouve de plus en plus les méthodes de facilité

qui amenaient l'adulte à jouer le rôle d'une sorte de maître courtisan. Erreur d'ailleurs, car l'adulte qui veut jouer à l'enfant en le singeant dans sa grâce et ses désirs, n'est pas cru par celui-ci, qui n'apprécie nullement que l'homme descende de son piédestal pour venir à lui en petit camarade. Néanmoins, entend-on parler encore indifféremment d'intérêt et d'attrait. Précisons donc ces deux termes: Étymologiquement, attrait vient du verbe attirer, qui signifie attirer au moyen d'un appât. L'attrait, ajoute le Littré, est ce qui plaît, charme; ainsi l'attrait des PLAISIRS. L'intérêt, par contre, est ce sentiment d'attention curieuse, cette qualité de certaines choses qui les rend propres à captiver l'attention et à toucher l'esprit (Etym. : inter. entre : essence, comme essence ...). Assez récemment, une étude comparative fut publiée dans Éducation Nationale et je ne puis mieux faire qu'en citer quelques extraits : L'intérêt comble le vide qui sépare le sujet de l'objet. Il est subjectif. Il répond à des aspirations, à des exigences du sujet (en cela, nous voyons qu'il s'oppose à la contrainte et à l'attrait qui sont extérieurs au sujet). L'intérêt détermine d'abord cette attention spontanée qui a l'immense pouvoir d'é luder tout problème de discipline. Il est en même temps à l'origine d'efforts que le sujet non seulement accepte, mais bien plus, veut, pour atteindre à la satisfaction de ses aspirations et de ses exigences personnelles... Intérêt et attrait. On les confond facilement. Ils ont un point commun, un seul : aucune contrainte ne les impose; ils ne sont pas provoqués (directement). Mais ils s'opposent complètement par ailleurs. L'intérêt participe du sujet; il lui est intrinsèque; l'intérêt est durable, stimulant, sérieux. L'attrait, lui, appartient à l'objet; il est extrinsèque au sujet; c'est un agrément de l'objet; agrément générateur d'un PLAISIR épuisé aussitôt qu'éprouvé. ... Cette confusion commune entre intérêt et attrait conduit à confondre pédagogie de l'intérêt et pédagogie attrayante. ... Alain lui-même semble ne pas avoir évité l'erreur. En réalité, Alain fulmine, non pas contre la pédagogie de l'intérêt, mais contre la pédagogie attrayante, contre ces méthodes en riant, contre les procédés de saltimbanque, contre une pédagogie qui veut amuser, qui chatouille l'enfant pour le faire rire.

**** *nom_coll *date_1965 *revue_ccerm *n_43

Il s'agit d'une production sociale directement liée au travail de l'homme, et son étude exige que l'on parte de cette réalité, et non pas du jeu comme manifestation de l'espèce. Le sport n'est pas le jeu des petits chats, il n'est pas une donnée de la nature mais un investissement de l'humanité. Il représente à une étape un ensemble d'acquisitions accumulées au cours de l'histoire du travail, et se situe comme un fait en évolution dans la société en développement. Au plan de la théorie sportive cette idéologie conduit à l'animalisme, conception opposée à la notion du sport comme produit de l'activité humaine. Dans la pratique on en reste au sport, comme un prolongement du jeu comme caractéristique de l'espèce, on ne dépasse pas le biologisme : -C'est le laisser jouer remuer tout est là, ce qui revient à nier le rôle de l'éducateur et de l'éducation; -C'est la sélection naturelle des joueurs qui aboutit à rejeter des stades la plus grande masse; -C'est le sport écurie qui fabrique des robots. -C'est l'animalisme scientifique qui prétend éduquer la motricité isolément, en dehors des activités de la vie sociale; -pour la grande masse, c'est seulement la détente, l'évasion planifiée par le 5 plan, dans l'esprit que nous indiquons précisément. Le sport devient à la fois fin et moyen du processus éducatif, il permet de rapprocher l'apprentissage de son but. L'essence du processus éducatif est cet attrait qu'exerce sur l'éduqué l'image de lui-même qu'il veut devenir. Plus cette vision est claire et accessible, plus elle suscite en lui le désir de l'atteindre, plus elle est créatrice de conscience de soi et de personnalité. Il ne fait aucun doute que le sport emporte d'emblée l'adhésion des jeunes. La morale sportive: La discipline sportive, la morale sportive deviennent, alors la relation consciente qui s'établit entre les membres du club pour parvenir aux objectifs fixés en commun. La morale n'est pas imposée de l'extérieur elle découle des formes de l'organisation. C'est la morale vivante créatrice qui s'oppose à la morale formelle. La place du pédagogue : Sa fonction est indispensable si l'on veut faire passer le sport du simple jeu à l'activité

éducative... Nous sommes loin ci des thèses sur la gratuité du jeu, sur la pédagogie du laisser-faire ou la pédagogie autoritaire traditionnelle.

**** *nom_nc *date_nc *revue_pcf

Si l'on veut que les Français et les Françaises acquièrent le goût de l'action sportive, c'est dès le premier âge et tout particulièrement à l'école primaire qu'il faut leur en donner l'envie sous des formes attrayantes, variées dans de bonnes installations matérielles, et non pas sous la contrainte, dans des préaux crasseux à l'équipement inexistant et submergés par des classes beaucoup trop nombreuses. Les axes de réflexion du PCF portent essentiellement sur les équipements sportifs et sur la formation des cadres. Selon nous l'homme de l'avenir sera un citoyen libre, exempt de toute exploitation, jouissant de la possibilité de mettre en valeur toutes ses capacités et ayant toutes les conditions qui lui permettent un développement harmonieux. Il n'est pas utopique d'entrevoir déjà cet homme vivant en paix et bénéficiant de tous les progrès de la science, c'est à dire de ses propres conquêtes : élimination de la maladie, longévité, allègement du travail... Dans une telle perspective, parallèlement au travail créateur de richesses pour tous, l'homme aura le besoin et le souci de se perfectionner; L'éducation s'intégrera profondément au travail, réalisant ainsi le développement harmonieux de toutes les facultés physiques, intellectuelles et morales. Dans une telle conception de la formation, l'éducation intellectuelle, physique, morale et esthétique, seront organiquement et intimement liées à la vie. Nous entendons, pour notre part, par éducation physique la mise en œuvre d'un certain nombre de techniques dont l'apprentissage peut être obligatoire et s'adresser à tous, c'est le secteur de l'Éducation nationale où l'éducateur va vers des enfants, des jeunes, qui lui sont confiés et qu'un ensemble de règlements contraint d'assister aux diverses séances. L'acte sportif, que tous les pédagogues progressistes veulent intégrer dans le système moderne d'éducation physique s'adresse à l'individu et cherche à élever ses capacités personnelles à leur plus haut niveau par l'éducation de sa propre volonté. L'éducation sportive s'adresse à l'individu et se construit en partant de la volonté libre, c'est pourquoi réclamer l'obligation du sport c'est méconnaître complètement la signification profonde de ce mouvement. On peut imposer aux enfants ou à la jeunesse l'obligation légale de prendre soin de leur corps, de faire de la gymnastique, de l'aviron, de la natation. Mais aucune loi au monde ne peut obliger qui que ce soit à faire du sport. Sur ce terrain je veux ou ne veux pas est seul valable. Il est bien évident, par conséquent, qu'un certain nombre de conditions politiques, sociales, économiques et matérielles (Équipement sportif), les méthodes de travail, les procédés d'entraînement en éducation physique, l'appel aux motivations sportives, une moralité affirmée, de rigoureux principes scientifiques, une vue claire et saine du but à atteindre peuvent seuls déterminer le VOLONTARIAT SPORTIF, ce qui rend particulièrement ridicule l'intention de ceux qui veulent rendre la pratique du sport obligatoire. Point n'est besoin de longs développements pour que chacun comprenne que ces conditions nécessaires sont loin d'exister en France pour la grande majorité des enfants, des jeunes et des adultes des deux sexes, ce qui explique au premier chef le bas niveau quantitatif et qualitatif du sport français.

**** *nom_bouet *date_1963 *revue_rhs *n_1

Troisième point commun avancé : sport et jeu sont des activités par elles-mêmes plaisantes, procurent distraction, amusement et jouissance. Là encore, distinguons ! Il est certes vrai du jeu qu'il cesse dès qu'on s'y ennuie ou qu'on y rencontre la peine. Mais ce ne l'est plus du sport qui vise, bien au-delà du plaisir immédiat, un accomplissement et une perfection qui sont source de joie (ou plutôt dont la recherche est source de joie), mais auxquels s'attachent inquiétudes, angoisses, douleurs, risques. Il est du sportif de connaître et d'aimer l'austère effort sur soi-même, l'ascèse de l'entraînement, l'épreuve de la compétition. Un certain travail, au sens formel, est requis par le sport (c'est un point sur lequel G. Magnane a judicieusement insisté).

On nous objectera peut-être les jeux ascétiques de l'enfant. Mais ils ne sont pour lui que des moyens de faire, dans l'instant, preuve de sa force de caractère. Comme le remarque M. J. Château, le jeu enfantin accepte malaisément les épreuves qui font appel à la fatigue alors que, au contraire, presque tous les sports la supposent. La nature même du plaisir diffère dans le sport et dans le jeu. Notamment cette jouissance du nouveau que l'enfant goûte intensément dans le jeu et qui, chez l'adulte, fournit le secret des jeux de société réussis, cette jouissance n'est pas au cœur du sport qui, au contraire, fournit une singulière propension à la répétition. Le sport ne saurait se contenter de faire semblant et en rester à une action qui ne dépasserait pas le mode du comme si. Car le sport est de l'ordre du faire, non du jouer à faire. C'est un faire, certes, qui n'engendre pas d'œuvre extérieure, c'est une sorte de faire pur qui ne se situe en deçà d'une activité productrice que pour retourner tout entier sur la forme d'action elle-même un éminent souci de réalisation objective où le principe de réalité l'emporte sur le principe de plaisir, contrairement à ce qu'il en est dans le jeu. On serait tenté d'opposer le positivisme du sport à la mentalité magique du jeu.

**** *nom_pociello *date_1963 *revue_reps *n_67

A) La motivation;- L'action engagée sur l'engin ne vise pas ici une efficacité mesurable, ou la recherche d'un record; il ne s'agit pas d'aller le plus haut possible, pas plus que d'aller loin (les élèves n'esquissent aucune attitude compétitive). Beaucoup plus que le chemin parcouru ou la hauteur atteinte, il s'agit de retarder au maximum la reprise du contact avec le sol. Nous avons été amenés à penser que l'enfant veut, avant tout se procurer les sensations relatives à une suspension ample dans l'espace, longue dans le temps. C'est-à-dire qu'il recherche des sensations labyrinthiques différentes de celles auxquelles l'ont habitué les suspensions réduites des sauts et des courses. Cette activité s'apparente visiblement aux balancements bien connus à la corde lisse, aux sauts en profondeur des carrières sablonneuses. Donc nous assistons à une activité ludique seulement motivée par le PLAISIR que l'enfant sollicite du mouvement et que Huizinga définit comme la recherche du vertige (Homo Ludens). Nous pensons en outre que le goût du risque n'est pas complètement exclu, dans une telle activité et ce courage relatif pose les exécutants aux yeux des camarades spectateurs (les plus jeunes étant toujours là, admiratifs).

**** *nom_boulch *date_1961 *revue_reps *n_57

Jeu et éducation physique: Les partisans de l'activité physique à l'école ne sont pas obligatoirement des adeptes de l'éducation physique. En effet, beaucoup d'éducateurs ignorant la nécessité d'une éducation systématique du corps, voient dans ce qu'ils nomment éducation physique, un moyen de détente dans des conditions favorables au développement de la santé. C'est si vrai que dans le traité de pédagogie générale de Hubert nous pouvons lire : Le jeu l'emporte à bien des égards sur la culture physique organisée. Sans doute il n'en a pas la valeur corrective, mais au point de vue des résultats positifs la plupart des jeux de mouvement l'emportent sur la gymnastique la mieux étudiée. Cette façon de concevoir l'éducation physique comme une détente ou une activité à basse tension est une chose courante. Nous connaissons tout l'intérêt du jeu et sa valeur de formation chez l'enfant, mais le jeu, s'il a sa place en éducation physique, ne saurait être un moyen suffisant pour assurer le développement moteur et le professeur d'éducation physique ne peut être confondu avec un animateur de loisirs. b) Sport et éducation physique. Si l'éducation physique n'est pas le jeu, elle ne se confond pas non plus avec le sport ni avec l'entraînement sportif car celui qui pratique un sport a une motivation toute différente qu'il faut respecter. Empruntons à Michel Clare sa définition qui nous satisfait pleinement. Les esprits superficiels ne possèdent du sport qu'une idée faussée, de là tant de malentendus : ce n'est pas seulement un moyen de préparation militaire, d'éducation d'hygiène. Cela est secondaire. Dans l'essentiel le sport est un jeu conçu

pour le bonheur des hommes. Michel Clare précise encore sa pensée : Au rebours je persiste à penser que le sport demeure une entreprise pleine d'inutilité au regard des impératifs sociaux de la race, de l'hygiène, du progrès, voire de l'éducation. Sa valeur fondamentale ressortit à la notion de jeu. Rappports du sport et de l'éducation_physique. L'éducation_physique doit préparer à la pratique sportive a pratique du sport n'est pas guidée par un souci d'éducation_physique. Le sport est une activité ludique, moyen précieux d'occupation des loisirs. Notre conception fonctionnelle de l'éducation_physique vise à obtenir un meilleur ajustement de la conduite motrice dans les différentes situations utilitaires, ludiques ou esthétiques. L'éducation_physique, sous peine de trahir son but, doit donc préparer les élèves au sport et le leur faire aimer, comme elle doit préparer à la profession. C'est dans la mesure où elle reste une activité abstraite n'ayant aucune ouverture sur la vie qu'elle est critiquée et qu'elle se voit doublée par une initiation sportive. Pour nous, et nous l'avons déjà indiqué, la nécessité d'une initiation sportive parallèle à l'éducation_physique est l'aveu de la faillite d'un système d'éducation_physique. L'éducation_physique doit donc rendre les sujets aptes physiquement et intellectuellement à acquérir les techniques sportives puis à les perfectionner afin qu'ils entrent de plain-pied dans l'entraînement, prélude à la compétition. Les techniques sportives font partie des exercices d'éducation_physique. Si le sport, l'activité ludique, et l'entraînement sportif, obligatoirement spécialisé, ne peuvent tenir lieu d'éducation_physique, la gamme des techniques sportives offre à l'éducateur un bagage d'exercices hautement éducatifs qui doivent être introduits dans les leçons en vue de développer certains facteurs de la valeur motrice. Rappelons à ce point de vue la non spécificité des techniques sportives, lorsqu'elles sont utilisées comme exercices d'éducation_physique dans l'optique formation elles perdent leur caractère de jeu et leur pédagogie est toute autre que lorsqu'elles sont utilisées dans des situations ludiques. [...] L'éducation_physique est donc plus qu'une activité hygiénique et récréative et quiconque en est privé voit ses possibilités d'homme considérablement réduites par l'entrave que représente un corps maladroit. Tenir compte des motivations de l'être éduqué (aspect affectif), de sa structure mentale et de son degré de compréhension (aspect intellectuel) afin d'adapter la technique à chaque être particulier. À ce sujet, nous rejetons l'opinion de gens mal informés prétendant que l'éducation_physique est ennuyeuse. Elle n'est ennuyeuse que dans la mesure où les bases psycho-pédagogiques sont mal connues et où les procédés de motivation ne sont pas employés.

**** *nom_boulch *date_1961 *revue_rcsep *n_1

C'est ainsi que nous arrivons à des définitions prétentieuses de l'éducation_physique qui en font un véritable fourre-tout où l'on se préoccupe de développer la santé, la personnalité, le caractère : où l'on vise à la formation morale, sociale, esthétique et accessoirement à la formation physique. C'est là l'exemple d'un concept alourdi d'implications extra-notionnelles hautement saturées en nuances affectives. Pour peu que l'on critique ces définitions extensives, logiquement insoutenables, on est bien vite accusé de ne pas prendre en considération la santé, la personnalité, etc. Car ce vocabulaire de la valeur est celui qui est le plus prisonnier des préjugés essentialistes cristallisés dans le langage. C'est là l'exemple d'un langage permettant d'enthousiasmer les foules, mais combien peu scientifique et peu propre à poser clairement les problèmes. Qu'a t'on fait quand on a affirmé que l'éducation_physique développe la santé, la personnalité ? On a fait ce que fait le politicien qui proclame vouloir défendre la liberté, la fraternité. Ce sont des concepts tellement généraux, tellement détachés des faits concrets, que chacun y trouve son compte et trouve PLAISIR à les entendre. Mais quel est leur contenu réel ? En d'autres termes, il faut définir les relations phénoménologiques existant entre le sujet et la situation et non pas caractériser la situation de façon abstraite, sans prendre le sujet agissant comme centre de référence. Lorsque le professeur d'éducation_physique croit diriger un jeu, est-il bien sûr que tous les élèves jouent ? Est-il souhaitable, s'ils jouent, d'interrompre l'action

à chaque erreur sous prétexte louable de les perfectionner ? L'on comprend ainsi le caractère artificiel du procédé pédagogique qui, à partir du jeu, vise le développement de facteurs de la motricité qui ne peuvent être acquis que par un travail. Cette façon de faire est l'héritage laissé par les méthodes attrayantes qui ne concevaient de motivation possible pour l'enfant que par le jeu. Il s'agit là d'une grossière erreur psychologique dont nous supportons encore les conséquences en éducation physique. En réalité, pour peu que l'on fixe avec précision une tâche à sa mesure, l'enfant peut s'y adonner de façon intense et avec continuité. Une leçon d'éducation physique est constituée d'un certain nombre de telles tâches et représente donc un travail et non un jeu. Ces quelques exemples nous montrent qu'il existe différents aspects de la conduite selon la motivation : conduite pragmatique (assurer sa subsistance-travail), conduite ludique (détente, jeu), conduite esthétique (contemplation et production du beau).

**** *nom_borotra *date_1964 *revue_rhs *n_1

Il convient par conséquent de formuler une définition de l'amateurisme, tout au moins sur le plan des principes, et en nous gardant d'établir ou même de proposer des règlements, car ceux-ci dépendent des pouvoirs sportifs (Fédérations internationales, Comité international olympique). L'amateurisme est un état d'âme : celui de l'athlète qui pratique un sport sans la moindre intention d'en tirer profit. L'amateur est donc par définition matériellement désintéressé; il pratique pour le seul plaisir de l'effort, de la lutte, pour la seule joie du dépassement, de la victoire.

**** *nom_maheu *date_1964 *revue_rhs *n_2

Oui, le sport est éducation, la plus concrète, la véritable : celle du caractère. Oui, le sport est science, parce que ce n'est que par la connaissance patiente de sa nature que le sportif se perfectionne. Oui, le sport est culture : parce que les gestes éphémères qu'il trace dans le temps et dans l'espace-pour rien, pour le plaisir. Comme dit Platon- font éclater au grand jour, en les dramatisant, les valeurs les plus élémentaires, mais par-là les plus profondes et les plus larges, des peuples et de l'espèce même, et enfin parce qu'il est créateur de beauté, pour ceux-là surtout qui ont le moins la possibilité de se nourrir.

**** *nom_seurin *date_1964 *revue_rhs *n_4

L'éducation physique par le sport conduit trop facilement à l'éducation physique par le jeu, qui est une pédagogie du plaisir contre laquelle s'élèvent, avec juste raison nous le pensons bien des éducateurs.

**** *nom_azemar *date_1966 *revue_rcsep *n_nc

Les stimulations les plus susceptibles d'entraîner des effets dynamogènes adaptés doivent être relativement différenciées. Toutefois, il faut qu'elles restent entre les limites de seuils déterminés et qu'elles s'intègrent dans un schéma sensoriel cohérent, admissible. Une stimulation insolite est une source d'anxiété. En résumé, il est possible d'envisager, selon Hebb, une séduisante explication des effets psycho-physiologiques des afférences périphériques :-Une correspondance heureuse ou harmonieuse entre l'expectance et la réception est essentiellement sécurisante et semble favoriser la relaxation. -Un manque de correspondance entre l'expectance et la réception peut, dans certaines limites, avoir un effet d'excitation, d'agrément. Hebb y voit même une explication du PLAISIR. -Au-delà des limites établies par le comportement usuel, ou par un entraînement approprié, ce manque de correspondance est un agent de dislocation qui fait naître l'anxiété, l'hyperexcitabilité, et une hypertonie de vigilance.

**** *nom_coll *date_1968 *revue_rcsep *n_nc

M. Bernard : Sur le terrain, est-ce que cela ne pose pas un problème sur le plan de la motivation ? Est-ce que, spontanément, l'enfant va vouloir faire des activités un peu détachées, un peu gratuites ? Docteur Le Boulch : Je m'excuse, ce que vous appelez des activités gratuites, ce sont des activités qui ont la plus grosse importance pour chacun d'entre nous. Il ne faut pas confondre la motivation de l'élève et la motivation de l'éducateur. Je reconnais bien là le raisonnement classique du professeur d'éducation physique que j'entends depuis trois ans. La motivation de l'élève ! Cette motivation n'est pas ce qu'on croit; on imagine, en effet, que l'élève ne s'intéresse pas à son corps, c'est une grave erreur; Lorsque vous proposez à l'enfant une activité quelconque, parfois plus que l'activité elle-même, ce qui l'intéresse, c'est la sensation de ce qui se passe en lui-même. C'est à dire que j'ai remarqué que les professeurs d'éducation physique sont particulièrement réfractaires à la notion d'intériorisation. Ils s'imaginent que l'élève a une difficulté majeure à pouvoir porter son attention sur son corps. Certains ont qualifié cette action d'abstraite : je ne vois pas ce qu'il y a de plus concret que le corps de quelqu'un et, pour moi, faire un exercice qui consiste à sentir ce qui se passe dans son corps, ce n'est pas un exercice abstrait du tout, il n'y a rien de plus concret. Et ces exercices-là représentent une motivation réelle pour l'enfant d'âge primaire; et ceux qui prétendent que ce n'est pas vrai n'ont jamais éduqué des élèves d'âge primaire. À un enfant de cet âge, il suffit de lui demander de bouger sa main pour qu'il éprouve un PLAISIR évident de sentir sa main bouger. Donc, c'est une motivation première pour l'individu de sentir ce qui se passe dans son corps. Il ne faut pas croire que les intérêts de l'enfant sont nécessairement tournés vers le dehors; n'oubliez pas ce que Wallon a dit de la dialectique, du monde extérieur et de son corps propre. Selon les stades de maturation, les intérêts de l'enfant sont parfois centrés sur le dehors, mais parfois centrés sur son corps propre. Il faudra donc tenir compte de ces oscillations de motivation pour proposer les situations éducatives. Il ne faut donc pas croire que l'on motive uniquement les élèves en portant leur attention sur le dehors et sur les objectifs extérieurs. C'est une des graves erreurs, à mon point de vue des professeurs d'éducation physique.

**** *nom_boulch *date_1966 *revue_reps *n_78

Cependant si dans ces différents domaines d'application des principes de base restent constants, les moyens techniques mis en œuvre (exercices) et les modalités pédagogiques s'ajustent constamment aux besoins de l'élève. Le concept de motivation a été introduit depuis peu en psychologie et recouvre ce que la psychologie classique désignait par besoins, tendances, pulsions, instincts. Depuis, ce mot a fait fortune en pédagogie, mais est souvent très mal employé. En réalité une pédagogie motivée est une pédagogie qui s'appuie sur les besoins de l'enfant et le fait évoluer en tenant compte de son système de valeurs. Elle s'oppose donc à la pédagogie didactique qui dirige l'enfant de l'extérieur vers un but qu'il ignore souvent. La notion d'intérêt est intimement liée à la motivation. L'individu, bien que le besoin soit le ressort qui le meuve, poursuit toujours un objet, vise un but objectif et non la disparition d'un besoin. L'intérêt apparaît donc comme la fixation d'un besoin, c'est ce qui importe à un moment donné. Il est la base indispensable des acquisitions de l'enfant. Celui-ci déploie toutes ses ressources pour atteindre un bit en rapport avec ses besoins (motivations). Le problème majeur en pédagogie est de provoquer l'intérêt direct pour l'objet de l'étude. Dans notre méthode d'éducation physique, nous avons analysé les aptitudes motrices, psycho-motrices, les attitudes mentales que nous pourrions améliorer par la pratique du mouvement. Nous avons élaboré une didactique d'exercice vivant à cette fin. Il ne peut être question d'imposer de l'extérieur ces exercices aux élèves. C'est au professeur par son savoir et son sens pédagogique de rattacher ces exercices aux besoins des élèves. Ceci ne pose aucune difficulté d'ordre théorique, car quelle que soit la tâche concrète qui intéresse l'élève (travail manuel, apprentissage d'un geste professionnel, pratique sportive) il existe des exercices de psycho-cinétique favorisant la réalisation de cette tâche. À l'éducateur de faire sentir ou comprendre le lien à l'élève. Ce qui

différencie notre méthode des méthodes empiriques, c'est que dans ces dernières, le lien est évident: on apprend à faire en faisant ou en décomposant le geste en ses séquences élémentaires, tandis que dans la nôtre, le lien est souvent inapparent entre l'exercice proposé et la tâche finale. Cette dernière caractéristique est à la fois la source de difficultés, mais présente aussi des avantages. -La difficulté: il faut que l'enfant ou l'adolescent soit convaincu et conscient de la liaison entre l'exercice proposé et la tâche qu'il poursuit. D'où la nécessité de la constatation des résultats par les tests, lesquels sont aussi importants pour l'élève que pour le maître, car c'est l'élément fondamental de la motivation. (N'oublions pas que dans nos principes généraux nous assignons une place importante aux tests). -L'avantage. — La démonstration au cours du travail de l'efficacité par le contrôle périodique des résultats est un moyen majeur de stimulation de l'effort. -La prise de conscience que le travail proposé permet de réussir non seulement dans la tâche de départ, mais encore dans des domaines très différents suscite chez certains élèves un intérêt immédiat pour les exercices proposés, dans la mesure où notre éducation aura fait éclore chez tel ou tel le besoin de progrès ou de sa propre valorisation. L'éducation est créatrice de besoins. À ce sujet, nous considérons, que pour notre part que l'éducation n'a vraiment été menée à bien que lorsqu'il y a une évolution dans la notion d'intérêt. IL faut très vite passer de l'attrait ou intérêt superficiel et fugace...-À l'intérêt pour une tâche concrète actuelle, et enfin à l'intérêt pour une tâche actuelle, préparant des réalisations futures plus ou moins éloignées. L'éducation bien conçue doit permettre à l'individu d'accéder) ce dernier type d'intérêt profond, stable, qui seul peut développer le goût de l'effort. Le jeu est une forme de conduite qui diffère du travail et s'y oppose. Il se définit par son caractère spontané, sa gratuité et par sa fonction qui est de distraire. Il répond à une motivation profonde. Pour l'enfant d'âge pré-scolaire, jeu et travail ne se distinguent pas nettement. Lors de la scolarisation la signification sociale du travail va devenir familière à l'enfant en présence des tâches que le Maître lui propose. Ces tâches scolaires peuvent être ennuyeuses lorsqu'elles ne font pas appel aux intérêts de l'enfant, par contre elles suscitent l'effort lorsqu'elles sont motivées et bien dosées. Ce travail agréable ne s'identifie pas pour autant au jeu. L'expérience vécue de la scolarité fera prendre conscience) l'enfant de la signification du travail et de son antidote le loisir. En éducation il me paraît important de ne pas mêler travail et jeu afin que l'enfant prenne nettement conscience de ces valeurs correspondant à des besoins l'un et l'autre fondamentaux. Si l'école est une préparation à la vie et non seulement un lieu où l'on acquiert des connaissances, elle doit permettre à l'enfant de vivre le rythme normal de l'existence caractérisé par l'alternance travail-loisir. Il en résulte que la journée scolaire devrait ménager un équilibre entre ces deux types de conduites qui ont des valeurs éducatives complémentaires. L'activité physique éducative a sa place à la fois dans le travail scolaire et dans le loisir scolaire. C'est l'éducation physique de base qui représente l'aspect travail, son but est de préparer- en utilisant le mouvement comme matériau éducatif- l'homme à ses tâches d'adulte par le développement de ses aptitudes motrices, psycho-motrices et mentales.

**** *nom_lagisquet *date_1967 *revue_reps *n_84

Le professeur cherche de nos jours d'autres moyens de susciter l'intérêt, de provoquer l'attention spontanée si fructueuse de progrès. Ce moyen c'est la motivation du travail. Certes, on a toujours motivé le travail en contrôlant les résultats par des épreuves à caractère divers, mais aujourd'hui, on recherche une motivation qui plaise aux élèves, qui les incite à l'effort. Il existe des motivations de tous ordres :- hygiénique par exemple : la santé et la condition physique; esthétique : la beauté corporelle ;- rythmique : la danse. Ces trois genres de motivation sensibilisent aisément les adultes. Mais actuellement, la motivation qui atteint le plus facilement l'ensemble de la jeunesse est la motivation sportive. Il est facile de faire comprendre, accepter et aimer tout un programme de préparation et d'entraînement en le justifiant par la pratique d'un ou plusieurs sports. Or, quel que soit le sport envisagé, la

conception d'une préparation équilibrée qui doit amener le plein épanouissement de l'individu s'accorde avec les exigences les plus rigoureuses d'une éducation physique bien conduite. Comment, dans de telles conditions, repousser ce levier puissant que peut constituer la motivation sportive. La pédagogie de l'éducation physique peut en être transformée.

**** *nom_nc *date_1947 *revue_rep *n_2

On lisait dans le Figaro du 4 juillet dernier ces réflexions désabusées : L'éducation physique est obligatoire : 5 heures par semaine, dont 2 heures de gymnastique en salle et 3 heures de plein-air. si l'on admet qu'un grand lycée groupe plus de 2000 élèves (à peu près 60 classes. On conçoit que c'est tout un problème que de répartir convenablement 120 classes (chaque classe ayant 2 heures de cours par semaine) sur les 30 ou 35 heures que comporte l'emploi du temps. Il arrive donc très souvent que 4, 5, et même 6 classes occupent à la fois le gymnase; Les élèves peuvent sans doute courir, sauter, s'adonner même aux jeux d'équipe, dans les cours du lycée, mais au prix de quelles bousculades ! Et quand il pleut... La séance hebdomadaire de plein air pose un autre problème. La plupart des lycées se trouvent cers le centre des agglomérations, assez éloignés de tout terrain de sports. Les élèves doivent donc se rendre sur des stades bien souvent situés à la périphérie.

**** *nom_coll *date_1947 *revue_rep *n_3

La Méthode naturelle a apporté dans l'éducation physique beaucoup d'éléments nouveaux, qui ne sont pas sans dérouter les non-initiés. Celui qui frappe le plus, parce qu'il commande la leçon, c'est la liberté complète laissée à chaque exécutant, même en travail collectif. ...Au commandement, s'accommode mal de cette liberté, qui est pour lui du désordre. Il craint, au surplus de ne pas pouvoir maintenir la discipline dans sa classe. Il y éprouvera évidemment, dès l'abord, des difficultés. Des enfants maintenus immobiles sous l'œil sévère d'un surveillant sont tentés, libérés sans transition, d'abuser de cette liberté : On les autorise à chanter ou cirer dans certaines conditions, et cela dégénère en tumulte. Il y a aura toujours quelques adolescents pervers. L'observation essentielle qui a amené G. Hébert à la découverte de la Méthode naturelle, c'est que Tout être vivant, obéissant au besoin naturel d'activité qui est en lui, arrive à son développement physique complet par la simple utilisation de ses organes de locomotion, de ses moyens de défense et de travail industriels. À cette première remarque, G. Hébert en ajoute une deuxième qui la complète et la renforce : c'est que les petits de l'homme, comme ceux des animaux, s'entraînent instinctivement en jouant dans le sens des obligations qu'ils auront à remplir lorsqu'ils seront adultes. Tous les bons observateurs des choses de la nature ont fait la même observation sur les comportements des enfants et des jeunes animaux. Nous croyons intéresser nos lecteurs en réunissant ici quelques avis particulièrement qualifiés : Voici d'abord le Montaigne des Essais : Il faut noter que les jeux des enfants ne sont pas des jeux, et les faut juger en eux, comme leurs plus sérieuses actions. Plus tard, Condillac précise que les premiers moments de l'animal sont donnés à l'étude; et lorsque nous le croyons occuper à jouer, c'est proprement la nature qui joue avec lui pour l'instruire. (Cité par Larguier Des Bancelles). Plus près de nous, le Docteur Lagrange écrit dans l'Hygiène de l'exercice pour les enfants et les jeunes gens : La forme de l'exercice qui mérite le mieux le nom d'exercice naturel : c'est le jeu. Le jeu peut être appelé un exercice naturel puisque, dans toutes les espèces, on voit les jeunes animaux jouer entre eux; on voit même le père et la mère exciter leurs petits à jouer. Le jeu de l'enfant est une répétition [...] Le jeu comme l'instinct, a donc sa finalité. Le jeu n'est ni un luxe, ni une récréation. Il est un entraînement. Nous terminerons par un extrait d'un bel article de Mme Aline Arouet paru dans les Annales de l'enfance. S'il est vrai que le jeu permet à l'enfant d'apprendre sa fonction d'adulte, quelle faute ne commettons nous pas, alors envers l'avenir, d'entraver et de paralyser une évolution qui ne peut se faire que par l'activité ?

Contrarier les ébats enfantins, c'est nuire à la croissance du corps, c'est atrophier l'intelligence, étioier ou retarder la conscience de l'être tout entier. Cette conclusion sera la nôtre.

**** *nom_nc *date_1947 *revue_rep *n_4

Nous avons vu d'abord une classe d'une cinquantaine de gosses qui, sur place, aux coups de sifflet d'un moniteur immobile, ont exécuté une série de mouvements dits éducatifs, sans aucun intérêt. Une autre classe de même importance-candidats à Saint-Cyr- a présenté, dans les mêmes conditions, des exercices dits d'assouplissement. Vinrent ensuite deux élèves dans les démonstrations de prises de jiu-jitsu, avec ceintures jaunes, kimonos et salamalecs rituels. Puis-seule partie intéressante par son caractère viril- une série d'acrobaties au sol exécutées par des gosses et des sauts au cheval de voltige par des grands. Une course de relais terminait cette présentation. La journée s'achevait sur un concours hippique et des jeux équestres qui, bien que réservés à quelques spécialistes, rachetaient la pauvreté des démonstrations précédentes.

**** *nom_hebert *date_1948 *revue_rep *n_8

Pour s'assurer la supériorité du point de vue physique et viril, l'Allemagne applique les principes de la méthode de travail naturelle. Rencontres d'idées ou copie, peu importe; Le fait est là, brutal. L'Allemagne ne forge pas seulement des canons, mais des hommes, et, pour faire des hommes, elle a choisi le moyen qui lui semble le plus efficace et elle l'applique. Cette application, qui progresse d'une façon continue... a lieu sous une forme dure et violente parce qu'il faut réaliser l'idéal le plus rapidement possible et que le chef suprême de l'Allemagne a dit : Nous voulons une jeunesse forte, nous n'avons que faire d'une jeunesse faible on amollie. Tous les Allemands âgés actuellement de 20 à 30 ans ont subi cet entraînement intensif et possèdent par suite, dans l'ensemble, une puissance physique inégalée ailleurs. Tous ceux de nos compatriotes qui ont pu voir de près la jeunesse allemande s'exercer et qui savent observer ont été douloureusement impressionnés par ces légions vigoureuses, pleines d'ardeur et d'énergie morale, communiant dans un même idéal. Si demain une lutte pacifique avec nos voisins devait avoir lieu à mains nues (c'est-à-dire sans armes d'aucune sorte), et à égalité de nombre, nous serions refoulés, malgré tout le courage que nous pourrions déployer. En présence de la masse athlétique adverse, nous manquerions de force musculaire et surtout de résistance de vitesse, d'adresse et de bien d'autres qualités ou aptitudes qui ne s'acquièrent que par l'éducation et l'entraînement suivi. La vie et la liberté d'un peuple ne dépendent pas uniquement de la puissance des armes. Les qualités physiques et viriles restent toujours les forces primordiales. Pour développer ces forces, il faut des éducateurs qui soient des hommes dans le sens le plus élevé du terme, c'est-à-dire des gens compétents qui aient la foi, l'enthousiasme et, par-dessus tout, le pouvoir d'emballer la jeunesse pour l'inciter à l'effort volontaire sans lequel aucun résultat sérieux n'est possible. Considérez ceux qui ont eu jusqu'ici et qui est actuellement la charge des destinées de notre jeunesse en ce qui concernent leur formation physique et virile. Jugez-les froidement. Vous saurez à quoi tient l'impuissance officielle.

**** *nom_hebert *date_1949 *revue_rep *n_10

La jeunesse aime pouvoir s'ébattre à son gré dans le plus grand nombre possible d'activités, c'est là une de ses grandes sources de joie. D'autre part, le développement des aptitudes ne peut s'effectuer pleinement que par l'action libre individuelle dans toutes les branches d'activités vitales; autrement dit, on ne doit pas brider ou restreindre ce développement par la pratique d'une spécialité ou d'une seule branche d'activité, le dénaturer ou le détourner de son but utilitaire par un choix d'exercices conventionnels ou par des conditions artificielles d'exécution, ni, enfin, le rendre malfaisant pour l'organisme par le manque de mesure, l'excès d'effort, le travail habituel en rendement maximum (compétitions répétées). L'apparition de la Méthode naturelle fut le point de départ de vraies libérations. Toutes sortes de contraintes, de

procédés conventionnels, d'outrances malfaisantes, de préjugés, de routines faisant parties des domaines sportif et gymnique disparurent du même coup. Parmi les principales de ces libérations on peut noter les suivantes : -libération du vêtement permettant le travail en nudité (limitée par la décence). Partout auparavant avec le corps plus ou moins vêtu et souvent même la tête coiffée (les militaires en particulier. -libération de certaines contraintes d'ordre psychique : silence résultant soit du maintien d'attitudes rigides, soit de la carence d'exercices favorisant l'expansion et l'extériorisation. Par exemple, les chants, les cris (cohérents), les danses, les jeux récréatifs, furent introduits dans le travail collectif; -libération des procédés mécaniques de travail d'origine militaire ou Joinvillaise. Suppression des gestes à l'ensemble compté. Toute liberté était désormais accordée à chacun de donner son effort librement, même en travail collectif dirigé. Libération du travail en raideur volontaire et des attitudes rigides, figées ou en tension musculaire et nerveuse prolongée. Retour à la souplesse, à l'aisance et au style naturels; -libération du sur place continu ou travail en station (culture physique) et son remplacement par le travail en déplacement, qui répond à un besoin instinctif chez les jeunes et constitue le vrai travail naturel (celui pour lequel notre organisme est construit); -libération des conventions d'exécution autres que celles relatives à la sécurité; -libération du travail spécialisé et son remplacement par le travail généralisé (comportant l'ensemble des activités vitales); -libération du travail à outrance, ou ne compétition, à jet continu, qui use au lieu de fortifier, et son remplacement par le travail dosé, progressif, en rapport avec les possibilités individuelles constitutives et l'état de résistance du moment; -enfin, libération du sport dans sa fausse conception actuelle.

**** *nom_hebert *date_1949 *revue_rep *n_12

Depuis la lointaine époque du Collège d'Athlètes de Reims (1913-1914), nous avons toujours émis l'idée de création d'un jeu qui répondrait aux conditions suivantes : -être une synthèse des exercices capitaux de la Méthode naturelle; -posséder des règles adaptées au caractère français, c'est-à-dire favorisant l'élan naturel de notre race, et laissant à chaque joueur une grande initiative personnelle (comme c'était le cas dans nos vieux jeux populaires d'autrefois). Cette dernière condition exige que le déroulement du jeu, son rythme si l'on peut dire, l'action et l'enthousiasme des joueurs ne soient pas bridés ou détruits brutalement à tout instant par les horripilants coups de sifflet d'un arbitre forcé d'appliquer des règles strictes (comme cela se produit trop souvent dans les jeux sportifs actuels). Mais attention ! Un jeu, si complet soit-il, ne remplace pas les leçons, et M. Pierre Barron l'a mieux compris que quiconque, car il fait toujours exécuter une leçon complète avant l'exécution du jeu. Le jeu est une forme de travail attrayante, mais toujours moins diversifiée que la leçon elle-même. On ne peut, en effet, exécuter dans un jeu toutes les variétés d'exercices d'un même acte naturel; d'autre part, chaque joueur, ayant toute son initiative, suit ses préférences et utilise instinctivement les exercices ou les manières d'exécution les plus favorables au jeu, et il néglige les autres.

**** *nom_hebert *date_1950 *revue_rep *n_13

Et c'est ici qu'apparaît la distinction très nette à établir, d'une part, entre l'exercice en vue du développement complet de l'organisme et, d'autre part, la simple technique d'exécution des exercices. L'éducateur digne de ce nom fait passer l'acquisition du développement physiologique avant la recherche d'une technique parfaite ou du perfectionnement des gestes. Toute la pédagogie de la Méthode naturelle repose sur le principe fondamental suivant : produire du travail en vue d'obtenir le développement physiologique complet.

**** *nom_hebert *date_1951 *revue_rep *n_17

Dans un des organes officieux des Services d'État de l'éducation physique et sportive (sic), il est dit très nettement qu'il faut remplacer le geste naturel (autrement dit les exercices vitaux

naturels et utilitaires) par les activités et gestes purement sportifs. Ce n'est pas la première fois que cette idée est exprimée et, en fait, à l'heure présente, sa réalisation semble un fait accompli, même lorsqu'il s'agit d'enfants [...] Que des enfants, des adolescents, des jeunes adultes pratiquent à leur gré toutes sortes de jeux et sports pendant leurs récréations et jours de congé, rien de plus logique, à condition que, d'autre part et primordialement, on développe réellement leur résistance foncière et leurs aptitudes aux exercices vitaux. Que des adultes déjà exercés à tous les genres d'exercices utilitaires, et qui n'ont plus besoin que de s'entretenir, s'adonnent à un ou des sports de leur, rien de plus profitable à leur maintien en bonne condition. Mais supprimer toute éducation physique dans le sens normal utilitaire pour la remplacer uniquement par du sport fardé plus ou moins de culture physique analytique sur place, comme cela se passe actuellement, c'est commettre une faute grave envers la jeunesse. Entendons-nous bien. Nous parlons ici non pas de récréation, mais d'éducation, c'est-à-dire de préparation de la jeunesse à ses futurs devoirs physiques en cas de calamité, devoirs qui se résument dans la formule lapidaire suivante : être fort pour être utile aux autres et à son pays. Faut-il préparer cette jeunesse à l'inutile, au conventionnel, aux jeux seuls en un mot, ou à l'utile et à l'indispensable en matière de rendement et de connaissances physique ? Il est sans doute plus facile et moins fatigant pour les dirigeants responsables à tous les degrés, de laisser les jeunes faire ce qui leur plaît, s'amuser à jouer à la balle ou au ballon, pratiquer plus ou moins un sport de leur choix, se montrer en spectacle, ou ne rien faire du tout comme il arrive souvent. Il est par contre très dur, très absorbant, très éreintant même, de cultiver leurs aptitudes dans tous les genres d'exercices vitaux, de combattre leur indifférence ou leur paresse physique, de fortifier leurs points faibles, d'accroître leur valeur en force utile, enfin d'élever leur moral en vue d'une action altruiste. Mais ce travail pénible n'est-il pas la tâche noble de tout éducateur digne de ce nom ? Faire seulement du sport pour son propre plaisir, ou ne rien faire physiquement serait peut-être parfait, sans être logique pour autant, si la paix du monde devait être éternelle, autrement dit si chacun n'avait plus qu'à se laisser vivre ou qu'à cultiver son jardin.

**** *nom_coll *date_1951 *revue_rep *n_18

Nous parlons en éducateur et, comme tel, nous ne nous occupons ici que la jeunesse mineure, c'est-à-dire des jeunes encore sous la férule scolaire ou autre, jusqu'à l'âge de 18 à 20 ans. À cette jeunesse mineure, il serait bon d'ailleurs d'ajouter la jeunesse sous les drapeaux. Chez les adultes, le sport, tel qu'il est devenu, ne nous intéresse ni plus, ni moins que les autres activités : théâtre, littérature, cinéma, musique, politique... Nous admettons que, dans la vie courante, chacun est libre de choisir le genre d'activité qui lui plaît. Le sport, à l'égal de toute autre activité, peut donc se développer et se manifester comme il l'entend sous les réserves communes. Par contre, enfants et jeunes gens sous la férule n'ont à connaître que les disciplines qui les améliorent physiologiquement et utilitairement, en même temps que moralement. Le but de l'école n'est pas de former des spécialistes compartimentés à l'excès suivant le mode sportif, ou de simples joueurs de balle ou de ballon, mais des êtres vigoureux, résistants, entraînés à tous les genres d'exercices vitaux indispensables sans exception, enfin capables de se rendre utiles socialement; La discipline qui convient en l'espèce s'appelle de son vrai nom l'éducation physique, et elle est inséparable d'une culture morale appropriée guidant l'action physique dans le sens convenable et freinant ses manifestations exagérées ou déplacées. Qui dit éducation dit travail méthodique, mesuré, discret, lutte constante contre soi-même, et non pas uniquement contre les autres, amélioration de la valeur de la masse (faibles comme forts), le tout dominé par l'idée d'utilité et d'entraide. L'éducation physique est une contrainte, une discipline, un frein moral, elle prévient les outrances pour n'avoir pas à combattre leurs mauvais effets, elle éduque pour tout dire. L'exercice physique sous toutes ses formes, utiles et indispensables, y compris les jeux comme dérivatifs, n'est, comme les autres disciplines, qu'un moyen de perfectionnement général de l'être humain et non un but en soi. Il ne s'agit pas

d'admettre ou d'interdire chez les jeunes la pratique des jeux et autres activités qualifiées ordinairement sports (l'éducation physique comporte, à titre éducatif, toutes ces sortes d'activités et bien d'autres), il s'agit, dans la discussion présente, de se rendre compte que la conception actuelle du sport fédératif ne comportant pas à sa base de principe moral ferme guidant et dominant l'action purement physique, et ne visant en fin de compte que la lutte pour gagner, tend à créer chez les jeunes une mentalité incompatible avec les buts sociaux et moraux visés par ce qu'on appelle l'éducation physique. La lutte pour gagner, même si elle est franchement désintéressée ou pour l'honneur (et elle est généralement telle au début), tend par la force des choses (c'est-à-dire par l'abus des compétitions en public et le mauvais exemple donné par les amateurs marrons), à se transformer insensiblement en lutte intéressée sous une forme ou une autre, surtout chez les sujets ayant des talents à faire valoir. Lucien Dubech, un de nos meilleurs journalistes sportifs, ne s'y était pas trompé (1) : On peut dire, écrivait-il, que partout, à l'inverse de la raison et de l'ordre, le sport se posa contre l'éducation physique. Celle-ci était l'ennui, la méthode, la discipline, la gêne. Le sport était l'attrait, le jeu, la lutte qui convient et stimule... Puisque le sport se posait contre l'éducation physique, celle-ci, en retour, se posa contre le sport. La propagande de l'I. N. S a rapidement porté ses fruits. Dès 1948, nous avons la surprise de lire dans Le Figaro un article où l'on n'hésitait pas à préconiser le remplacement des leçons d'éducation physique par l'entraînement sportif et la compétition amicale. En admettant que le pessimisme de nos correspondants soit entièrement justifié, il n'en demeure pas moins que, pour les sujets normaux qui ne relèvent pas de la gymnastique médicale, l'entraînement comportant tous les exercices de développement préparatoires aux gestes sportifs présente plus d'attrait et, partant, se révèle plus efficace que les méthodes mi-analytiques, mi-hébertistes, utilisées jusqu'à présent... Ne songeons donc qu'aux solutions immédiatement applicables, c'est-à-dire non coûteuses et l'adoption d'une méthode sportive est du nombre. Vous avez bien lu ? Ce qui plaît le plus est obligatoirement le plus efficace. Parmi les critiques adressés à l'éducation physique en général, et à la Méthode naturelle en particulier, nous retiendrons celle de distiller un profond ennui. On y insiste, autant que sur la grande joie que fait éprouver le sport. (Il s'agit ici du seul sport que l'on puisse introduire à l'école, et qui puisse servir à la préparation de nouveaux champions : le sport des Jeux Olympiques, à base d'athlétisme). Sans doute-et nul ne songe à le nier- la nécessité où l'on est d'imposer aux enfants la triple éducation intellectuelle, morale, physique constitue pour eux une gêne. Aristote le savait déjà, qui écrivait dans sa Politique (livre 5, chap. 4) : On ne voit qu'il ne faut pas faire de l'instruction un simple amusement, puisque s'instruire n'est pas s'amuser et que l'étude est toujours accompagnée de quelque gêne. Mais Platon, envisageant surtout les résultats, pensait : Que les exercices du corps soient forcés, le corps n'en a pas moins d'avantage. (République, livre 3). C'est au professeur qu'il appartient d'intéresser ses élèves. G. Hébert y attache une très grande importance : Une leçon exécutée sans entrain et avec contrainte prouve qu'une faute est commise dans la façon de la conduire ou de la composer. En fait, tous les bons éducateurs formes selon sa méthode savent faire naître la joie et l'enthousiasme par suite du bien-être et de l'euphorie ressenties. Il n'est, pour s'en rendre compte, que d'observer les élèves des Centres Hébertistes. Pourrait-on en dire autant du sport ? Imposé dans l'Armée après la guerre de 1914, il y inspire généralement ennui ou répulsion; et l'obligation due être supprimée. Quant au sport libre, il ne paraît pas, malgré tout le battage entrepris depuis cinquante ans, avoir beaucoup de succès auprès de nos étudiants. Aussi a-t-on envisagé de le rendre obligatoire. Mais alors, la contrainte, l'ennui ? Le sport éducateur. Comment orienter notre éducation, paru dans le numéro de novembre 1947. L'auteur après avoir affirmé : Il faut avoir aujourd'hui le sens cosmique des choses prend nettement position sur la question qui nous occupe. On nous a reproché, à différentes reprises de vouloir substituer à l'expression éducation physique celle d'Éducation sportive, déjà ancienne cependant. C'est que dans notre esprit, l'éducation physique se trouve obligatoirement incluse dans l'Éducation

sportive. Qu'on ne se récrie pas : une bonne, une saine éducation sportive est l'activité qu'il faut proposer à la jeunesse qui y découvrira, avec la joie de l'action et le goût de l'effort, le plaisir de vivre... Certains principes de base de la doctrine hébertiste sont obligatoirement respectés et appliqués par les sportifs, exemple : le travail corporel au grand air, en pleine nature, en déplacement, dans un état plus ou moins voisin de la nudité. La seule divergence réside dans la forme des exercices... En effet, le mouvement naturel et utilitaire, s'il intéresse les débutants, et en particulier les jeunes citadins, devient, à la longue, fastidieux et ne retient plus l'attention. Si la leçon en parcours est plaisante à cause des difficultés et des problèmes qu'elle pose, la leçon au plateau devient vite monotone, à la longue les enfants et adolescents l'exécutent sans joie et sans enthousiasme.

**** *nom_nc *date_1953 *revue_rep *n_26

Qu'est ce que le ballon hébertiste ? Le ballon hébertiste est le premier-né d'une série de nouveaux jeux qui sont une synthèse, une combinaison des exercices capitaux de la Méthode Naturelle. Il allie les qualités propres des jeux spontanés des enfants et des scouts, des vieux jeux français et des sports collectifs, à la doctrine hébertiste. C'est l'éducation physique, telle que nous la concevons, mise en jeu. Être attrayant, donnant un but aux leçons d'éducation physique en les rendant plus intéressantes. Les élèves retrouvent dans le jeu les éléments travaillés dans la séance d'éducation physique. Le ballon hébertiste est le prolongement, la récompense, la récréation d'une bonne séance de Méthode Naturelle, mais il ne doit pas remplacer celle-ci.

**** *nom_deschamps *date_1953 *revue_rep *n_28

J'ai pensé qu'il fallait faire de l'éducation physique un jeu, une distraction, une évasion. J'ai rejeté le programme rigide : chaque jour je m'imprègne de leur humeur, de leurs chagrins, de leurs désirs (ils sont presque toujours collectifs). Je prends dans mon plan général les variantes s'adaptant le mieux au moment. Le mouvement naturel est, pour l'aveugle, très difficile; mais il est véritablement le moyen de rééducation et d'épanouissement le plus sûr. Il lui assure l'aisance, la confiance en lui retirant cette raideur craintive. Il lui permet de mieux évaluer les efforts à fournir, les obstacles, les distances. Un exercice très profitable et qui les amuse toujours, c'est le parcours avec obstacles de grimper, de saut, de reptation, porter et lancer.

**** *nom_coll *date_1954 *revue_rep *n_29

L'équipe naît dans l'action... La victoire est à ceux qui savent communier dans l'effort et dans la souffrance. Je dis : communier. Je ne parle pas de cette superficielle et timide unité d'action qui impose aux mouvements d'un groupe une uniformité tout extérieure. Je veux parler d'unité profonde, d'action qui pénètre jusqu'à l'intimité des cœurs et se subordonne les volontés, dominant la poussée égoïste de nos instincts et la révolte de nos viscères, pour créer cette vertu suprême, fondement de toute morale, joie la plus haute, force qu'on ne peut abattre : le dévouement. N'en doutons pas, celui qui, durant ses jeunes années, sans calcul personnel, seulement pour l'équipe et pour l'idée..., a su endurer le chaud et le froid, s'abstenir des plaisirs auxquels les autres se laissent entraîner, se soumettre durant des mois à la discipline régulière, impérieuse, d'un entraînement soutenu et sévère. Il a fait l'apprentissage de ses devoirs. Il est un maître, un maître-homme, et un maître-citoyen... Or un mauvais exemple est toujours suivi plus vite qu'un bon. Ils trouvent une justification de leurs mauvaises tendances dans l'affirmation des officiels que le sport (c'est-à-dire en réalité l'activité conventionnelle par excellence) est l'aboutissement normal et la plus expression de l'éducation physique; Et ils n'ont pas besoin qu'on le leur répète deux fois. Ils adoptent aussitôt la solution de facilité. Ils vont droit au sport sous la forme d'une activité qui leur plaît et dans laquelle ils excellent, mais jamais dans celle où ils sont nuls ou inférieurs. À bas l'éducation physique qui est une

contrainte, un long apprentissage des exercices qui servent pratiquement, une culture de l'effort utile, qui forge la volonté ! Vive le sport qui apporte la liberté de faire ce que l'on veut en matière d'exercice, d'être dans le ton et de profiter d'avantages appréciables et d'exhibitions flattant la vanité. D'une part les jeunes qui, n'étant plus contraints aux efforts soutenus que réclame l'éducation physique, limiteraient leur activité –suivant le mode sportif- à un jeu qui leur plaît, à un sport où ils brillent ou ne feraient guère que de l'initiation obligée, sans plus. D'autre part, les éducateurs dont le rôle ingrat et pénible (lorsqu'il est rempli comme il se doit) se trouverait réduit, du fait de la théorie nouvelle, à l'enseignement de techniques sportives ou bien à de simples arbitrages ou surveillance de jeux. L'ascétisme chrétien et les disciplines de santé sont une seule et même chose. Ne confondons pas, comme ce fut la tragique erreur de Nietzsche, la force et la santé avec l'exaltation dionysiaque qui gaspille les réserves vitales de la race; La santé n'est pas l'exubérance excitée, la suractivité, l'exaltation sensuelle : elle est l'adaptation parfaite et souple du corps de l'homme à l'ordre de son être et à celui de l'univers; c'est l'harmonie de ce qui est fondamental et éternel : c'est la sérénité d'âme que permet l'heureux équilibre humoral et vital : c'est la maîtrise de l'esprit sur le corps, obtenue en grande partie par les disciplines du corps. Cela, n'est-ce pas l'essence même du naturisme cartonnier ?

**** *nom_david *date_1955 *revue_rep *n_1

Certes, la Méthode naturelle constitue une mine quasi-inépuisable d'exercices concrets et dynamiques, utiles et récréatifs, éducatifs et sportifs; mais que les éclectiques en quête de matériaux techniques et pédagogiques n'oublient pas que d'une part : le fait de faire évoluer des élèves sur un plateau n'autorise pas à se réclamer de la M. N. et que, d'autre part, l'utilisation des procédés ou certaine terminologie hébertiste ne saurait engager l'œuvre doctrinale et pédagogique du maître français. Le plein sens de l'E. P. ne saurait donc s'identifier avec la connaissance de quelques formes d'exercices asservies par des rythmes immuables; ni même par un ensemble de gestes seulement sportifs aussi payants qu'ils puissent paraître. Certes le jeu et la compétition sont d'excellents moyens pédagogiques. Ils sont créateurs d'enthousiasme, formateurs du caractère. Leur usage nuancé est toujours profitable à l'élève. Mais en enfermant les jeunes enfants, les jeunes hommes et les jeunes femmes, dans la sujétion ludique ou sportive, on les prive d'éléments culturels dont la pluralité est indispensable à leur formation physique totale. Pourtant la Méthode naturelle ne rejette ni le jeu ni le sport; elle les utilise comme activités complémentaires indispensables. Dans son Guide pratique d'E.P. datant de 1909-donc à une époque où l'Éducation sportive et l'éducation physique par le sport étaient encore dans les limbes-Hébert écrivait : L'entraînement général, en dehors des séances progressives de travail, toujours entremêlé de jeux et de sports de toutes sortes, dont l'exécution n'est pas possible, pendant le temps consacré spécialement à la culture du corps. C'est là un complément indispensable des séances régulières journalières qui permet de faire une application directe, des qualités acquises par le travail méthodique. Ne pas confondre l'entraînement général avec les entraînements particuliers pour certains genres d'exercices. Éduquer un sujet physiquement consiste à le perfectionner d'une façon complète, non à le spécialiser dans un seul genre. La spécialisation... ne peut se faire qu'une fois l'éducation achevée. Depuis cette époque Hébert n'a pas varié d'opinion : aujourd'hui comme il y a 50 ans, le jeu et le sport ont leur place dans sa méthode d'éducation physique générale. Ces activités s'insèrent dans le programme à certaines époques de la vie, à certaines périodes de l'entraînement annuel. Elles sont toujours considérées comme le complément indispensable au travail naturel et foncier méthodique.

**** *nom_defarges *date_1955 *revue_rep *n_4

Loin de nous l'idée de l'attaquer, de le dénigrer ou de l'ignorer. Le sport nous intéresse parce qu'il intéresse une certaine partie de la jeunesse. De plus il constitue, ou du moins, il pourrait

constituer une activité de premier ordre, un véritable jeu actif, stimulant en un mot, un divertissement joyeux et salubre pour ceux qui désirent librement le pratiquer, et dont l'état d'esprit, bien souvent plus que l'état physique, correspond à ses fins. L'erreur sportive ne signifie pas que la pratique du sport est une erreur en elle-même. Ce qui en est une, c'est d'abord de la confondre avec l'éducation physique, ou, ce qui est plus grave, de tenter de la substituer à la formation corporelle complète de la jeunesse. Nous savons par expérience qu'à notre époque, ne pas penser sport comme moyen d'éducation physique et morale, c'est faire preuve d'un esprit rétrograde, ou vieux jeu. C'est pourquoi nous précisons d'abord nos idées, que nous ne pensons pas restrictives envers le sport, mais, au contraire, bien en harmonie avec l'esprit du siècle que nous traversons, et surtout avec la logique. Il semble que le sport a cessé d'être pour eux une joie et une détente, qu'ils paraissent retrouver seulement à la sortie du stade. Ils sont soucieux, car ils s'efforcent de donner satisfaction à leurs entraîneurs... nous allions dire à leurs employeurs, et au public qui paie, puisque leur propre divertissement est devenu le divertissement des autres.

**** *nom_nc *date_1956 *revue_rep *n_6

Cette enquête, sous forme de questionnaire, s'adressait : 1° aux fillettes, 2° aux professeurs (chacune étant libre de conserver l'anonymat) dans différents milieux d'enseignement. Les buts étaient : 1° du point de vue des élèves :-de faire un sondage sur les raisons des dispenses; -de connaître les goûts et préférences dans le domaine des activités pratiquées dans leur établissement. 2° du point de vue des professeurs :-de connaître leurs préférences d'enseignement en éducation physique;-d'être informé sur les conditions matérielles dans lesquelles elles travaillent. Aimez-vous pratiquer les exercices physiques ? Pourquoi ? La grosse majorité aime les activités d'E.P. Le plus petit pourcentage étant 87% dans les Cours complémentaires contre 91, 92 94 % dans les autres catégories. Les raisons de cet attrait sont simples : délassement, détente, liberté, santé, grand air, développement. Plusieurs notent la joie de l'effort, l'utilité pour l'avenir, l'acquisition de l'esprit d'équipe et de l'esprit social. Celles qui sont hostiles le sont presque toutes parce qu'elles ne réussissent pas, se sentent ridicules, grosses, etc... Quelques-unes parce que cela impose un effort, une fatigue. Leurs réactions devant ce qu'elles appellent gymnastique ou athlétisme, etc...sont : joie de dépenser ses forces, se fait au grand air, on a des moyens de contrôle, donc on peut faire mieux, soucieux de se vaincre, de progresser... Les jeux et sports collectifs classés également avec une certaine fantaisie manquent : la joie de vaincre, on a un but : gagner, le sens de l'union, l'intérêt de jouer contre d'autres, la facilité de l'effort parce que c'est un jeu... Mais l'unanimité n'est pas faite sur ces activités, certaines ont classé en dernière position : jeux, gymnastique, pour des raisons souvent les mêmes : fatigant, fait trop courir, demande trop d'application, donne lieu à des disputes, n'a d'intérêt que lorsqu'on gagne... En ce qui concerne la Rythmique, les avis sont très partagés et vont de l'enthousiasme au dégoût, l'un ou l'autre aussi absolu que péremptoire !...Indispensable, nécessaire pour la femme, la musique rend le travail moins pénible, ou au contraire ne sert à rien, la musique fatigue, énervant, bête, ennuyeux. Bien entendu, pour toutes les activités, nous retrouvons le manque d'attrait dû au manque d'aptitudes; ceci est particulièrement souligné pour les Agrès où la réponse difficile pour être bonne revient souvent ainsi que la crainte de se faire mal. En résumé, les fillettes interrogées marquent une préférence, après la Natation, pour tout ce qui se fait au grand air, ce qui répond à leur besoin de mouvement et de vie, et pour ce qui permet de faire mieux et de le contrôler. Beaucoup de directives voient l'éducation physique comme une perturbatrice : Allées et venues, déshabillage, rhabillage (et dans quelles conditions), départ pour les stades, la piscine, retour..., complications des jours de pluie où aucun local ne peut être affecté aux élèves de plein air, etc... Tout ceci, c'est certain, crée à l'intérieur du lycée ou de l'école un remue-ménage... sans parler de l'explosion de joie et de détente des enfants que les professeurs

doivent laisser s'extérioriser sous peine de transformer l'heure de gymnastique en un pensum. Deux solutions peuvent s'envisager. Par une discipline rigide, ne pas gêner la vie de l'établissement et dégoûter les élèves, ou accomplir sa mission comme nous la concevons en donnant aux enfants la détente qui leur est indispensable... et affronter les difficultés avec les supérieurs et les collègues de disciplines intellectuelles qui se voient contraintes de fermer brutalement leurs fenêtres sous peine de perdre l'attention de leurs élèves .

**** *nom_coll *date_1956 *revue_rep *n_7

La piscine ! C'est encore un peu les vacances. Et puis, je sais nager, alors les grandes m'ont dit que quand on savait déjà nager, c'était beaucoup plus amusant. La gymnastique, moi j'aime bien ça, mais ma grande sœur trouve que ce n'est pas du tout amusant, et que ça ne sert à rien qu'à attraper des mauvaises notes et des courbatures. Seulement ma grande sœur, elle a peur de tout, et est très bavarde. La gymnastique, on en faisant l'an dernier, mais sans se déshabiller, parce que nous étions encore petites. Cette année, il faut avoir une tenue de gymnastique ! Pour moi la gym, la piscine, il me semble que c'est comme les vacances, surtout si on se déshabille. Je suis bien contente de rentrer en classe, mais je suis encore plus contente en pesant que je vais faire de la vraie gymnastique, comme les grandes. La dame nous a demandé si nous aimions la gymnastique. Moi, j'ai crié très fort que oui... mais à côté de moi, une petite fille n'a rien dit. C'est drôle de ne pas aimer la gym. ! Le professeur a dit qu'elle comprenait très bien qu'on n'aime pas cela, et que c'était sans doute parce qu'elle ne réussissait pas. À la fin de l'année, elle croit que nous aimerons toutes cela parce que nous aurons fait des progrès. Pour que nous fassions des progrès et que celles qui font moins bien ne soient pas gênées et ne gênent pas les autres, nous allons être séparées en 4 groupes. Le professeur va faire un petit concours, très vite fait, et dans une semaine elle nous classera. Il y a aura de la vitesse, de l'adresse, et de l'attention. Qu'est-ce que cela va être ? Je voudrais bien savoir. La prochaine fois, il faudra venir avec sa tenue de gymnastique et un petit papier sur lequel nous aurons marqué notre nom et notre date de naissance. Je me demande bien pourquoi. Nous avons toutes passé. La prochaine fois, le professeur nous mettra dans nos groupes. Elle appelle cela des vagues ..., comme dans la mer, il y en a de très fortes et d'autres plus petites, mais c'est toujours la mer et toutes les vagues se brisent sur la plage avec plus ou moins de force. Nous, ce sera pareil. Notre chef est choisi, moi, je suis sous-chef de la 2ème vague. Je me mets la dernière pour faire le chien de berger et voir si tout se passe bien..., et puis on commence la gymnastique pour de bon : nous courons dans tous les sens, et à un signal du professeur il faut que nous nous rangions bien, sans nous tromper de vagues... Ça ne se fait pas du premier coup... Ensuite, il a fallu le faire sans bruit, parce qu'il y a d'autres petites filles sont en classe et qui seraient distraites si nous criions trop fort. C'est ennuyeux, il faut s'amuser sans faire trop de bruit... en dedans de nous dit le professeur. C'est dommage, mais au stade nous pourrons rire et jouer pour de vrai, du moment que nous serons très obéissantes. Pour copie conforme, Le professeur de Caroline; Alix Jung. L'entraînement en plein air par tous les temps est recommandé. J'en atteste les heureux effets pour avoir contrôlé pendant plusieurs années la santé des garçons et des filles, du Collège d'Athlètes, à Ermont. Je les ai vus courir pieds nus dans la neige, sauter dans les flaques d'eau. Tous y manifestaient de la joie, et non seulement les sujets moyens ou forts, mais aussi les sujets fragiles, après une nécessaire et progressive période d'adaptation, en tiraient grand profit. L'enquête menée au cours des Journées Internationales, portant sur des fillettes de 10 à 13 ans a montré la faveur dont jouit l'E. P. chez des enfants jeunes. La même enquête menée auprès des adolescentes de 15 à 18 ans aurait probablement été assez décevante, car toutes les éducatrices savent et se plaignent d'une certaine désaffection des grandes en ce qui concerne la gymnastique. Le Docteur Schelemmer dans un article sur l'éducation physique scolaire envisage la question sous un angle général et pense que cela tient aux conditions inhérentes à la vie scolaire française. Il relève trois écueils : 1° éducation physique scolaire à

contre-saison. 2° difficulté d'individualisation, 3° ennui, et pense que le problème sera résolu quand parents et enfants n'auront plus envie d'y échapper! La différence de valeur physique est dans l'ensemble moins grande entre la meilleure et la plus faible que dans les classes post-pubertaires. Quand cette différence existe, les enfants jeunes en sont moins frappés, et l'enthousiasme aidant, il est plus facile de rendre vivante et intéressante pour toutes une séance de gymnastique en 5ème qu'en seconde. Elles ont encore la joie d'apprendre; plus simples, plus facilement imaginatives, il est plus aisé de les intéresser et de soutenir leur attention, leur volonté avec un travail d'équipe, avec des exercices imagés, avec des performances collectives ou individuelles, avec un travail identique pour toute la classe. Chez les élèves du second cycle, la personnalité s'affirme ainsi que les goûts et les tendances. Telle sera tentée par l'acrobatie et les agrès, telle autre y répugne, mais accepterait des assouplissements de la rythmique; telle autre n'aime que les sports collectifs et supporterait volontiers quelques minutes d'un travail considéré comme fastidieux pour donner libre cours ensuite à ses préférences...Mais le professeur aussi bien intentionné soit-il ne peut satisfaire tout le monde pour des raisons purement matérielles : locaux, nombre d'élèves, manque d'engins, etc.... Comment individualiser l'exercice lorsque le niveau est si étagé..., qu'il y a une barre pour 30 ou 35 élèves (souvent plus), deux cordes pour trois classes, des tapis en nombre limité ? Cette difficulté d'individualisation est facteur de l'ennui que le Docteur Schlemmer cite comme 3ème écueil. Ce qui n'intéresse pas rend paresseux et le travail, fait sans entrain, fatigue. Au risque de se répéter, et hélas ! Cela ne modifie pas la situation, les conditions matérielles forcent à une éducation physique dont on enlève la joie, la vie, la détente... Or, le plus souvent, on les contraint à une gymnastique qui ne les intéresse pas, parce que l'adaptation à leurs besoins est quasiment impossible, en raison du nombre croissant des effectifs. Enfin une raison, qui n'est pas la moindre, c'est que l'E. P. est considérée par la majorité comme une discipline mineure, qui ne compte pas aux examens, ni aux compositions. Parents, professeurs, sont souvent les premiers à justifier une absence en E.P., à ne pas se formaliser d'une mauvaise note. Qu'est-ce que ça peut faire, puisque ça ne compte pas dans les moyennes. On n'empêche pas sa fille de faire ses problèmes, sous prétexte que c'est plutôt une littéraire, pourquoi empêcher l'enfant de faire la gymnastique parce qu'elle n'est pas douée, ou que cela ne lui plaît pas. La vie se chargera de lui faire faire ce qu'elle n'aime pas. Ne convient-il pas de l'y préparer ? Faire de nos filles des femmes, au sens plein du mot. Ce but, chaque discipline y accède, en apportant sa pierre, les plus petites, ou considérées comme telles, sont souvent celles qui maintiennent l'édifice en équilibre, donc essentielles. Sans la santé, à quoi servent les parchemins ? Les adversaires les plus acharnés de Georges Hébert reconnaissent volontiers que son action, entreprise il y a cinquante ans, a libéré les pratiquants des diverses gymnastiques de la raideur, des mouvements statiques et analytiques, exécutés dans une quasi-immobilité, qui était bien le propre de la gymnastique d'alors. Il les a également libérés de leur accoutrement vestimentaire et de la phobie des exercices au grand air. Par le mouvement naturel, instinctif, pratique, le torse et les membres mis en contact avec l'air, le soleil, le vent ou le froid, il a provoqué la joie, l'enthousiasme, et cette sorte d'état euphorique que ressent l'être libre en pleine possession de toutes ses facultés physiques. Nous avons observé une heureuse évolution dans la nature des exercices et dans la qualité des leçons, où des mouvements vides d'actions ont laissé la place aux gestes utiles de la vie; et ces installations, animées joyeusement par des élèves, courant, sautant, grimant, lançant, avec des méthodes parfois imprécises, présentent malgré tout, maintenant un spectacle réjouissant. Nous voyons en effet avec stupéfaction réapparaître et se développer dans les épreuves du certificat d'études, par exemple, des mouvements dignes de la Belle époque, images rétrogrades d'un passé que l'on croyait bien révolu. Il s'agit de séries d'exercices invraisemblables, dénommés enchaînements. Ils sont composés de mouvements qui se succèdent, et dont il faut se rappeler. Ils sont parfaitement inefficaces, statiques, analytiques, pantinesques, fastidieux au possible, et ne devraient plus avoir leur place depuis longtemps dans

les programmes d'éducation physique moderne. Si ces exercices, ou plutôt ces attitudes, sont inefficaces à tous égards, leur qualificatif d'enchaînement est, lui particulièrement bien choisi. Il a le don de visser sur place les pauvres élèves, dont l'impérieux besoin de mouvement se trouve ainsi annihilé au moment précis où, après l'étude, ils doivent s'ébattre et respirer au moyen d'une bonne séance de gymnastique. Il s'agissait pour les pauvres gosses d'apprendre par cœur sept séries d'exercices (au lieu de cinq en 1955), composées chacune de 26 mouvements dissemblables, à l'aide d'une terminologie qui n'est pas faite pour eux. Le plus navrant est qu'il a fallu, pour apprendre tout cela, abandonner pendant les longs mois de la belle saison la leçon de gymnastique, utile et active, les jeux, voire même la natation, pour l'inaction et l'ennui. Les exercices physiques dans les programmes d'examens scolaires ? Parfait ! Mais que l'on ne perde pas de temps à enseigner l'immobilité et ce qui est inutile. Cette gymnastique là, les jeunes qui veulent agir ne pourraient pas la souffrir longtemps, parce qu'ils ne la comprennent pas..., et pour cause ! Au contraire, qu'on les fasse bouger, selon les techniques de l'action les plus éternellement vraies, celles du mouvement naturel qui est la Vie.

**** *nom_coll *date_1957 *revue_rep *n_12

La vie humaine et, plus précisément la santé de l'homme, son développement, son perfectionnement physique seraient-ils une sorte de nouveau rocher de Sisyphe ? N'en est-il pas un peu de même pour nos enfants ? Seulement, est-ce toujours véritablement bienfaisant, et à tous points de vue ? Ne dépasse-t-on pas les limites ? Et n'y a-t-il pas une contre-partie fâcheuse à ce super-confort se multipliant partout ? Il y a autre chose encore : les loisirs. Les loisirs sur quoi l'on comptait tellement pour recréer une activité physique que les occupations professionnelles ou ménagères ne dispensent plus. Là encore nous sommes loin du compte, car les loisirs, eux aussi sont mécanisés à présent. Partout, la machine se met au service de l'homme, même pour le distraire. Et un dilemme cruel se pose à nous. Peut-on vivre en bon état, posséder et conserver une santé optimum dans une organisation sociale proscrivant peu à peu tout effort musculaire, toute dépense corporelle ? Ou, au contraire, est-il indispensable de donner, au corps humain, une activité de remplacement, destinée à remédier à cette paresse physique, de règle à présent, puisque tout concourt à nous rendre paresseux ? Que l'on compare cette valeur corporelle, ce stoïcisme, fruits de l'entraînement et de la volonté avec les débauches, l'efféminement relatés dans Quo Vadis. Plus d'un siècle a passé Rome, domine encore le monde connu. Mais la frugalité et l'effort ont fait place à la jouissance, à la paresse corporelle. Mais la santé corporelle, on ne s'en préoccupe guère, on l'apprécie surtout quand on l'a perdue, comme l'a marqué la revue de l'éducation physique dirigée par le professeur Delore : La santé de l'homme, laquelle œuvre utilement et avec ténacité pour justifier son titre). Or partout, de tous les bonheurs que l'on doit convoiter, souhaiter, le principal, l'essentiel n'est-il pas la santé ? Cette santé que nous avons le pouvoir –en partie- de forger nous-même. Mais trop souvent, les efforts des humains, dans ce domaine, ne sont que fautes et erreurs. C'est que l'on méconnaît trop généralement que le bonheur n'est pas dans la facilité, selon l'excellente notation de Mme Dussane (L'éducation physique n°10). Il nécessite de la volonté, de la patience, un certain courage. Ainsi que l'a défini lui-même son inventeur, M. Pierre Barron, Directeur du Centre Hébertiste de la Brède, le ballon hébertiste est le premier d'une série de nouveaux jeux complets, qui sont une synthèse des exercices capitaux de la Méthode Naturelle, c'est l'Hébertisme en jeu. À vrai dire, ce jeu est assez rude; d'ailleurs, les mi-temps n'excèdent pas 15 minutes. Il s'agit, grosso modo, d'une série d'exercices physiques (parcours Hébert), départageant, à deux reprises, les équipes en présence : une première fois, avant un essai de rugby édulcoré; -une deuxième fois, avant l'envoi du ballon au panier.

**** *nom_coll *date_1958 *revue_rep *n_13

En fait, l'éducation physique, dans sa conception la plus conforme aux lois de la nature, est dominée par le principe éternel de l'utilité. De plus, dans cette conception, il y a unité entre le but et les moyens d'y parvenir. On se développe organiquement et on se prépare à la vie pratique par le simple fait du travail des dix exercices vitaux. Toute ce qu'on fait d'autre n'est que de l'accessoire qui n'a rien d'indispensable. La doctrine naturelle est la méthode utilitaire par excellence. Les deux termes naturel et utilitaire ont le même sens. On peut, en effet, faire servir les actes vitaux à des fins qui ne servent pratiquement à rien, comme cela se produit lorsque certains de ces actes sont transformés en exercices de fantaisie ou en sports de convention. La convention et la fantaisie détruisent tout ou partie de leurs effets physiologiques et utilitaires. En bref, pour tous les gens sensés, l'utilitarisme doit être le principe dominant de l'éducation physique. C'est l'évidence même. Or, nous sommes loin du compte. Un autre facteur, à mon avis essentiel en début d'année, est d'effectuer une prise en main rapide. Or si l'on traîne les épreuves sur trois ou quatre séances, les enfants se trouvent dans une atmosphère de trop grande liberté, qui frise le désordre : que faire de 32 élèves pendant qu'un seul grimpe (il y a si peu souvent plusieurs cordes) ? Que font les 35 enfants éliminés au saut en attendant que les 5 meilleurs aient terminé l'épreuve ? Avec des 6ème élèves nouvelles, deux séances ont été nécessaires. Les enfants sont maintenues en haleine par l'action des autres et par les charges distribuées : tâches qu'il faut répartir par roulement, les enfants sont placées aux différents obstacles, où elles effectuent la remise en place du matériel et servent en même temps de juge-arbitre, aidant le professeur, qui peut avoir une défaillance visuelle.

**** *nom_mayeur *date_1958 *revue_rep *n_14

En ce qui concerne l'éducation physique à l'école, on trouve à la page 233 : En éducation physique comme pour toute autre discipline, ce qui n'intéresse pas l'enfant, à la fois le rend paresseux, l'épuise et le laisse passif. Seule l'activité personnelle permet d'acquérir et d'assimiler. Rien n'encourage, ne réjouit plus l'enfant, qu'il soit fort ou faible, que de constater ses progrès chiffrés. Ces chiffres, très différents des notes scolaires, sont des mesures de la réalité. L'effort est immédiatement traduit en faits, ce qui amuse l'enfant et l'engage à persévérer. L'émulation entre enfants et la compétition ont souvent un effet fâcheux : elles découragent les faibles et excitent les champions à se surmener. En éducation physique plus encore qu'en aucune discipline, il est essentiel de ne jamais porter l'enfant à se comparer aux autres, mais s'agit de lui apprendre à se comparer à soi-même afin d'éprouver la joie de ses progrès.

**** *nom_nc *date_1958 *revue_rep *n_1958

Il ne faut pas contenter de copier ce que l'on peut trouver en parcourant tel ou tel bon ouvrage; le choix ne doit pas être guidé en premier lieu par le souci, louable du reste, de mettre de l'agrément et de la variété dans les leçons : il faut d'abord viser à l'utilité et répondre aux besoins particuliers et précis de votre classe, besoins connus –entre autres- par les performances et leurs moyennes. Il y a un progrès à obtenir, et il faut l'atteindre par un développement harmonieux, foncier et musculaire, physique et moral.

**** *nom_coll *date_1958 *revue_rep *n_special

4° Rechercher l'intérêt et les besoins profonds de l'enfant : l'enfant est poussé à la connaissance par son intérêt, par ses besoins profonds. Ce sont les besoins fondamentaux de la vie en général, de la vie humaine en particulier, qui déterminent les intérêts éducatifs. Les psychologues le répètent sans cesse : le ressort essentiel de l'activité humaine est l'intérêt. Claparède affirme : La loi d'intérêt est le pivot unique autour duquel tout doit tourner. Decroly remonte aux intérêts primordiaux de l'espèce et de l'individu; il cherche les intérêts moteurs fondamentaux de toute éducation aux sources les plus profondes et les plus dynamiques de la vie. 5° Action personnelle

concrète : La pédagogie nouvelle est individuelle, vitale, globale, concrète. Elle fait aussi large que possible l'autonomie des enfants et des jeunes gens dans leur activité individuelle. 7° Action dans la joie : L'école nouvelle, bien comprise, est une école vivante et joyeuse parce qu'elle est créatrice. 5° Faire appel à l'intérêt par l'auto-émulation, par l'exécution d'exercices utilitaires et concrets, en s'efforçant de vaincre des difficultés, de triompher des obstacles, d'atteindre des buts précis, de développer les qualités qui forment la personnalité. 7° Libre manifestation de la joie de se mouvoir : Le travail naturel, en exerçant toutes les parties du corps de la seule manière qui satisfasse vraiment l'instinct, fait naître la joie et l'enthousiasme par suite du bien-être et de l'euphorie ressentis. La joie de se mouvoir doit pouvoir s'exprimer librement au cours de la séance par le cri et le chant.

**** *nom_neaume *date_1959 *revue_rep *n_17

L'évolution du monde moderne impose que soient repensées les bases doctrinales actuelles de l'éducation physique en France. Il s'agit, non seulement de former des enfants de 1958, mais de préparer les citoyens de 1980 et de l'an 2000. Une véritable éducation physique moderne ne saurait dans ces conditions se limiter à la forme restrictive d'éducation motrice et musculaire qui lui est donnée actuellement. Il ne s'agit plus d'imposer un dressage à des fins militaires ou partisans, mais d'obtenir l'adhésion, de donner le goût de pratiquer jusqu'à un âge avancé des activités saines et joyeuses. Il est donc indispensable que l'enfant comprenne comment fonctionne son corps et pourquoi il doit contribuer, par une hygiène appropriée, à maintenir ce corps sain, beau, fort, résistant et adroit. Un autre point important est celui de l'idée du sport qui est donnée aux enfants. Pour nous, le sport doit rester un moyen d'éducation et une forme de loisir. Celui qui tire profit de ses activités sportives et prend part à des compétitions pour autre chose que le seul plaisir du jeu, ou en vue de son perfectionnement personnel, devient un travailleur tout à fait comparable aux athlètes des cirques, il cesse d'être un sportif.

**** *nom_jung *date_1959 *revue_rep *n_18

J'avais l'impression que je venais de faire une chose extraordinaire et mon cœur battait d'une joie incommensurable. Pour cette impression ? Parce que j'avais donné mon maximum et que j'étais époumonée ? Non, telle chose m'était familière et je ne me serais pas émue pour si peu ! Parce que j'avais lutté côté à côté avec mes camarades, que j'étais fatiguée comme elles, que je ressentais la même joie qu'elles à la fin de l'épreuve ? Oui, ce serait plutôt cela. Oui, c'est cela, j'en suis sûre à présent; Je me souviendrai toujours de cette heureuse expérience; j'ai été vraiment émue. De plus, j'ai appris qu'il est toujours préférable que la bonne entente règne dans une équipe quelle qu'elle soit, et que plus on est nombreux et uni, plus on est fort, autrement : L'union fait la force.

**** *nom_albert *date_1959 *revue_rep *n_20

Pour délasser des corps raidis et fatigués par une vie trop sédentaire, pour calmer des nerfs crispés par le surmenage et l'inquiétude, pour rendre à l'organisme son rythme humaine au lieu du rythme trépidant des villes, il faut du mouvement, mais un mouvement ordonné, discipliné, intelligent. Ce mouvement ne se trouve pas dans la danse moderne, ni dans les danses dites rythmiques, qui risquent de développer le cabotinage, mais dans les vieilles danses traditionnelles. La Danse Populaire est un merveilleux entraînement physique, entraînement de la mémoire, de l'attention, de la maîtrise de soi. Par son mouvement perpétuel, elle a une action puissante sur la circulation et la respiration. L'exemple le plus frappant est celui de ce coureur, qui a préféré supprimer une séance d'entraînement pour la remplacer par une heure de danse populaire, car il estime que cette séance, tant au point de vue respiration qu'entraînement musculaire, est pour lui plus bénéfique. 2° Délassement moral, Évasion des soucis, des

difficultés de la vie actuelle, grâce au sentiment de bien-être, de libération, de joie, qu'apporte la pratique de cette activité physique, saine, aux rythmes naturels et vivants.

**** *nom_david *date_1960 *revue_rep *n_22

Avant d'être une technique ou des techniques, le plein_air est un style de vie; il correspond à une certaine mentalité. En effet, il est une réaction des éléments sains et dynamiques de la société contre le milieu artificiel et plein de contraintes où s'inscrit son labeur quotidien. Il est également une réaction contre la sédentarité, contre la vie étriquée du citadin. Les personnes qui pratiquent le plein_air n'est pas de l'activisme forcené. S'il est parfois action ardente : utile, ludique, sportive, il est aussi repos, rêve, poésie, camaraderie. Il peut être un contact accidentel ou intermittent avec la pleine nature : déjeuner sur l'herbe, sortie de week-end ou bien un plongeon total : odyssee du Kon-Tiki. Qu'il en ait conscience ou non, le pratiquant du plein_air s'élève, s'enrichit, se connaît mieux par sa reprise de contact avec le milieu naturel. La nature nous en apprend plus long sur nous que tous les livres, parce qu'elle nous résiste, nous dit Saint-Exupéry. Cette résistance est par excellence un attrait pour l'amateur de plein_air. Il considère la résistance du milieu naturel, non comme une contrainte ou un avertissement; il s'en accommode ou la recherche, et s'ingénie à la surmonter, affirmant par là sa qualité d'homme. Nous pensons donc pouvoir ainsi définir le plein_air : Ensemble d'activités à caractère extensif, se déroulant par prédilection dans le cadre de la pleine nature, entreprises dans un but récréatif, culturel ou sportif, l'établissement d'une performance étant considérée comme accessoire.

**** *nom_coll *date_1961 *revue_rep *n_28

Seule une méthode nationale d'éducation_physique et morale, féconde et libératrice, placée sur le même plan que l'enseignement des mathématiques et du français, peut redresser cette situation alarmante. Cette méthode éducative doit être basée sur la reconstruction humaine : nécessité de l'hygiène corporelle quotidienne, sens de la dignité, respect de soi et d'autrui, esprit d'équipe, solidarité, qualités du caractère. Il faut rendre aux jeunes le goût de la vie activité et joyeuse. Ce n'est pas en traînant leur ennui au cinéma, à la surprise-partie et au café, que les jeunes reprendront confiance en eux ! L'activité physique naturelle est pour moi la véritable morale et ce sont les Grecs qui m'ont montré le chemin. Seul, le mouvement permet de nous réaliser pleinement, car il n'y a pas de morale dans l'immobilité, et encore moins dans la passivité. L'éducation ne peut être efficace que lorsque la pleine adhésion effective du moi met vraiment en jeu toutes les ressources énergétiques de l'organisme. Elle doit contrôler les progrès des facultés motrices naturelles : marches, courses, sauts, lancers. Il n'y aura de vraie éducation_physique que lorsque chaque homme, par une éducation intégrale et la maîtrise de toutes ses énergies mentales, morales et physiques, sera devenu l'athlète de toutes ses forces. Sa belle vie motrice est tracée pour être arrêtée, par la discipline d'une éducation moderne anti-naturelle, contre laquelle il réagit par des excès de violence. La joie de vivre, sans cesse refoulée, se change un jour en fureur de vivre et de détruire. Avec le gavage intellectuel, la dégénérescence physique et morale s'affirment. Voilà pourquoi notre méthode est la seule valable à notre époque parce qu'elle est faite pour nos jeunes qui vivent en enfer (ville bruyante, air impur, en vase clos à la maison, à l'école, avec interdiction de jouer, pas de place). Nos jeunes sont enragés. Véritable morale du mouvement, à l'âge où tout est mouvement, elle apprend l'effort dans la joie et la loyauté. Sur le plan psychique, les élèves sont, dans l'ensemble, enthousiastes quand on leur parle de sport, mais souvent inattentifs, fatigués, brutaux, grossiers, déloyaux et, surtout indisciplinés. Nous avons pu, par des procédés pédagogiques simples, mettre en évidence l'amélioration considérable, dans l'évolution des équipes, de sports collectifs. Un choix ingénieux de rencontres inter-classes est susceptible de stimuler par le concret toutes les ressources de l'intelligence de l'enfant. Pour mieux concrétiser ce travail, les élèves résument sur leur cahier d'éducation_physique et sportive, véritable carnet

de santé, tout ce qu'ils réalisent dans ce domaine. Les élèves s'adaptent activement par l'effort joyeux et conquérant, par le travail régulier, discipliné et fécond. Grâce aux sports collectifs, notre méthode permet à l'élève de mieux réaliser la connaissance des autres qui aboutit, ainsi, à une meilleure connaissance de soi. C'est là un facteur d'épanouissement individuel. Les élèves sont sensibles à l'émulation, au désir d'occuper un rang honorable et, surtout, de ne pas être dans les derniers. Un tel besoin affectif met en jeu l'intelligence et la stimule. La création du cahier d'éducation physique et sportive est le couronnement de cette auto-émulation, chaque élève notant soigneusement ses progrès et ses points. (L'élève qui a fait le plus de progrès est désigné dans chaque classé et reçoit le plus beau prix en fin d'année). Un désir profond de plaire au professeur se manifeste maintenant (amour du travail bien fait, entretien des ballons, confection du petit matériel, illustrations de la salle de gymnastique et des cahiers). Des relations étroites avec les enfants nous permettent de leur apprendre qu'il est bon de faire du sport pour le plaisir et la santé. Tout mon enseignement vise, non seulement à faire acquérir à mes élèves les qualités physiques et morales qui les rendront aptes à tirer profit et joie de la pratique de ces activités, mais aussi et parallèlement à les convaincre de leur réserver une place dans leur vie d'homme de demain, de réaliser en eux, cet équilibre du corps et de l'esprit si bien établi par les philosophes, les éducateurs et les écrivains sportifs. Or, au fond, ceux qui méritent davantage l'attention du professeur d'éducation physique ne sont-ils pas, justement les lourdauds, les maladroits, les incoordonnés; ceux qui ferment la marche, se découragent et n'aiment pas la gym parce qu'ils ne réussissent pas ! L'objectif primordial en 5ème et 6ème me paraît, sur le plan psychique, d'obtenir l'adhésion joyeuse des enfants en même temps que le goût du mouvement, du grand air, de l'effort, adhésion et goût d'autant mieux obtenus que la sanction de la composition ne sera pas catastrophique ! Parents et enfants attachent- qu'on le veuille ou non- une grande importance aux places, au moins autant qu'aux notes... Après bien des années d'expérience, de tâtonnements, j'ai cherché à sanctionner la valeur de l'effort avec un système de composition qui me semble apporter une solution heureuse à ce problème : ne pas rebuter les enfants les moins doués, dont l'effort, quand le professeur sait le susciter, est souvent plus grand que celui du sujet doué naturellement. J'ai l'impression, et les élèves semblent le confirmer, que ce procédé sauvegarde la justice et récompense l'effort. En tout cas, ce que je puis affirmer, c'est que toutes les élèves participent avec joie. La composition n'est plus un cauchemar, même si le résultat n'est pas une place de première, elles se sont amusées. L'éducation physique s'arrête où le funambulisme commence, disait Amoros; et celui-ci commence où l'utilité d'un exercice cesse, où le noble but de l'éducation physique, qui est de faire le bien, est sacrifié au frivole plaisir d'amuser et de faire des tours de force. Il importe de promouvoir l'intérêt de l'enfant pour son développement physique, grâce à des motivations médiatees ou immédiates, telles que :1° les avantages d'une bonne santé, d'une force intégrale, d'une belle attitude, dans la profession, au foyer ;2° pouvoir aujourd'hui plus qu'hier, et vouloir mieux encore pour demain, pour être plus utile (désir de se dépasser soi-même) ;3° l'appât de la victoire après l'effort, le goût de la compétition, facteur de virilité ;4° la curiosité pour les nouveautés, l'attrait de la variété, la soif de connaître, la recherche de l'attrait. Ces quatre mobiles, ces quatre cordes sensibles, selon le mot d'un moniteur hébertiste, répondent aux tendances naturelles de la plupart des humains. B) La pédagogie hébertiste évite nombre d'erreurs scolaires; L'inadaptation aux intérêts et besoins de l'enfant et de l'adolescents : par la recherche et la détection des points faibles; Hébert a voulu un enseignement fonctionnel, c'est-à-dire utile au point de vue de l'enfant. Toute leçon doit être une réponse, a dit Claparède, réponse à un besoin nouveau. À tout moment, il propose des objectifs attrayants. La cotation abusive et la compétition exagérée; par l'auto-émulation (prises de performances suivies) et la culture de l'attrait : L'enfant est avant tout un être fait pour jouer. Le jeu, voilà l'artifice que la Nature a trouvé pour pousser l'enfant à déployer une activité utile à son développement physique et mental. Usons un peu plus de cet artifice. Mettons davantage

notre enseignement au niveau de l'enfant, en nous faisant de ses instincts des alliés et non des ennemis (Claparède : Éducation fonctionnelle). L'uniformité de l'éducation : les principes doctrinaux suivants pourvoient à l'enseignement sur mesure : liberté d'action, dosage individuel, surveillance des signes de fatigue vraie, libre manifestation de la joie de se mouvoir (cris et chants, culture de la voix).

**** *nom_nc *date_1962 *revue_rep *n_31

Le sport présente deux aspects antithétiques. Il ne peut être source de rivalité sur le plan de l'agressivité et du commerce; il peut être communication esthétique de la moralité comme concours de libertés. Selon qu'il est l'un ou l'autre, il conduit au culte de la vanité individuelle, de la violence, du lucre, ou il produit des effets psychologiques désirables et participe à l'harmonie sociale. Pas plus que la moralité, la religion, les beaux-arts ou la science, il ne développe mécaniquement chez les individus les vertus qu'il recèle. Il est un support éducatif de premier choix, mais il a besoin d'éducateurs avertis. Possibilité de réaliser une éducation motrice complète en insistant sur l'intérêt primordial présenté par les jeux.

**** *nom_coll *date_1963 *revue_rep *n_33

De la communauté des symboles naît une communauté de jeux : ce qui explique le double caractère apparemment contradictoire du jeu, à cette période futile, dans ses effets, sérieux dans ses intentions; on joue pour rire à être sérieusement une grande personne. Le conditionnel précédant le futur, le jeu devient un système de relations solides, voulues et établies par l'enfant, avec d'autres du même âge appartenant du point de vue affectif à la même condition. Or, la civilisation moderne exige, de chacun, des structures psychiques très solides parce que les modes de vie imposés aux individus sont d'autant plus complexes et rigides qu'ils résultent d'une synchronisation des activités de collectivités humaines de plus en plus étendues. De fait, il n'y a pas d'inadaptation juvénile dans les sociétés qui vivent au contact de la nature parce que les modes de vie étant simples, l'adaptation était facile. Dans la très grande ville, c'est le contraire. Très tôt, l'individu est appelé à se censurer, à respecter les impératifs catégoriques imposés par les règles et règlements de la vie sociale. Sous peine de sanctions, le jeune doit s'astreindre à inhiber ses impulsions, se contraindre continuellement, soit en respectant tous les feux rouges, soit en s'obligeant au silence et à l'immobilité pendant de longues heures de classe. Enfin, ces fonctions sociales doivent être mises rapidement en place, sous peine d'éviction alors que l'effort qu'il en coûte n'est pas toujours accompagné de contre-partie, dans l'immédiat. Or, il arrive quelquefois que les possibilités d'adaptation soient débordées et qu'à l'anonymat des contraintes réponde l'anonymat de la violence. C'est l'importance de ces milieux intermédiaires dont nous avons reconnu la valeur aux âges précédents à propos du jeu, que nous avons cherché à faire apprécier par les adolescents eux-mêmes. 3500 réponses à un questionnaire établi dans ce sens et de nombreux entretiens particuliers ou collectifs nous ont permis d'aborder par les voies sociologiques ce que nous avons déjà étudié précédemment par l'étude comparée de comportements. 93,4 % d'entre eux acceptent les charges sociales de leur âge et estiment nécessaires l'école, le lycée, ou l'atelier, malgré les critiques souvent pertinentes qu'ils adressent à certaines méthodes d'enseignement. Mais, en compensation, 96,2 % revendiquent la liberté totale à l'intérieur de leurs loisirs. Le besoin de loisir et la volonté d'en assumer la responsabilité par eux-mêmes, réapparaissent dans chaque observation avec une obsédante monotonie. Ils sont disposés à accepter des charges scolaires lourdes dans la mesure où, hors de la famille et de l'école, ils peuvent gérer leur temps libre, hors de toute tutelle. Quant au contenu du loisir, une partie est laissée au farniente et à l'indéterminé : sorties avec les camarades, audition de disques lectures ou télévision et enfin, activités sportives. Le sport semble bénéficier d'une particulière estime puisque 91,2 % d'entre eux affirment aimer l'effort physique, 88 % se disent gênés par la densité du travail scolaire pour se livrer à leur sport favori,

87 % estiment qu'au siècle de l'automobile et de l'avion, il est cependant nécessaire de développer sa force physique et 64 % d'entre eux préfèrent les plaisirs virils de l'escalade au passif bain de soleil sur la plage. Le blouson noir ignore ses parents et se veut définitivement coupé du monde des adultes. IL affectionne la violence collective, mais pris individuellement, il se révèle peu agissant : il n'aime pas du tout l'effort physique, en revanche, il affectionne les plaisirs de la plage. Constatation instructive, il ne sait pas, et il ne peut pas jouer dans une équipe. Le refus du contrat social s'illustre dans le désordre qu'il introduit dans le déroulement du jeu sportif. Comme bien des jeunes à l'époque, et de nos jours encore, j'ai, au début été attirée par le côté séduisant de la performance physique, la joie du mouvement réussi, le côté artistique du joli geste, la satisfaction réelle de savoir maîtriser son corps et, par la même, son caractère; en un mot, par cette joie de l'effort qui apporte en lui sa récompense.

**** *nom_merand *date_1968 *revue_reps *n_90

Les élèves, qui ne sont pas seulement la quantité, interfèrent aussi dans le processus éducatif par leur motivation. Nous croyons intéressant de souligner les résultats d'une enquête de l'Institut Pédagogique National, sur les intérêts des jeunes dans les loisirs et dans l'éducation. Dans l'ensemble, l'école apparaît aux élèves comme un mal nécessaire. Peu d'entre eux y sont vraiment hostiles (8,5 %). Mais encore moins nombreux sont ceux qui allient la classe à l'idée de bonheur (4,9%). Les choses sont claires : l'école est faite pour travailler, de façon à avoir une bonne situation plus tard. Le PLAISIR et la détente sont liés au temps des loisirs.

**** *nom_coll *date_1969 *revue_csep *n_3

L'activité spontanée révélée au rééducateur dans cette période d'observation permet à l'enfant d'être lui-même, car obliger l'enfant c'est l'empêcher de se découvrir. Cette phase permet la désinhibition du sujet, source de libération des tensions et des conflits. Ainsi, l'engagement du corps en sa totalité dans l'exercice devient possible. L'enfant est capable de réinventer des expériences multiples qui s'expriment dans le jeu du corps et le plaisir de le posséder. À ce moment, il se trouve confronté avec les phénomènes imaginaires dans lesquels il se projette et qui enrichissent constamment la réalité de son expérience. Ceci va permettre la transformation de l'objet et le plaisir qui en découle est la source de nouvelles expériences de plus en plus enrichissantes.

**** *nom_merand *date_1970 *revue_reps *n_10

M. SOUCHAL, Député de Nancy, était en novembre dernier, le rapporteur du budget de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs. La discussion de ce budget faisait apparaître en France un contexte assez nouveau, celui du tiers-temps pédagogique. Il suffit que le maître ou l'instituteur ait une formation très légère, appropriée. Si l'essentiel est que les enfants aient une dépense physique, cela signifie qu'on vise seulement à fournir aux enfants des situations permettant de satisfaire le besoin de mouvement. Alors le pas est vite franchi pour dire qu'il leur suffit de jouer. Et en effet, au niveau de l'enfance, l'activité ludique permet de fournir une grande quantité de mouvements. Notre optique est différente. Nous adoptons la façon de PIAGET de poser le problème, en partant de sa définition de l'ADAPTATION. Si, nous appuyant sur PIAGET, nous nous tournons vers nos collègues enseignant le français et les mathématiques, nous leur disons : Nous ne sommes pas des professeurs de jeux. Vous pouvez, vous aussi faire faire du français ou des mathématiques sous forme ludique pour équilibrer les enfants quand ils en ont besoin, après avoir accommodé. Mais ne réservez pas à nous seuls le domaine du sensori-moteur et de l'activité ludique. Il est très important de poser le problème ainsi. Le jeu, le parcours varié, la séance de débrouillardise, sont des activités assimilantes. Elles ont leur place dans l'éducation, mais ne peuvent résoudre tous les problèmes de la formation physique. L'enseignant de l'éducation physique doit s'y trouver aussi, car, s'il se laisse

enfermer dans le loisir actif, s'il se laisse enfermer dans l'activité ludique, s'il se spécialise en psycho-motricité, nous pensons qu'au point de vue de la formation, il manquera un spécialiste indispensable.

**** *nom_coll *date_1974 *revue_grec *n_nc

L'utilisation des supports s'appuie sur leur plasticité symbolique et leurs limites d'interprétation. Comme l'écrit Henriot : dans le jeu, ce n'est pas l'objet qui se trouve métamorphosé, mais le sujet. L'objet n'est qu'un moyen, un accessoire un prétexte à métamorphose. a) Langage d'expression du désir: Il offre en tous les cas une possibilité non négligeable de dramatiser la vie intérieure, consciente ou inconsciente, de mettre en scène sa propre réalité, de vivre ses désirs, sur un mode symbolique, sans nécessairement les refouler, sans réagir immédiatement contre eux sur un mode défensif. C'est une occasion d'approvisionner ses désirs, et d'infléchir les réalisations substitutives qui, si elles sont répétitives, sont à force, source de déPLAISIR. Il s'agit donc d'un langage qui, par le jeu des détours symboliques, de plus en plus raccourcis amène à la réalisation effective du désir, sans toutefois heurter trop fortement l'appareil du surmoi. C'est, pour reprendre les termes de Jones, accepter d'éprouver du PLAISIR et finalement, être apte à aménager de situations qui rendent possible un tel PLAISIR. Énormes éclatements de rire et PLAISIR, connivence et complicité. Je viens de relire ma lettre, les mots ne sont pas assez forts. J'aimerais pouvoir vous faire sentir tout cela par l'expression de mon corps, car elle plus authentique, je crois... et les mots ne traduisent pas toujours ce que l'on sent. C'est un domaine où j'ai le plus de PLAISIR d'avoir une action éducative. Or cela me fait tellement m'écarter du vécu et du PLAISIR de faire faire l'expression corporelle que je décroche (trop de conceptualisation) je me manipule par la réflexion. Éprouver le PLAISIR de ne pas se sentir bloquer. Est-ce que l'on peut résumer ainsi : lorsque j'exprime quelque chose sur le plan sexuel, ça me permet de restructurer ce problème a un autre niveau. Il y a un aspect cathartique de l'expression. Le phénomène d'expression est un phénomène de projection de soi, or la projection est mécanisme de défense.

**** *nom_coll *date_1975 *revue_esprit *n_5

Initialement, s'impose une action motrice inspirée et guidée par un projet de l'enfant. Ce premier niveau phénoménologique, susceptible de conduire à une certaine efficacité motrice, n'engage que des composantes relativement archaïques du comportement. Celles-ci ne sont pas à négliger pour autant : le retentissement global de l'action élève le niveau de vigilance du sujet, le jeu fonctionnel organique détermine un certain écho émotionnel dans la gamme du PLAISIR - fonction hédonique de l'activité organique -; la situation, qui se définit concrètement par des éléments matériels et des conditions physiques particulières, suscite des réactions adaptatives de la part du sujet, qui ajuste ainsi son comportement moteur, améliore son efficacité psychomotrice. Au-delà du principe de plaisir. Les éléments fondamentaux dégagés par Freud au niveau du rêve : désirs et fantasmes inconscients, contenus manifeste et latent, mécanismes de défense, principes de plaisir et de réalité... se retrouvent au niveau du jeu. Pourquoi l'enfant joue-t-il ? L'enfant joue parce que le jeu lui procure un PLAISIR. La conception analytique selon laquelle le jeu est la réalisation substitutive d'un désir inconscient est l'hypothèse qui semble la plus compatible avec la prodigieuse jubilation manifestée par l'enfant au cours du jeu. Le joué est enjoué. Que ce désir réponde parfois à l'appel de l'Aîné, ou au sentiment de grandissement, pour reprendre les expressions de Château, nul n'y trouvera à redire, d'autant que des mécanismes tels que l'identification y aideront. Mais la restriction de l'activité ludique aux fonctions supérieures d'intelligence ou de volonté, trahit une attitude normative difficilement recevable. Le jeu sportif est un fantasme agi. Pas seulement un fantasme parlé. Il se distingue ici du rêve ou du discours. Il déclenche une praxis, une actualisation des conduites motrices qui provoque un contact parfois rugueux avec le monde extérieur. L'obtention du

plaisir nécessite d'emprunter un détour. Dans le sport collectif il y a une prévalence du principe de réalité sur le principe de plaisir-déplaisir. Principe de plaisir principe de plaisir. Malgré ce que prétend une tenace tradition, le jeu est une activité qui n'est ni gratuite, ni désintéressée, ni stérile. Bien au contraire, le jeu sportif engage profondément le joueur, l'équipe et la société dans une action, dans une création motrice porteuse d'un sens souvent inconscient et difficile à déchiffrer. Habituellement lettre morte dans le discours, le corps resurgit ici, le corps vivant et agissant, tout à la fois imprégné des normes de la société et passionnément chargé des aspirations du joueur. Cette implication profonde, cette puissance d'expression sont à la source de ce petit scandale : le PLAISIR du jeu. Il faut bien dire, pour commencer, qu'en matière d'éducation physique, le lieu de l'acte éducatif n'est pas celui des mots. Bien plus, la phrase, les phrases, devrait-on dire, sont souvent le signe de l'échec : explications et commentaires ne se pressent au secours du geste que lorsque l'harmonie du mouvement est brisée. Ne faut-il pas dire que c'est au moment où le corps épuisé manifeste son impuissance à poursuivre l'exhibition qui sert de démonstration à l'enseignement des gestes et de leurs techniques, que le discours verbal vient compléter ce que le mouvement n'a pas pu montrer ? L'enseignant d'éducation physique agit dans un lieu où les discours n'ont pas cours, où le verbe est suspect, parce que l'acte efficace ne se laisse pas déborder par les paroles. Ici, lorsque le savoir en vient à se déployer dans les mots, il révèle son verbalisme et expose au ridicule : quoi de plus cocasse qu'un geste qui s'achève dans de vaines explications ? Le caractère distinctif de ce savoir réside dans sa concision : il se contracte tout entier dans le geste, n'existe que le temps d'un souffle ; dans l'unité de l'instant est contenu tout son discours. Un tel langage du corps fait corps avec son locuteur ; c'est pourquoi cet enseignant n'est pas, à proprement parler, un maître au sens le plus solennel du terme, ni même le médiateur d'un savoir officiel, mais un initiateur, parfois drapé dans les mystères qu'évoquent les rites d'initiation. C'est peut-être pourquoi l'atmosphère de son enseignement est fortement imprégnée d'émotivité ; quoi qu'il en soit, il donne un style ou un genre émouvant à sa pédagogie du mouvement. De fait, l'émotion a la grâce de court-circuiter le raisonnement, d'é luder ce moyen terme du savoir qu'est l'exposé : elle s'adresse directement à la volonté. Dans l'apprentissage du geste sportif, le modèle présenté séduit l'initié et l'entraîne au plus vite vers l'action. Le jeu polymorphe de l'émulation se déploie à l'insu de l'apprenti. Il faut voir, en effet, comment cet outil essentiel à l'éducation du corps joue son rôle doublement bâtisseur. Car, si l'émulation éveille le désir du faire, du faire mieux et surtout dû se faire mieux, elle consigne selon une ligne rectrice la trajectoire du progrès, permet le redoublement sur soi de la victoire conquise sur les autres ; bref, l'émulation guide l'affirmation du je et on pourrait indiquer les principales figures qui s'articulent à ce modèle initiatique : l'émulation est démultipliée par les encouragements, les victoires, les récompenses, etc. L'entraîneur sur le terrain était chez lui ; l'enseignant d'éducation physique dans l'école est chez les autres. Conscient que son enseignement n'a rien d'essentiel dans le système scolaire, que sa discipline est secondaire (on la qualifie de discipline artistique ou d'éveil), il n'a pour lui que deux recours. Le premier, purement négatif, revient à laisser entendre que le corps, être mystérieux et souterrain de l'humain, pourrait une fois abandonné à une sédentarité malade, exercer un pouvoir maléfique sur l'esprit et, par quelque formule magique, prendre sa revanche ; le second recours, plus positif, revient à se jeter dans un franc prosélytisme, autrement dit, donner de sa personne pour marchander la valeur de sa matière, user de son charme pour réévaluer son enseignement : certes l'éducation physique est facultative (ou considérée comme telle), assurément elle ne maîtrise pas les promesses que détient une autre discipline, c'est bien pourquoi ses heures doivent être attrayantes. À vrai dire, cette alternative n'est pas radicale, car l'éducation physique est à la fois insérée dans l'institution scolaire et distincte d'elle. Il s'ensuit que, dans des conditions éducatives ambiguës le contenu de son enseignement reste opaque, ses objectifs indécis et que le personnage ici décrit se moule sur ce statut. Il règne à ses cours une ambiance protectrice que l'on pourrait

qualifier de compréhensive ou permissive; les punitions sont rares, les remontrances souriantes. Les élèves lui confient volontiers les problèmes de leur vie privée; il les écoute, les comprend, leur répond sans les condamner. Semblent ainsi déjoués les énigmes de l'Œdipe que, selon les auteurs, le maître aurait héritées du père. Cette incertitude sur le statut de l'éducation physique ne révèle-t-elle pas un malaise de l'école tout entière ? N'est-ce pas en effet au seuil de l'école que sont séparés corps et culture. Cette reste théorique; il a fallu chercher des solutions; du moins adopter celles qu'autorise le statut de cet enseignement; Ont alors été unis, et de façon presque miraculeuse, le jeu de l'enfant et le sérieux du travail adulte. La tâche est double : découvrir des règles et des techniques, mais aussi apprendre à jouer (un art du jeu). Ce second objectif ne va pas sans quelques difficultés; il faudrait savoir si la position précaire du jeu ne renforce pas l'enseignant d'éducation physique dans sa conviction d'être un acteur marginal sur la scène de l'école. Sa discipline, en effet, se loge en deçà du sérieux, en voisin des activités libres, là où se déploie la bruyante dialectique des désirs et des PLAISIRS. Les ambiguïtés ne manquent pas; s'il a pour rôle de laisser se déployer la jeunesse de l'homme, s'il se porte caution pour une société qui reconnaît que l'enfant n'est pas le modèle réduit de l'adulte, une maquette à l'échelle de l'homme, on peut craindre que le jeu ne réussisse pas à canaliser l'adolescent vers sa forme terminale et laisse exploser les désirs anti-adultes qui couvent en lui. Le sport n'étant plus ce qui conduit à l'état d'adulte, mais ce qui détourne l'enfance de son avenir d'adulte, l'enseignant d'éducation physique ne serait-il pas, au sens actuel du terme, un marginal ? Encore faudrait-il préciser que, si le sport est un jeu, il n'est pas n'importe quel jeu. Certes il divertit, mais selon un ordre qui se donne comme identique, à la loi intérieure des choses humaines. En tant que message, le sport est ainsi surdéterminé par un second texte. Le premier est manifeste; il s'agit d'un ensemble de formules parfaitement cohérentes dont le contenu n'est autre que l'énoncé des techniques et des règlements, de leur enjeu et des tactiques secrètes qui règlent les relations entre joueurs; Le second texte, par contre, est latent : il se déploie en profondeur, dans un espace de signes et c'est son décryptage qui fait problème. Dire qu'il n'est pas neutre reste largement insuffisant et n'indique rien de la charge normative qui y est investie. Il ne s'agirait de rien de moins que d'initier l'enfant aux règles de la vie sociale. Ces règles se profilent en effet sur l'écran du jeu : le sport constitue une image transparente des rapports sociaux dans leur généralité et dont il est simple de dresser la carte. Passons rapidement en revue les caricatures qui mettent l'accent sur les règles du sport, droites comme la justice; sur l'arbitre, intègre comme un juge; les partenaires, entièrement dévoués à une cause commune. Sur cet espace merveilleux et lisse sont appelées à s'épanouir les vertus morales et civiques de l'enfant : le fair-play, l'esprit d'équipe, le goût de l'effort, l'idéal du dépassement de soi, sont autant de signes qui serviront de code pour déchiffrer, par transposition, le système plus opaque de la vie sociale. Bien plus, ces signes sont déployés dans un espace surnaturel où évoluent, à la lisière du réel et de la légende, les vedettes, véritables acteurs d'une épopée mythique : les hauts faits des champions, les récits héroïques de leurs aventures ne peuplent-ils pas le discours pédagogique qui sert de point de mire à l'enfant ? Bref, il y a, dans cet hémisphère surréel de la mythologie sportive, tout ce qui peut ouvrir l'accès à une ontologie de la modernité. Sont chuchotés à l'enfant une vision du monde et de la vie, une morale civique et professionnelle, un sens de la justice où les oppositions entre bien et mal, pur et impur, juste et faux, servent d'architecture à sa conscience éthique et politique. Il est inutile d'ajouter que le terrain, ses limites tracées à la chaux blanche, les temps chronométrés, les espaces mesurés, proposent un langage des valeurs facile à saisir, à reproduire et à commenter. Ici sont clairement distincts le plus et le moins, le meilleur et le pire; on sait de quoi on parle. Progressivement (et massivement) s'impose à l'esprit toute une hiérarchie du mérite et du démérite ordonnée sur le registre de cet appareil appréciatif qu'est la performance. Le corps désormais n'est plus un organisme, c'est- à-dire une organisation de structures hiérarchisées ou coordonnées, ni une mécanique complexe de productions techniques, mais un jeu mobile de formes imaginaires et

symboliques, source de PLAISIR et d'angoisse. Toutefois, dans le discours de l'éducation physique, cet autre corps est, semble-t-il, rabattu sur une image plus restreinte, plus banale et plus sécurisante du champ esthétique, qui est précisément celle héritée de la tradition intellectualiste et humaniste de l'idéologie bourgeoise du XVIIIe et XIXe siècles, et qui s'incarne dans le concept normatif de goût. Plutôt que de rappeler les remous imprévisibles et violents de soubassement pulsionnel et la dynamique sauvage de l'imaginaire, ce concept réduit la dimension esthétique du corps à la création d'un style qui convient à la personnalité, ce qui postule l'unité harmonieuse et a priori de celle-ci. Or, ainsi que nous l'avons montré ailleurs, rien n'est moins sûr et toute la critique psychanalytique contemporaine est là pour attester les aléas du procès de cette personnalité dont n'oserait aujourd'hui nier la connotation idéologique. Nous sommes ainsi conduit tout naturellement, après avoir repéré ce dernier glissement et les à priori qu'il implique, à constater dans ce discours un silence, ou mieux une absence, qui est, en fait, le résultat d'une occultation semble-t-il systématique : l'absence du corps érogène tel que Freud l'a évoqué et décrit dans sa perversité polymorphe, dans son appétit insatiable de PLAISIR, dans son agressivité aux aguets dans la mouvance de ses fantasmes et l'ancrage symbolique et littéral de son désir. Bref, le corps dont parle le discours de l'éducation physique, est un corps désérogénéisé, déssexualisé ou même asexué : il est significatif, à cet égard, de noter, d'un part, que le mot sexe n'apparaît qu'une fois et seulement pour indiquer, à l'instar du facteur de l'âge, les différences de motivation devant les activités non sportives; d'autre part, que la spécificité du corps féminin ne soit suggérée que par trois références timides soit aux pouvoirs... de la jeune fille soit à l'importance des activités d'expression et des différentes formes de danse chez les jeunes filles (et les sujets jeunes (Ibid., pp. 150-161.)). Par une telle occultation de l'érogénéité corporelle, il semble bien que le discours institutionnel ait voulu conjurer les dangers d'une subversion éventuelle de l'unité et de l'ordre du développement dit harmonieux de l'homme total, par ailleurs si ardemment souhaité; subversion dont l'aventure d'Artaud, comme l'a fort bien souligné J. Kristeva, donne un exemple tragique, certes, mais qui constitue en même temps l'ouverture d'un nouveau champ d'exploration et, par-là, d'une nouvelle problématique du corps.

**** *nom_parlebas *date_1974 *revue_reps *n_126

Le sport et son espace d'action ne sont pas exempts d'intrusion idéologique. Ainsi par exemple une doctrine aujourd'hui importante tend elle à nier tout intérêt intrinsèque aux jeux sportifs collectifs qui ne sont pas institutionnalisés : seuls les sports collectifs sont alors réputés intéressants et éducatifs en eux-mêmes. Les jeux traditionnels ne peuvent plus être alors que des sous-jeux, des petits jeux ainsi que les appelle F. Mahlo. Les jeux de l'enfant, ceux auxquels celui-ci s'adonne spontanément sans recourir au maître ou à tout substitut d'une fédération, ces jeux sont autoritairement rejetés au bénéfice des jeux créés explicitement par l'adulte et pour l'adulte. Le jeu de l'enfant n'est pas reconnu en tant que tel. Cet impérialisme des sports collectifs est le reflet patent d'une conception éducative adultocentriste.

**** *nom_coll *date_1983 *revue_corps *n_23

Nous avons toujours fait une différence très nette entre la pratique des techniques sportives (nage, couse, tennis, jeux de ballon, etc.) et la compétition institutionnelle encadrée par des clubs et des fédérations unisports. Or, toute l'astuce de l'institution sportive consiste à organiser, dans des réseaux d'entraînement, de détection, de sélection et de compétition les techniques sportives en vue du rendement et du record. En soi nager, sauter ou faire du vélo n'a rien de répressif. Par contre, dès lors qu'il y a institution de la compétition (même entre copains), toute l'idéologie réactionnaire véhiculée par le sport s'introduit et exerce ses ravages. Cette idéologie de la compétition est particulièrement virulente aujourd'hui et représente sans doute une réaction crispée à l'exaspération de la crise économique du capitalisme. Dans ce

cadre, l'affrontement (nous dirons le jeu-opposition) prend un aspect particulier puisqu'il est subordonné à la reconnaissance et l'acceptation de principes minima : reconnaissance du ou des adversaires comme partenaire(s) de jeu; -finalité accordée au PLAISIR, non au résultat; -volonté d'une progression commune dans le sport pratiqué ;-appréciation de la maîtrise du corps pour soi et pour les autres. Ce cadre montre qu'une pratique sportive alternative n'a de sens qu'avec la volonté de changer les rapports sociaux dans la société toute entière; le sport n'est pas une oasis sociale dans laquelle on pourrait tout recréer. Mais en même temps on peut envisager de le pratiquer autrement. Depuis une dizaine d'années les USA ont exporté la quasi-totalité de leurs techniques californiennes, c'est à dire ces pratiques nouvelles à usage de loisir et de dextérité. Ces techniques sportives sont caractérisées par la recherche de l'habileté, du PLAISIR et du jeu (même si les extensions compétitives sont possibles) et sont généralement portées par des engins ou instruments mécaniques (delta, surf, patins à roulettes, etc.). L'originalité de ces sports est qu'ils concurrencent fortement les sports traditionnels parce qu'ils sont plus attirants pour la petite et moyenne bourgeoisie urbaine... En somme, il s'agit de favoriser toutes les pratiques non compétitives, ludiques, conviviales dans les colonies de vacances, les centres aérés, les écoles primaires, etc. En opposant la PLAISIR à la souffrance sportive, le jeu au résultat, la collaboration à l'affrontement compétitif. Enfin, point non négligeable dans notre lutte contre la compétition sportive, ces pratiques alternatives sont un excellent instrument de lutte contre les vieilles techniques sportives qu'elles permettent de subvertir. En effet, elles mettent en jeu un corps plus libre, plus souple, aspirant à des valeurs de jeu et de PLAISIR opposées aux valeurs désuètes de l'effort sportif. En tant que pratiques nouvelles il faut donc systématiquement les favoriser, car comme le disait Mao naguère le neuf tue l'ancien.

**** *nom_thierry *date_nc *revue_corps *n_16

Eros à l'école. Se soumettre, c'est accepter d'intervenir dans l'institution. C'est accréditer l'action répressive du Prof d'éducation _physique sur les corps des enfants, sur leur sexualité propre. Par tous les interdits sociaux et moraux qu'il véhicule dans sa pratique, l'enseignant d'éducation _physique et Sportive se place, du fait de son lieu d'exercice, le corps de l'enfant, comme élément essentiel de la diffusion de l'idéologie réactionnaire. La répression sexuelle est à l'origine du PLAISIR-angoisse qui constitue le fondement de la peur de vivre indépendant. Elle affirme l'autorité des parents, éducateurs, professeurs sur l'enfant. Toute intervention allant dans le sens d'une hygiène sexuelle plus stricte consolide les fondements de l'hygiène morale. L'Éducation vise la suppression des pulsions vitales spontanées. Elles condamnent toute incursion de la passion jugée subversive, perverse, et pourtant très certainement seule capable de libérer la créativité. De même que la répression exercée sur la sexualité vise à amoindrir la puissance orgastique de l'individu et sa capacité de sentir la vie en lui, imposer une pratique pédagogique mortifiante au demeurant, mais aussi mécanique, réglée, codifiée, sans aventure ni PLAISIR, où toute expression vitale et pulsative est absente, doit être considéré tout autant comme une action répressive du Bio. Car, si ce n'est la vie, quel autre élément mérite d'être placé au centre du débat pédagogique ? La tâche du Prof d'éducation _physique n'est-elle pas plutôt d'intervenir sur le corps de l'enfant et de lutter pour lui garantir son aptitude à jouir, sa sensualité, et le préserver de la déssexualisation entreprise par l'ordre moral réactionnaire ? À ce propos, reprenons Herbert Marcuse et son analyse de la 'Sur-répression' de la nature plus subtile, plus efficace que celle qui agissait avec violence sur le corps. 'La castration est intériorisée en chacun par l'action non violente d'une socio-culture'.

**** *nom_rauch *date_1970 *revue_csep *n_2

L'autorité de sa discipline ne se fait pas cependant par la contrainte qu'il peut exercer en son nom sur son élève. Sa discipline s'exerce par l'usage de motifs rationnels et objectifs. Les

courbes de progrès aux différents tests, les statistiques de schools en cours de match, les pourcentages de réussite et d'échec, les études comparatives avec le travail des autres compétiteurs, sont autant d'arguments propres à donner à son enseignement une valeur objective, indiscutable, impérative. La discipline constitue de la sorte une phase préparatoire, un entraînement à la compétition. Cette discipline ne saurait d'ailleurs devenir une contrainte, car elle récupère à son profit la notion de PLAISIR : c'est le PLAISIR de l'effort, quel qu'il soit, celui de la maîtrise de soi, de ses désirs ou de ses lassitudes, de ses passions : le coureur automobile doit maîtriser son ivresse de la vitesse s'il veut gagner la course, le plongeur son vertige pour exécuter la figure qu'il présente. C'est peut-être d'ailleurs cette éthique qui distingue le sportif du spectateur pour lequel le fantasme du spectacle donne la jouissance présente du PLAISIR du vertige, de la vitesse, du combat, etc. Le 'deviens ce que tu es' apparaît donc comme une fonction d'organisation, de rationalisation du devenir : conférant l'unité à la culture corporelle, celle de la carrière et des ambitions du sportif, elle permet de récupérer au bénéfice de l'éducation, de la culture, le corps rejeté par les tabous du christianisme en tant que principe du mal ou par l'intellectualisme pour sa fonction dissipatrice et acculé ainsi au rôle de divertissement. L'activité sportive oppose ainsi la pratique culturelle aux PLAISIRS du corps que procurent les sensations de vertige, de vitesse, de sensualité érotique. Mais la distinction entre conduites unifiées par leurs objectifs et comportements dissipateurs par inconséquence n'abandonne pas pour autant le dualisme de l'âme et du corps formulé sur de nouveaux statuts culturels, il oppose à présent les conduites éphémères, les satisfactions et les PLAISIRS de l'instant, les comportements se suffisant à eux-mêmes dans le présent et les conduites unifiées rationnellement par l'organisation du futur, du devenir par les projets de records, de victoires, la constance ascétique d'une discipline quotidienne. Celles-ci sont marquées des vertus de l'intelligibilité, de la continuité, de la constance, alors que celles-là découvrent la souillure de leur irrécupérabilité future, du signe de l'éphémère, de l'inutile, du caprice de l'inconstance. Si le système éthique de l'espace sportif renouvelle dans une certaine mesure l'histoire des valeurs de l'Occident, il n'en reste pas moins qu'il se caractérise par l'absence de la faute, il contribue à intérioriser les normes des conduites motrices que définit l'espace social du sport. En tant que jeu, c'est-à-dire organisme de loisir, le jeu sportif mobilise l'enfant, l'adolescent et l'adulte à la reconnaissance de normes, de hiérarchies, de conventions, auxquelles il adhère nécessairement pour accéder à la reconnaissance de ses valeurs personnelles que délivre le succès aux épreuves sportives. Le sport constitue donc une mise en tension à l'intérieur d'un espace-temps qui s'élabore sous forme d'impératifs dont l'urgence est le premier moteur : urgence des résultats, urgence de l'évolution technique, de l'âge qui sont les dimensions exclusives de l'accession au statut d'adulte, c'est-à-dire d'individu à part entière dans la société moderne. Le rapport de domination, fondement de l'éthique sportive, parce qu'il répond aux exigences de l'efficacité, du rendement, de l'unité de l'individu, parce qu'il satisfait aux critères de la réussite, s'impose dans le rite initiatique comme dimension exclusive de la réalisation de soi. Ainsi, loin d'être une pure forme d'activité, une simple condition d'exécution, une convention d'exercice, le système éthique de l'activité sportive, par sa prégnance, la signification qu'elle confère à l'action sportive, devient la nature même de cette activité, faute de quoi celle-ci perd, non seulement sa fonction formative, mais son contenu même : sans la reconnaissance de la valeur du record, de la définition du plus fort, l'activité athlétique se dépouille de sens en même temps qu'elle perd son rôle et le fondement de ses règles.

**** *nom_dumazedier *date_1973 *revue_reps *n_123

Le tiers-temps ce n'est pas l'éducation physique, et encore moins le sport à l'école, expression équivoque car elle peut laisser croire qu'il s'agit d'introduire le sport tel qu'il existe. L'éducation physique dans le premier degré doit être gymnique avant d'être sportive, rechercher le développement psychomoteur plus que la performance individuelle de son propre

corps, faire place à des activités de plein air qui ne sont pas à proprement parler sportives. L'éducation physique se propose de conduire l'enfant de son jeu spontané, inorganisé; pure et salubre expansion de sa vitalité, à la discipline délibérément recherchée du sport, associant le jeu, la lutte et la règle pour le PLAISIR et pour l'honneur de l'homme.

**** *nom_bonnange *date_1969 *revue_grec *n_1

Quand on se penche sur l'histoire de l'éducation, on est frappé par le décalage radical qui existe entre l'évolution des idées et celle des réalités; en particulier, on ne comprend pas comment l'œuvre immense des pionniers de l'Éducation Nouvelle n'a pas eu plus de retentissement sur l'éducation dans notre pays. Et pourtant, la lente et difficile révolution pédagogique amorcée actuellement s'insère véritablement dans ce passé un demi-siècle riche en contestations de l'ordre ancien et en propositions pour une pédagogie nouvelle. La pratique est utilisée comme motivation de départ puis comme centre d'intérêt.

**** *nom_coll *date_1977 *revue_hyper *n_hs3

Dans le jeu d'exercice, l'enfant répète pour le PLAISIR des activités acquises par ailleurs.

**** *nom_coll *date_1975 *revue_corps *n_1

Le sport est un puissant facteur de répression sexuelle. Le mode dominant de rapport des individus à leur corps est celui du sado-masochiste : jouir dans l'effort douloureux (plus ça fait mal, plus c'est bon!). La désérotisation par le sport est d'abord une désexualisation de l'appareil sensoriel et musculaire. Le PLAISIR spécifiquement sexuel est remplacé par la jouissance du mouvement pénible. Le sport est un antidote aux désirs sexuels qu'il éponge dans l'effort sportif. D'où les efforts des éducateurs pour faire pratiquer le sport par les adolescents afin de lutter contre la masturbation et les rapports sexuels jugés trop précoces. L'atmosphère homosexuelle (douches, vestiaires, amitiés viriles, etc.) répressive et malsaine (comme à l'armée) dans laquelle se déroule le sport est l'expression du dernier combat que ça livre contre l'imposition par le sport d'une sexualité génitale sportive normalisée, propre à fonctionner au service de la monogamie bourgeoise. Il serait possible de ré-inventer une EP alternative orientée par d'autres valeurs : PLAISIR ludique, érotisation du mouvement, esthétique des gestes. On pourrait définir Summerhill ainsi : L'École où le jeu est roi. Pourquoi les enfants et les petits chats jouent-ils ? Je ne sais pas. Je crois que c'est une question d'énergie. Je ne pense pas au jeu en terme d'athlétisme et jeux de championnat. Je pense au jeu en terme de fantaisie. Les jeux de championnats impliquent adresse, compétition, travail d'équipe, alors qu'habituellement les jeux des enfants n'exigent que peu d'adresse, ne font pratiquement pas appel à la compétition et demandent peu de travail en équipe. Pourtant le PLAISIR de la danse, c'est le PLAISIR de créer. Lorsque la création est absente, la danse devient mécanique, ennuyeuse. La danse en Angleterre exprime parfaitement la peur des Anglais de l'anticonformisme et de l'émotion profonde. S'il n'y a pas de place pour la liberté, dans un PLAISIR tel que la danse, comment peut-on s'attendre à la trouver dans les aspects les plus sérieux de la vie ? Si l'on n'ose pas créer ses propres pas de danse, il est probable qu'on n'aura pas le droit, même si l'on s'efforce d'en réaliser le désir, de créer ses propres pas dans les domaines de la religion, de l'éducation ou de la politique. Avez-vous des cours d'éducation physique à Summerhill ? Non, nous avons déjà mis sur pied un cours de gymnastique pendant un moment, mais les élèves préféraient grimper aux arbres, creuser des trous, faire de la bicyclette ou nager. Ordinairement, d'ailleurs, les adultes comme les enfants n'apprécient guère l'entraînement rationnel, organisé, mécanique. Combien de personnes parmi vous, se sont achetées, un jour, des extenseurs et ont essayé d'imaginer que leurs biceps gonflaient, devant une glace avant le petit déjeuner ? Combien, parmi ceux-là, n'ont pas interrompu leur entraînement ? Combien d'appareils de musculation ont eu le temps de rouiller

dans vos mains ? Nous sommes pleinement satisfaits de voir nos élèves courir, grimper aux arbres, faire de la bicyclette, danser. Le meilleur exercice physique est celui qui est inconscient, tel le bêchage, la marche, la course'. Le corps instrument est complètement mécanisé dans la production. Cela implique : -une désérotisation de l'appareil sensoriel réduit à un ensemble de récepteurs d'information opérationnels et efficaces ; -une désensualisation de la musculature réduite à une série d'opérateurs instrumentalisés ; -une formalisation de l'appareil nerveux supérieur fonctionnant suivant les lois du pavlovisme; - une pétrification des viscères complètement réifiés dans la production (il suffit de penser à l'appareil pulmonaire dans l'industrie chimique). C'est cette taylorisation du corps qui implique la mort du 'corps d'amour', du 'moi PLAISIR' (Freud) totalement tués par le principe de rendement.

**** *nom_bernard *date_1975 *revue_corps *n_3

B) La société propose donc des techniques et des modèles d'apprentissage qui réinjectent les impératifs majeurs de cette société : productivité à tout prix, rendement, compétitivité, asservissement à la mesure, évacuation des valeurs de PLAISIRS et de gratuité. C'est dans le domaine de l'EPS le modèle prévalant du champion qui pèse pour induire une pédagogie spécifique, même dans le domaine de l'école. L'acte devient une reproduction standardisée et normative. TECHNIQUES ET PLAISIR. Comment peut-on jouir de son corps en échappant au modèle compétitif ? Si l'on examine deux types de marche : Paris-Strasbourg, ballade en montagne; si l'on examine deux types d'utilisation du vélo : course cycliste, ballade à la découverte de... l'Ardèche (et pour sentir la France), on peut essayer de définir le type de 'PLAISIR' que l'on tire de l'activité physique dans chacun des cas : A) modèle compétitif : le 'PLAISIR' est lié au résultat. C'est-à-dire : a-différé et subordonné au résultat, b- dépendant d'un classement, c- impliquant un entraînement et une notion de rendement, B) Dans le second type d'activités envisagée, l'activité corporelle : -est remplacée dans le cadre d'une activité plus large découverte d'un paysage; possibilité de vivre quelque chose avec d'autres découverte de soi -et laisse/ permet une disponibilité; pour goûter de l'environnement, de l'activité, de soi et des autres. Ceci, à l'opposé de l'activité sportive compétitive où l'attention est dirigée essentiellement vers le résultat. 2- Quelle est la limite entre ces deux types de PLAISIR ? La frontière est souvent difficile à cerner. Et en tentant de la définir on peut craindre aussi un certain impérialisme qui veut donner des normes du PLAISIR. Reste que y compris en dehors du cadre sportif institutionnalisé un bon nombre de pratiques individuelles continuent d'être influencées par le modèle sportif compétitif. Monter un col peut être interprété en termes de compétition contre soi-même, de mise à l'épreuve, de dépassement de soi-même. Il semble que ne pas franchir la limite entre les deux types de PLAISIRS implique : qu'on échappe au cadre institutionnel sportif qui enferme dans un certain type de pratique privilégiant la concurrence, les rapports de force, les affrontements; la connaissance de ses propres possibilités. Ceci pour que le type d'activités choisi n'amène pas à se placer soi-même dans la perspective d'une mise à l'épreuve qui réintroduit le modèle compétitif. Dans ce cas la souffrance corporelle (longue) devient un handicap à la disponibilité qui nous paraît l'élément essentiel du PLAISIR défini plus haut. Reste qu'au cours de la discussion il est apparu que si l'on suspecte quasi systématiquement un PLAISIR physique qui passe par un effort/souffrance, on ne suspecte pas ou peu un PLAISIR intellectuel qui passe lui aussi par un effort/souffrance. Réintroduit-on par là une dualité qu'on rejette par ailleurs ? D'où une suite de questions à approfondir sur le tas et ailleurs. -Le PLAISIR intellectuel semble lié à une création, à la possibilité de créer. - N'est-il lié qu'au résultat ? -L'effort physique est-il plus mis en cause parce que plus souvent découpé en une série d'exercices répétitifs par exemple l'apprentissage d'une technique ?

**** *nom_chappuis *date_1969 *revue_reps *n_100

Dans l'enseignement traditionnel, le modèle pédagogique est mécaniste et la relation : éducateur, éduqué, reste linéaire, quelle que soit l'attitude du premier. Ces formes d'enseignement perdent leur valeur éducative dès qu'elles s'inscrivent dans ce modèle mécaniste qui aliène l'enfant à l'éducateur, et aux structures qui lui sont imposées. L'unité de l'être ne peut être atteinte qu'en partant du vécu senti. L'unité de l'être ne peut se réaliser que dans l'acte qu'elle invente. Ce double impératif met en cause le modèle de la pédagogie traditionnelle et rend vain tout contenu programmé de l'extérieur, même si ce contenu fait l'objet d'une étude qualitative et quantitative précise.

**** *nom_coll *date_1979 *revue_pedagogique *n_183

Pas de sport sans compétition. La compétition est à la fois une marque de notre culture occidentale et le moteur de nombreuses activités, y compris dans le milieu scolaire, où elle est institutionnalisée- la loi du plus fort, les meilleurs, la base, les concours, les droits hiérarchiques, l'autorité du savoir, le dépassement de soi, la volonté, le goût de l'effort, la lutte pour une vie meilleure, l'ambition, le plaisir du travail mieux fait, le plus être, le champion... Tout est-il négatif dans la compétition ? Bien sûr que non. Affrontement et rencontre ne sont pas antinomiques dans toutes les circonstances. Pierre Parlebas définit le sport comme l'ensemble des situations motrices d'affrontement codifié dont les formes compétitives ont été institutionnalisées. Une gym de droite par des profs de gauche. Les enseignants d'E.P. pensent faire œuvre éducative en contraignant des enfants- qui ne sont pas spécialement motivés pour cela- à pratiquer des activités parfaitement arbitraires (pourquoi courir 100 m ou 1000 m, pourquoi taper dans un ballon uniquement avec les pieds, pourquoi lancer des engins en longueur et pas en hauteur, etc.) sous prétexte que c'est formateur, bon pour la santé, ou nécessaire pour l'examen. Leurs élèves ne courent plus pour le seul plaisir de courir, mais pour aller le plus vite possible sur une distance donnée. C'est le rendement qui est devenu essentiel. Du corps objet... au corps vécu. Le geste naît de l'intérieur et n'est plus imposé de l'extérieur. Le corps-objet devient alors corps vécu et existentiel. Du pouvoir sur nos propres vies par B. René; À terme, elle permettra peut-être à nos enfants de se diriger vers une autre économie des corps et des plaisirs. Enseignants, la balle est dans votre camp, à vous de jouer maintenant ! Pour ou contre le sport ? Mais quel sport ? Prenons la gymnastique sportive, par exemple : il ne s'agit pas de la même activité selon que l'on fait référence : -aux jeunes, qui, sur les plages, soit librement, soit dans un club, exécutent quelques figures, pour se montrer ou, tout simplement pour leur propre plaisir. Ce matin j'ai fait du foot. Est-ce seulement parce que, dans ce que nous avons fait, le mot jouer prend toute sa valeur, tant sur plan du plaisir que celui du symbole ? Et, entre mes élèves et moi, il y a un double lien : elles attendent que je leur fasse connaître le plaisir des activités physiques dans la bonne humeur et les courbatures. La dimension affective dans l'apprentissage de quelques spécialités athlétiques. Tout d'abord, en négligeant ainsi les pulsions porteuses de désir et de plaisir, on communique mal aux élèves qui n'ont pu la vivre jusqu'ici la douce euphorie que l'on peut éprouver à jouer avec son corps dans le mouvement; d'où le désintérêt de certains élèves pour l'EPS et des adultes pour l'activité physique. À l'opposé, je propose un autre mode d'approche où le point de départ est l'individu envisagé comme une totalité à dominante affective, en continuelle relation avec un milieu physique et social. Je considère, avec Michel Lobrot l'expérience affective comme le noyau du psychisme autour duquel tout s'organise. C'est-à-dire, qu'il ne peut y avoir d'apprentissage signifiant, durable si l'enseigné n'est pas totalement engagé sur le plan affectif, s'il n'éprouve pas de désir, de répulsion, de plaisir, ou de déplaisir dans une situation d'action. On a pris du pouvoir à cette occasion; on est prêt à entreprendre. Il va sans dire que l'enseignant ne doit pas ici se substituer à la décision de l'élève. Celui-ci doit avoir, au maximum, l'initiative de ses actes et, seule, peut le permettre : l'attitude non directive du premier. -Des situations porteuses de plaisir relevant plus du jeu que du travail, où l'individu joue avec son corps dans des milieux

différents, prend du plaisir dans l'instant, sans le souci du rendement technique. Le résultat, c'est que les membres du groupe sont heureux de se retrouver, prennent plaisir dans le mouvement, dans le jeu, l'expérimentation, le risque et dans la communication et la réflexion. L'apprentissage devient vie... ce qu'il devrait toujours être. Être professeur d'EP n'est pas préparer la future élite sportive de la nation. D'autres sont là pour cela. Mais on ne doit pas les gêner. On vise le plaisir, le loisir et non le rendement moteur. Le développement des activités sportives de loisir. Mais il faut bien faire quelque chose pendant ces heures de gym- on se lasse vite des jeux qui ne diffèrent guère de ceux des colos; le regroupement des heures en stage de pleine nature apparaît séduisant :-les élèves sortent du milieu clos de l'école, -c'est un retour au cadre naturel,- une vie de groupe continue est possible,- les contraintes sont moins importantes, - une pédagogie libérale est possible, -les élèves...et le prof surtout... prennent du plaisir. Au nom de ce plaisir, même les militants oublient l'analyse socio-politique qu'ils faisaient pour le sport de compétition. Il faudrait pourtant se rappeler que, s'il existe aujourd'hui un tel engouement pour ces activités de pleine nature, c'est que, dans plus de 75 % des cas, le travail n'apporte pas de satisfactions. Aucun plaisir n'en est attendu; il est subi et ne représente qu'un moyen d'accéder à la propriété, au confort. La vie de travail est mise entre parenthèse, tous les espoirs sont cristallisés sur les vacances. L'initiation à ces pratiques apparaît alors nécessaire au niveau de l'école pour former les futurs consommateurs. Ce sera, de plus en plus, le rôle des nouveaux profs de gym, moniteurs de spécialités formés dans les U. E. R. d'EPS, brevetés d'État, etc. Ces derniers, prenant leur plaisir avec bonne conscience rempliront d'autant mieux leur fonction avec l'illusion de jouer les libérateurs. Au fond, le problème se situe au niveau du plaisir : ce que chacun doit apprendre et l'enseignant d'EPS en particulier, c'est une meilleure économie personnelle du plaisir. D'abord, le plaisir n'est pas un critère, ensuite il faudrait que chacun reste maître de ses choix au lieu de se laisser imposer par le système et la vue des autres. Prendre son pied, c'est bien, mais cela se fait souvent au détriment des autres ou grâce à ceux qui ne le prennent pas. Sans une résistance à ce phénomène d'institutionnalisation et à ce fléau de bureaucratisation qui se développent chaque jour davantage, le dernier domaine : celui du loisir- où l'homme disposait encore un peu de lui-même va disparaître.

**** *nom_chauvier *date_1982 *revue_reps *n_173

Or il semble que certaines formes jouées d'initiation sportive ne le soient que pour ceux qui les ont conçues et non pour ceux qui les exercent... Sinon comment expliquer la désaffection de beaucoup d'élèves pour des formes d'activités censés les séduire ? Si cette séduction existe, pourquoi faire appel au jeu comme appât pédagogique ?

**** *nom_marsenach *date_1982 *revue_reps *n_175

1979 - La deuxième extension, qui caractérise la période actuelle, s'oriente vers la dimension affective du corps; concrètement, la prise en compte de l'affectivité se fait, quelquefois, par la proposition aux élèves d'activités d'expression corporelle et le plus souvent par la recherche d'une activité ludique. L'expression corporelle reste exceptionnelle, car d'une part les enseignants d'E.P. s'estiment, avec raison, mal informés et, d'autre part, les conditions matérielles dont ils disposent sont rarement adéquates. L'activité ludique est, par contre, un thème prédominant. La caractérisation de ce qui se passe dans les pratiques permet de déterminer quel sens, les enseignants donnent actuellement à cette expression : c'est une activité libre ou peu contraignante, qui doit favoriser l'épanouissement de la spontanéité et se dérouler dans un climat de détente, de délassement, de PLAISIR (M. Missoum). L'opposition activité ludique/contraintes est, on le voit, valorisée alors que la dynamique évolutive de l'activité ludique est peu prise en compte.

**** *nom_marsenach *date_1972 *revue_spa *n_160

Différentes formes de l'activité ludique (selon Piaget). 1) Les jeux d'exercice qui consistent à répéter pour le PLAISIR des activités acquises ailleurs dans un but d'adaptation. 2) Les jeux symboliques qui sont des jeux de représentation d'un objet absent. Selon Piaget, la fonction d'assimilation au moi que remplit le jeu symbolique, se manifeste dans les formes particulières les plus diverses, dans la plupart des cas surtout affectives... parfois d'intérêt cognitif. 3) Les jeux de règles. On peut distinguer les jeux où les règles sont momentanées et ceux où les règles sont institutionnalisées. 4) Les jeux de construction qui tendent à constituer de véritables adaptations aux solutions de problèmes et aux créations intelligentes(Piaget). Dans l'acceptation de Piaget le jeu n'est considéré ni comme un délassement ni comme la manifestation d'un surplus d'énergie, mais le jeu joue un rôle essentiel dans le processus d'adaptation.

**** *nom_fournier *date_1986 *revue_enseignement *n_33

Les APS se constituent comme un phénomène de société. Elles répondent au principe de PLAISIR. Moyens à l'école, elles sont l'expression finalisée des motivations dans la pratique des loisirs, une image de notre culture. Une vision restrictive de l'EPS, un support d'activités basé sur le jeu et les pratiques de loisirs ont donc quelque peu marginalisé cette discipline. Dans une société concurrentielle où l'acquisition d'une solide qualification professionnelle devient primordiale, l'école resserre ses objectifs sur les enseignements dits d'utilité économique. La culture du corps, de la sensibilité, l'épanouissement humain se présentent alors comme un luxe. Notre société n'a pas encore su reconnaître et intégrer dans l'éducation les implications corporelles du comportement. Comment alors ne pas dénoncer le gaspillage du potentiel corporel inexploité et de PLAISIRS méconnus ou oubliés. Une école qui donnerait à l'éducation physique et Sportive la mission et les moyens de cultiver toutes les impressions et les expressions du mouvement porterait les prémices d'une autre civilisation. La fonction syndicale, si elle nous impose de nous battre pour conserver certaines valeurs nous suggère de le faire aussi pour en imaginer d'autres.

**** *nom_goirand *date_1987 *revue_spirale *n_1

Trop souvent l'enseignant a mis en avant l'objectif d'apprentissage et organisé l'activité de ses élèves autour des objectifs dictés par l'institution et ses programmes. Ce qui est premier pour l'élève ce n'est pas l'objectif mais la situation de résolution, situation authentique signifiante dont le résultat est perçu comme possible et valorisant. C'est une activité de résolution qui est grosse d'un enjeu. Dans ce sens, la situation offerte n'est pas uniquement plaisante, motivante, mais elle a une valeur didactique. Pour maîtriser les transformations de ses élèves, l'enseignant doit posséder un référent lié à la matière sportive enseignée : l'A.P.S. comme objet culturel spécifique. Les critiques des pédagogies technicisées les ont entraînés vers plus d'attention vis à vis des élèves (goûts, intérêt, façons d'apprendre, réactions spontanées) et mis le concept de motivation au centre du discours pédagogique. Cette attitude a été renforcée par les difficultés réelles rencontrées en certaines circonstances. Cherchant à s'inspirer d'une démarche d'appropriation active des savoirs et savoir-faire, donc à promouvoir une pédagogie fondée sur l'intérêt, les enseignants ont organisé les premières séances d'activité en sollicitant chez les élèves une activité fonctionnelle à dominante ludique. S'ils se félicitent de l'adhésion et du degré d'activité déclenchée, beaucoup se posent la question: et après ?... avouant leur désarroi à enclencher une activité de structuration (de transformation) sur ce bouillonnement dont ils ne perçoivent pas toujours l'intérêt du point de vue des apprentissages qu'il engendre. La recherche d'un équilibre quantitatif entre des séances de libre activité et des séances d'apprentissage ne satisfait personne. Il s'agit, en fait, de repenser la cohérence d'ensemble de la démarche d'enseignement en affirmant la nécessité d'apprentissages spécifiques pour tous

les élèves. Un mouvement technique gymnique peut provoquer une émotion de peur ou de PLAISIR esthétique, mais la finalité de l'activité n'est pas de communiquer la peur ni le PLAISIR, mais de produire des formes corporelles conformes au modèle défini par le code social. L'incompréhension de l'activité gymnique est souvent à l'origine des conflits entre jurys et spectateurs; dans le modèle compétitif, elle devient une ambiguïté sur laquelle joue le spectacle gymnique qui cherche, avant tout, à plaire au public. L'activité gymnique chez les enfants, c'est JOUER avec son équilibre jusqu'à le PERDRE, en -rendant précaires les conditions de l'équilibre (poutre);-se renversant; -prenant de l'altitude; -tournant sur eux-mêmes jusqu'au vertige; -en se suspendant par les mains; -en se balançant; en sautant en l'air, etc. Mais nous ajoutons que, dès l'apparition de cette activité de vertige et de risque, l'enfant construit l'autre dans l'ambiguïté suivante: l'activité es très égocentrique, nourrie du PLAISIR fonctionnel organique jusqu'à la nausée, et alors l'autre est vécu comme une GENE, et est exclu. L'intérêt pris par les enfants à remettre en cause leur équilibre habituel jusqu'au risque, peut être le moteur d'une activité qui ne demande qu'à évoluer si les circonstances favorables sont créées. Du jeu fonctionnel, nourri des émotions nées du risque pris, ... au PLAISIR, de produire ou de reproduire des formes corporelles reconnues originales par le trou, ... telle est l'alternative qui, dès les premiers instants de l'activité gymnique, s'offre aux élèves. La gymnastique, a activité importante dans les programmes d'EPS des classes de 6e et 5e de collège: importante par son caractère attractif: les élèves de cet âge disent aimer la gymnastique pour des raisons qui tiennent au caractère inhabituel et valorisant des situations (l'exploit et le vertige). Importante par son caractère éducatif: dans l'esprit des enseignants subsiste très fortement la représentation de la gymnastique historiquement définie comme une discipline du CORPS: l'importance accordée à la conformité au modèle imposé par le maître précisent cette représentation. Correction, travail, discipline, progressivité, cran, caractère, semblent des références sans lesquelles il est difficile de dire que l'élève fait de la gymnastique. Une première attitude: -une pratique timorée ou beaucoup d'interdits subsistent. - une pratique au commandement. -une pratique très corrective. ... une pratique qui rappelle celle des clubs, pratique d'entraînement spécialisé de compétition. Une seconde attitude: -une pratique de forme ludique, libre difficilement mis en perspective par l'enseignant. ... une pratique qui rappelle celle des jardins d'enfants, jardins publics (balançoires, tourniquets...). Sommes-nous condamnés à osciller entre ces deux types d'animation et les élèves entre ces deux types d'activités.

**** *nom_delaunay *date_1992 *revue_nantes *n_8

La tentation de revenir à une EPS de juxtaposition d'activités sportives tarade encore tous ceux qui, élevés dans le jeu, en ont une nostalgie irréfragable, tous ceux qui croient que pratiquer les sports a toutes les vertus ipso facto, tous ceux qui pensent que tenir compte des motivations des élèves consiste à suivre leur pente ludique et donc, à éviter de proposer ce qui transforme vraiment: des savoirs fondamentaux... L'Ecole n'est pas faites pour jouer et faire PLAISIR. Elle a pour mission de faire apprendre... L'éducation_physique et sportive a la mission de transmettre et faire acquérir connaissances et méthodes de travailart.1 Loi d'orientation 10/07/89.

**** *nom_rouyer *date_1995 *revue_reps *n_256

Alors l'EPS doit-elle prendre à bras le corps cette question de l'apprentissage d'un sport humaniste dans ses dimensions sociale et civique concrètes, c'est-à-dire préparer l'homme cultivé, doté d'esprit critique, prêt à faire face au sport fric au sport-violence- tricheries-dopage , etc. ? Autant de choses présentes dans les représentations des élèves. L'EPS peut-elle avoir le but avoué de contribuer à transformer le sport ? L'enseignant peut-il être ainsi en phase, à son modeste niveau, avec le mouvement de la société ? Par exemple, faut-il se donner l'objectif

d'apprendre à pratiquer la compétition dans le respect de nos valeurs d'éducateurs ? Faut-il intégrer de plein droit (et non comme un supplément de discours) cet objectif dans la pratique pédagogique de l'EPS et surtout dans le sport scolaire ? Les limites horaires sont-elles une raison pour négliger cette dimension et laisser l'EPS indifférente ou désarmée ? Peut-on oublier l'élève à la porte de l'école ? Mais pour que l'EPS mène ce combat, il faut qu'elle voie dans le sport autre chose que les déterminants socio-politiques du moment ou même du système. Il faut qu'elle y voie l'aventure humaine dans le monde physique, il faut qu'elle y voie la dimension fondamentale du jeu comme essai du monde avec l'émotion, le risque, le PLAISIR, la création. Il faut qu'elle voie le sens positif que peut prendre le sport comme activité de transformation de soi-même par soi-même. Une évaluation anthropologique des créations techniques n'est-elle pas indispensable ? Il faut sûrement ici affirmer avec beaucoup plus de force la culture générale originale qui peut s'acquérir en EPS et quelle sorte de construction identitaire et d'épanouissement personnel peut être atteint. La dimension prise de décision, le savoir se transformer soi-même dans l'activité, le PLAISIR du jeu et de la performance, en bref ce que seule l'EPS peut apporter.

**** *nom_tribalat *date_1995 *revue_hyper *n_191

Les danses distractives n'existent que dans l'unique but de se faire plaisir, elles n'ont aucune résonance magique ou religieuse, elles ne débouchent pas sur une prestation scénique, même si parfois il peut y avoir une spectacularisation spontanée. La mise en mouvement spontanée sur des rythmes fortement structurés, le plaisir de bouger, la fonction d'identification à un groupe et, enfin, la convivialité traversant le groupe auquel le danseur appartient. Où le seul souci du danseur est de communiquer son plaisir de danser.

*****nom_thomas *date_1995 *revue_hyper *n_192

La formation scientifique, voire scientifique (Thuillier, 1980) parfois, donnée en STAPS, a rendu aveugle sur l'influence réelle qu'on les trop rares heures d'EPS pour les élèves du secondaire; Ils sont sur un autre registre d'objectifs, celui de leur détente, distraction physique qui se joue au présent pour le plaisir et pour elle-même. L'éducation physique se situe très où on veut la mettre, (heures d'EPS dans le secondaire) et par suite il y a une incroyable cécité sur l'auto-organisation de la motricité qui se fait automatiquement durant les 10-12 premières années de la vie, le plus souvent à l'insu du système éducatif. Mais ces activités sont des champs spécifiques et une question de choix. Leur est d'abord dans le plaisir qu'y éprouvent les pratiquants. Il n'est pas nécessaire de pratiquer l'une pour pratiquer les autres, ce qui semble être le fondement de l'EPS. Les élèves se préoccupent peu des élucubrations sur l'EPS, ils veulent faire des APS pour leur plaisir, pour un moment de détente. En fait l'heure d'APS, existe de plein droit, au présent, pour chaque enfant, petit moment de bonheur plein, pour éprouver cette sensation merveilleuse de se sentir vivre librement; Les contrôles et autres évaluations ne mesurent rien de l'essence du jeu. Il n'existe pas de nomogrammes pour mettre en équation le plaisir fort de se sentir soi-même engagé dans une action qui n'a aucun caractère d'importance majeure immédiat sinon celui de faire oublier les importances du livret scolaire. Cette heure n'a pas assez de temps pour apprendre à apprendre, mais elle peut apprendre le bonheur d'agir. Sans être techniciste, elle est la condition du plaisir de pratiquer, de sortir de la maladresse décourageante et dévalorisante. Voilà ce qu'est une motricité active qui produira les nombreuses répétitions nécessairement fastidieuses, mais plutôt comme à plaisir, éliminant les erreurs inévitables mais salutaires pour arriver à la satisfaction de la difficulté vaincue. Bonheur plein, autant de savoir-faire que de montrer aux autres avec fierté, l'aisance de la réussite. Une pratique imposée est très souvent passive avec le risque de l'échec frustrant. D'ailleurs elle a bien établi ses limites entre ce qui est du champ de la raison, le sien, et celui qui lui échappe qui est du champ de la passion, du plaisir d'agir, de l'émotion, de

l'éthique, de l'art, de la beauté, c'est à dire le nôtre, où la science n'a aucun droit à la dictature(Hamburger, opus cité, même si il y a place pour un long avenir aux interactions entre athlètes cobayes et scientifiques expérimentateurs(Massion, 1993).

**** *nom_piard *date_1995 *revue_hyper *n_193

La classification repose sur des exercices hygiéniques ou correctifs, des exercices naturels utilitaires, des exercices de performance ou de dépassement, des exercices d'émerveillement où le plaisir de se mouvoir prime toute autre motivation.

**** *nom_coll *date_1981 *revue_hyper *n_130

Pratiquer, Comprendre, Ressentir, Apprendre, Choisir, Aimer...sont les voies d'accès à la Culture en général et à la Culture Physique en particulier. Chaque individu, qu'il soit attiré par la découverte, l'expression, le délassement, la performance, les relations sociales... choisit librement une pratique, une spécialité. Par le plaisir recherché, ressenti, et par l'auto-émulation ainsi engendrée, l'éducation physique favorise d'une manière originale l'accession à cette Culture.

**** *nom_coll *date_1981 *revue_hyper *n_131

Reconnaissance portée à l'activité et du plaisir qui en découle (activité comme source de plaisir, tant par l'évolution du corps en mouvement que par le fait d'être avec les autres).

**** *nom_coll *date_1982 *revue_hyper *n_136

Actuellement, le professeur se remet beaucoup en question et deux courants se heurtent : un courant sportif et a contrario un mouvement anti-sportif. De plus en plus, les enseignants d'EPS ne veulent plus être des techniciens, mais des éducateurs recherchant avant tout à MOTIVER leurs élèves en tenant compte de certains OBJECTIFS généraux et spécifiques visant à développer chez l'enfant la créativité et tenant ma performance pour traumatisante. à l'école, désintérêt pour le travail scolaire, angoisse devant l'avenir recherche de sécurisation sans efforts par regroupements où tous sont reconnus égaux, d'où refus de compétition, de classement, de sélection; pour l'activité physique : 5 % n'en font pas (Le Monde, 1978), ils aiment la gym , mais pas le sport et aiment le prof de gym (!); les parents demandent du sport à l'école (effort); les élèves demandent plus d'EPS (cool, cool...). En résumé : refus de l'effort et du classement. Christian POCIELLO, dans Pratiques sportives et demandes sociales, constate un déclin de l'athlétisme, qui apparaît comme un sport fondamental, pur, non rentable, sérieux demandant une compétence musculaire. Le déclin serait dû à la percée des engins pour sports informationnels qui donnent une image de marque sociale et permettent de se mettre en valeur et d'en parler (MIMICRY), et par là, l'image sociale de l'EFFORT est rejetée. Cette approche de l'étude du déclin de l'athlétisme est à rapprocher de l'augmentation des échecs scolaires, car, dans l'enseignement, on supprime depuis longtemps tout effort ARIDE par le biais de moyens audiovisuels, études sur documents; Les élèves eux-mêmes ne montrent plus s'ils travaillent. Le patinage met en jeu l'équilibre, la vitesse, l'espace. L'émotion intense qu'il procure naît du plaisir de dominer un milieu difficile. Plaisir de dominer la vitesse in schéma. Dans cette activité [le patinage de détente], le plaisir naît de la domination d'un milieu difficile, mais aussi du climat affectif qui peut être créé, des relations amicales qui se nouent, de l'oubli du quotidien.

**** *nom_divanach *date_1984 *revue_hyper *n_141

Un désir, un plaisir, d'exprimer et/ou communiquer (Prise en compte implicite ou explicite, du regard d'autrui...). Il s'agit, tout en conservant les émotions spécifiques à la Danse, de solliciter le désir d'entrer dans l'activité... et le plaisir de s'y maintenir. Les émotions spécifiques à la

danse. À partir d'enquêtes... de questionnaires... (en direction d'enfants, adolescents, adultes...) à propos des émotions qui engagent les personnes dans l'acte de danser. Être vu. Montrer aux autres (Epreuve du regard des autres...). Cf. Bernard Jeu... Claude Pujade-Renaud.... Plaisir de communiquer aux autres...avec les autres...organiser un message...suggérer...Fusionner dans le groupe. La fonction symbolique l'imaginaire : Plaisir de créer... d'inventer...d'évoquer... La Réalité... Sa Réalité. Dans le domaine de l'E. P.S, on oppose encore trop souvent les unes aux autres [activités sportives vs activités d'expression]. Le corps techniciste, norme, mis à distance ... du SPORTIF au Corps plaisir, corps émotion, corps sensoriel, corps créateur de la DANSE... de l'EXPRESSION CORPORELLE. Comme le peintre ou le musicien, le danseur ne peut s'arrêter à ce qui a été réalisé aux siècles précédents... Ceci n'enlève rien évidemment à la richesse de l'idiome ancien, et ne conteste à personne le plaisir de l'apprécier comme tel, ou même d'utiliser son apport, dans une optique pédagogique ou chorégraphique.

**** *nom_levieux *date_1985 *revue_hyper *n_147

La production peut être un aboutissement mais doit rester un jeu gestuel réalisé avec plaisir.

**** *nom_legars *date_1985 *revue_hyper *n_148

Évaluation du stage par les stagiaires. Chaque stagiaire a réparti un potentiel de 10 points selon ses attentes. Améliorer sa technique personnelle : 64 points. Se faire plaisir : 52 points. Les idées reçues : le patinage cela n'est pas sérieux, c'est un jeu d'enfant, c'est une activité purement ludique. Il s'agissait d'un groupe d'adultes motivés essentiellement par l'amélioration de leur technique personnelle tout en se faisant plaisir. 7 étapes de l'activité du patineur sont décrites en termes de transformation/Du bloqué au marcheur, Du marcheur au glisseur, Du glisseur au pilote sur deux appuis, Du pilote sur deux appuis au glisseur alternatif.

**** *nom_nc *date_1985 *revue_hyper *n_149

Nous n'ignorons pas que l'EPS participe à de nombreux débats contradictoires : motricité, épanouissement des potentialités, haute performance, le plus grand nombre, l'élite, le plaisir. L'adoption du concept de conduite motrice conduit à la prise en compte d'une démarche pédagogique fondée sur les MÉTHODES ACTIVES, tant prônées et si complexes à mettre en œuvre. En situation d'APS, le jeune doit : -inventer, rechercher avec essais et erreurs, comprendre, apporter ses solutions; -analyser, sur les solutions apportées, avec l'aide de l'enseignant, tous les éléments de l'action. Cette analyse, élément capital, autorise l'apprentissage de ce qu'il est nécessaire d'apprendre; - synthétiser l'ensemble. Cette démarche s'illustre par : Une libération spontanée dans l'approche des APS : l'exploration, l'intérêt, la curiosité s'éveille.

**** *nom_carbonnel *date_1986 *revue_hyper *n_153

Une légère dérision s'impose pour que le sérieux soit juste perceptible. Le problème est alors de trouver un régime d'écriture où le plaisir des mots ne se mue pas en complaisance de la pensée. Même s'il parle anglais avec ses élèves, pour le plaisir ou à la demande du prof d'anglais.

**** *nom_massiera *date_1988 *revue_hyper *n_158

Ces pratiques faussent les statistiques lesquelles, après 1970, ne représentent certainement plus l'indicateur documentaire le plus approprié pour repérer de nouvelles pratiques. Ces sport-jeux ont, pour caractéristique, d'être peu institutionnalisés et de résister à cette institutionnalisation. Ces sports-jeux ont un trait de caractère commun. Ils se pratiquent individuellement avec la seule force sauvage des éléments avec, pour moteur, la maîtrise d'un objet rebelle qu'il faut

dompter ! Ces sports conquièrent le marché grâce au plaisir qu'ils offrent : cocktails d'individualisme dans la communication avec les autres. Ils proposent la relation personnelle avec la beauté et la force des éléments, le besoin de se dépasser, le besoin de frisson, de danger et de prise de risques.

**** *nom_gourdin *date_1988 *revue_hyper *n_159

Ainsi la structuration psychique s'effectue par le corps qui devient le médiateur de la relation affective. Il reçoit le plaisir et/ou le déplaisir de même il les exprime (maladies psychosomatiques). C'est à ce même corps que l'enseignant d'EPS s'adresse en occultant la dialectique fondamentale entre corps et psychisme dont résulte l'individu. En France l'apparition des jeux scolaires (1888) est d'abord une solution hygiénique et moralisatrice à la vie des élèves dans les internats. Il y aura une tendance élitiste, anglophile, et donc sportive (Coubertin, Sinclair) et une tendance utilitaire, patriotique, de masse utilisant les jeux traditionnels (Grousset, Tissié).

**** *nom_bonhomme *date_1992 *revue_hyper *n_176

On admet le jeu comme un loisir, un divertissement, une activité gratuite, un passe-temps qui se déroule pendant les vacances ou les activités post et péri-scolaires. Mais il n'a pas sa place à l'école qui est faite pour travailler et pour apprendre. En regard de ces tâches essentielles, le jeu n'apparaît pas dans les programmes parce qu'il n'est pas sérieux et fait perdre du temps, ne constitue pas un atout pour l'avenir. En fait, l'enfant joue beaucoup à l'école. Pas le jeu dénaturé pour rendre plus agréable le travail scolaire. En éducation physique, avec sa classe, pendant le temps libre et les récréations, l'école est un endroit privilégié pour jouer. Le jeu a été l'objet de nombreuses théories. Les théories psychologiques ou biologiques ont cherché à montrer la fonction du jeu dans le développement des capacités et des connaissances de l'enfant (Groos, Piaget, Wallon, Freud...). Les théories culturelles (Huizinga, Callois, Griaule, Sutton Smith et le Groupe Play and Culture) étudient le jeu comme un objet dépendant de son contexte et de son histoire; Les culturalistes hésitent à donner une importance du jeu à l'école, inquiets de voir une institution en dévoyer le sens; Les cognitivistes lui réservent un rôle secondaire d'accommodation. Quelques éducateurs (Froebel, Château, le groupe de recherche des CEMEA) cherchent à analyser les éléments qui font du jeu un moyen privilégié d'éducation. L'analyse du rôle du jeu à l'école emprunte à ces théories mais dépend des démarches et des contenus de l'enseignement de l'éducation physique. De la surveillance à l'apprentissage l'enseignant peut être sollicité, au cours des interventions à l'école, par plusieurs types de situations qui n'entraînent pas les mêmes attitudes. L'enfant lui-même change ses comportements. On peut caractériser ainsi les styles de relations pédagogiques.

**** *nom_pinturault *date_1991 *revue_hyper *n_171

L'EPS serait encore et toujours, une EPS en miettes avec des finalités, des objectifs soit très ambitieux, utopiques : le corps sert à tout, le corps machine, le corps plaisir, le corps redressé... l'affectif, le cognitif, la créativité, l'esthétique, la socialisation, peut-être enfin la motricité... soit très parcellaires : la psychomotricité, la technique sportive, le retour à la nature, l'hygiène, l'ergonomie (les tâches et les tâcherons), l'amusement (et le plaisir, bordel, sic) la politique et le savoir minimum garantis, le Smig de la gym.... Confronté à des conceptions qui déclenchent des mises en œuvre très diversifiées, face à une crise du sens de ses actions quotidiennes... signalée par Garassino, comment réagit le PDG de base ?-Soit il met l'accent sur le relationnel le psycho-affectif, le plaisir, le savoir-être, l'expression, la créativité. On aboutit à une minorisation des contenus : on va vers la demande des élèves, vers leur autonomie, vers le rêve d'une éducation sans conflit... .

**** *nom_coll *date_1992 *revue_hyper *n_179

Synthèse de la conférence : la dynamique de la réussite scolaire : approche scientifique par le Dr Pierre Gardey : Ne pas surestimer ses capacités, ne pas méditer sur les événements passés, accepter le soutien de ceux qui nous entourent, répéter les petits plaisirs dans une journée et ne profiter pleinement : ne pas hésiter à exprimer ses émotions, pratiquer des sports à son rythme et avec plaisir, équilibrer son alimentation, supprimer le tabac et l'alcool, apprendre à se relaxer. Plaisir d'enseigner, Plaisir d'apprendre, Enseignant, un métier à vivre par Philippe Meirieu.

**** *nom_bovero *date_1992 *revue_hyper *n_181

Concrètement, les élèves trouvent du sens lorsqu'ils sont engagés dans la ou les situations de référence... dont nous donnons les caractéristiques suivantes : situation de jeu authentique (l'authenticité pouvant se mesurer au plaisir, rires, conflits...). Situation gérable de façon autonome par les élèves (arbitrage)-introduction progressive des règles. Situation ayant une permanence certaine. Situation construite en référence à l'APS. Situation construite en référence aux représentations des élèves, de l'APS. Situation servant de référence pour l'évaluation des apprentissages. Situation comportant les problèmes fondamentaux générés par les contradictions suivantes.

**** *nom_thomas *date_1993 *revue_hyper *n_183

L'identité de l'EP c'est d'abord pour les jeunes une pratique multiforme à base de jeux, ensuite une activité physique régulière, librement choisie pour le plaisir, qu'elle soit sportive ou non, c'est une sorte de philosophie de la vie. A chacun sa liberté ou ses chaînes, c'est selon. Elle réside bien plus dans le faire que dans les discours aussi légitimes soient-ils.

**** *nom_bignasca *date_1993 *revue_hyper *n_184

Il ne s'applique que lorsqu'il fait quelque chose qui lui plaît et qu'il peut s'interrompre ou changer d'activité quand il en a envie. L'orientation ludique ainsi que la multiplicité et la diversité des contenus sont en effet les principes didactiques qui doivent régir l'échauffement chez les enfants.

**** *nom_personne *date_1994 *revue_hyper *n_189

Est-il utopique d'espérer, pour les jeunes générations, une planète qui ne soit plus dominée par la loi de la jungle du profit? Et pour les potaches, une éducation physique qui, sur des bases scientifiques, soit source de plaisir pour eux... et les enseignants.

**** *nom_delignieres *date_2003 *revue_hyper *n_222

Notre approche du PLAISIR en EPS a pu choquer certains collègues : il s'agissait ni plus ni moins que de proposer à terme une didactique du PLAISIR, c'est-à-dire considérer le PLAISIR de la pratique sportive comme un contenu d'enseignement, et comme une acquisition essentielle au vu de l'utilité sociale de la discipline. D'un côté certains nous ont fait comprendre qu'on ne saurait fonder un enseignement scolaire sur la quête du PLAISIR. L'école serait ainsi un lieu de travail, d'effort, aux antipodes des notions de PLAISIR ou de divertissement. Nous avons dû à ce niveau nous livrer à une définition rigoureuse du PLAISIR qu'il nous semblait essentiel de promouvoir dans les cours d'EPS (Delignières, 2000). D'autres collègues, moins rétifs à l'idée que le PLAISIR avait un rôle central à jouer en EPS, nous ont reproché d'en promouvoir une approche rationnelle et une didactique plus ou moins contrôlée. Le PLAISIR n'est-il pas le dernier espace intime, le jardin secret que l'enseignant devrait surtout s'abstenir de pénétrer ? Je n'ai pas de réponse à cette question troublante.

**** *nom_coll *date_2006 *revue_pedagogique

Si telle est l'EPS, quelle formation est possible ? Une élaboration d'expériences professionnelles en mouvement où le couple élèves nouveaux/nouveaux enseignants en obligeant à un retour brusque du principe de plaisir vers celui de réalité, peut offrir à l'EPS la chance d'une désillusion. Est-ce que l'EPS, avec son désir d'utilité, n'empêche pas que ses pratiques, son organisation épistémologique, aillent vers cette aide à la construction du rapport au monde des élèves ? R. Barthes montre bien que la pratique sportive, qui participe d'une construction du rapport au monde, est inutile. Est-ce que l'EPS des programmes permet l'inutilité, la seule jubilation, le plaisir pour le plaisir ? Certes, mais il y a aussi une utilité sociale du bien-être du plaisir. Celui qui peut être bien dans son corps va peut-être moins penser à mettre le feu ou à se battre... Mais c'est vrai que le côté plaisir pur ne doit pas rester caché dans une phrase du programme. Il faut développer l'idée d'une utilité qui peut passer par la gratuité. C'est essentiel d'avoir du plaisir à passer par le corps pour être en rapport avec le monde, avec les autres. Mais il y a des utilités plus concrètes, plus économiques. L'individu qui a pris l'habitude de porter attention à son corps, de s'entretenir, coûte moins cher à la société. Ce qui peut contribuer à un style de vie qui ne négligerait pas le corps est très important. Le statut scolaire de l'EPS l'oblige à aller vers le plus grand nombre, tout en essayant d'aider chacun à construire son équilibre personnel. On doit pouvoir se faire plaisir en EPS de différentes façons. Les programmes à venir devront le souligner. Le problème c'est que le choix des intentions éducatives n'est pas le produit d'une seule réflexion scientifique. Dans une éducation, il a de la morale, de l'éthique, de l'utopie, des valeurs qui ne sont pas le produit d'une réflexion scientifique sur le fonctionnement de l'homme. C'est un choix politique. C'est à la société de nous dire ce que nous avons à faire, certes en connaissance et en cohérence avec les connaissances les plus éprouvées. De mon point de vue, je ne crois pas que l'émotion, cette réponse d'un organisme à une situation étudiée depuis James et Darwin (fin du 19^{ème}), ait été vraiment oubliée. Ce qui est nouveau, c'est que cela soit aussi explicite. Progressivement, on accepte de traiter de faits subjectifs, surtout dans des concours où par souci d'équité on privilégiait les sciences les plus objectives. Mais ce qui est le plus déterminant, c'est que les difficultés des enseignants actuellement viennent de la réalité des élèves chez qui l'affectif et les émotions envahissent les conduites; On ne peut plus se permettre de ne pas mettre des phénomènes comme l'émotion ou la motivation en objet d'étude. On sait depuis longtemps leurs rôles dans les apprentissages et l'habileté. On doit se dire que ce qu'on veut, c'est plus que la seule maîtrise de compétences très fines. On veut aussi que se développe la liberté individuelle par la connaissance de soi, le développement de soi, le plaisir gratuit à pratiquer. Il faut du jeu en EPS pour qu'elle puisse évoluer; Le jeu étant à prendre au sens mécanique du terme pour éviter tout serrage ou blocage, c'est-à-dire l'immobilisme. Comprendre et participer à l'instauration permanente de l'EPS, c'est retrouver en quoi celle-ci constitue une voie particulière et essentielle du développement humaine : pour la personne, ce qui se joue, c'est la pratique de sa liberté d'action et le plaisir du corps dans l'action, chacun révélant son pouvoir d'agir et de réussir dans un domaine qui lui est propre. Un lieu où ils enrichissent leur motricité et se font plaisir, y compris ceux qui présentent le moins d'aptitudes ou de goût pour la discipline (l'EPS se destine finalement prioritairement à eux). Les élèves ne sont pas forcément au rendez-vous du plaisir, d'une organisation d'emblée positive. Le vivant est parcouru par une dialectique pulsion de mort/pulsion de vie, traversé par des émotions qui m'échappent. Mais comment sait-on, Monsieur que notre sport est bien ? m'a demandé un jour un élève, ma réponse a été. Est-ce que vous vous faites plaisir en jouant ? Si c'est le cas, c'est que vous avez inventé quelque chose de bien. C'est dans cette logique que sont orientées les inventions de ses successeurs. L'évolution significative des niveaux de jeu des élèves dans les Apsa traditionnelles support à notre ED et le plaisir de la pratique (évaluable notamment par l'augmentation de l'assiduité aux cours) sont flagrants. On se prend un peu le temps du plaisir

de la satisfaction. Au collège, on ne se soucie pas du corps, au moment où celui-ci se métamorphose et s'anime de nouvelles sensations qui ne sont pas toutes des moments de plaisir. Beaucoup d'adolescents vivent mal ces transformations.

**** *nom_becker *date_2000 *revue_reps *n_281

Le Ministre ne vient-il pas de dire sa fierté d'avoir imposé des intervenants extérieurs (cela nous rappelle de vieilles blessures : CAS, SAS ...) au lycée pour leur confier la responsabilité des enseignements artistiques. Dans le prolongement de cette décision, il annonce l'arrivée d'animateurs sportifs en plus des profs d'EPS pour initier les élèves aux sports : aux professeurs d'EPS une éducation physique de base rébarbative, aux intervenants la vie, le PLAISIR !

**** *nom_delaunay *date_1999 *revue_nantes *n_20

L'éducation physique et sportive serait, selon des statistiques réconfortantes, la discipline scolaire préférée des élèves. Comment ne serait-elle pas plébiscitée, dès lors qu'ils déclarent eux-mêmes y venir pour jouer et se défouler, elle qui prône le PLAISIR, celui né de la rencontre avec l'activité (l'attrait), plus tellement celui issu des efforts de l'apprentissage (l'intérêt) et qui permet de communiquer sous de multiples formes (y compris de parler le plus souvent d'autre chose que de ce qui est à apprendre) ? Comment ne pas apprécier une matière scolaire obligatoire qui note quasi exclusivement de 10 à 20, dans laquelle on répète bon nombre d'habiletés depuis la 6^e (ça lasse, mais au moins ça n'angoisse pas par la nouveauté) et avec laquelle on peut aussi passer le bac grâce à des activités que l'on découvre en terminale ? Ainsi, et c'est bien ce que ses détracteurs mettent en évidence, l'EPS est la matière la moins scolaire, au sens péjoratif du terme, pris pour un synonyme de rigidité et de passéisme.

**** *nom_rouyer *date_1997 *revue_contrepied *n_1

Des enquêtes sociologiques attestent que les motivations prioritaires sont le PLAISIR et la santé. Mais ces formulations ne sont-elles pas restrictives ? Plus profondément on peut émettre l'hypothèse que ces pratiques mobilisent parce qu'elles ont pour objet la personne elle-même. Le but, c'est soi-même, son bien-être. C'est une activité pour soi qui développe son individualité. UN SPORT POUR SOI. On retrouve précisément un des aspects de la valeur humaniste du sport : activité de soi pour soi, activité de transformation de l'homme par l'homme. N'est-ce pas ce qu'il y a de plus précieux dans le apprendre à apprendre en EPS ? C'est de ce point de vue qu'il faut se garder de toute vision religieuse sur la compétition, qui est aussi une forme d'alliance entre plusieurs individualités pour permettre cette dynamique de transformation, un prétexte pour agir avec l'autre qui est en fait le miroir de soi-même. C'est là qu'il faut croiser cet ordre de remarque sur l'évaluation critique du sport avec l'autre question qui touche à la crise sociale actuelle. En positif, cette crise peut être lue comme l'échec du libéralisme économique, comme l'appel à une nouvelle conception du travail qui devrait commencer par la réduction importante du temps de travail, mais pas seulement, et entraîner un nouveau rapport travail/loisirs. SPORT ET TRAVAIL MÊME COMBAT. Le succès du sport n'est-il pas déjà tout simplement le succès d'une activité qui a un sens pour soi alors que le reste n'a pas de sens : le travail parcellisé lui-même et pire le chômage, ce loisir absurde et inhumain ! Le sport change la vie car il donne du sens à une vie qui n'en a pas ou qui n'en a plus. Et de surcroît, c'est une activité qui a un sens, non seulement pour soi, mais en même temps qui a un sens avec d'autres et c'est beaucoup plus que la simple convivialité. Il faut s'engager, le pire serait sans doute de ne pas prendre position. Bien sûr, face à cette crise, tous les pièges syndicaux et politiques sont là : logique d'adaptation contre logique de transformation, salaires contre-emploi, loisirs-opium des chômeurs, ou béquille sociale contre loisir modèle d'activité émancipatrice. Ou encore, PLAISIR du sport détente hédoniste mais limité à un SMIC culturel sportif contre droit d'accès de tous au meilleur niveau de la culture

sportive et au bonheur de la performance au même titre que le bonheur de réaliser une œuvre d'art.

**** *nom_coll *date_1996 *revue_hyper *n_194

Rapport de synthèse à partir des rapports de commissions (Mireille Quevreur). Les points de consensus s'établissent sur : 2-1 L'éducation physique scolaire est obligatoire, donc pour tous ? 2-2 L'éducation physique scolaire s'appuie sur un éventail d'activités physiques qui sont des supports et non des finalités. 2-3 L'éducation physique est centrée sur l'élève et non sur les activités physiques. Elle la formation de la personne. Elle doit proposer à l'enfant (qui n'est pas qu'un élève) une pratique qui ait du sens, mais aussi qui apporte du plaisir. L'enseignant d'EP doit donc avoir les moyens de créer des conditions d'apprentissage qui permettent à l'élève : d'expérimenter (différentes APS ? dans des conditions de pratique variées, sur des temps d'apprentissage suffisamment longs...). De s'approprier des savoirs et des compétences diversifiés relatifs à la conduite motrice mais aussi dans les domaines affectifs et cognitifs. De pouvoir suivre son cheminement personnel, à son rythme, au sein du groupe classe. De réussir à son niveau, en référence à des exigences minimales clairement définies. Peut-on confondre en EPS MOTIVATION et PLAISIR, PÉDAGOGIE et JEU, LIBERTÉ PÉDAGOGIQUE et INDIVIDUALISME ? Elle ne peut être conçue par ailleurs, ainsi que le souhaitent Gleyse et Bui-Xuan comme simple activité à caractère essentiellement hédoniste, devant nécessairement échapper à toute didactisation, à tout enseignement, à toute notation. Elle ne saurait être ainsi et aussi considérée comme une activité de défoulement et de compensation aux efforts intellectuels, susceptibles de procurer un peu de bonheur ou de joie aux enfants; Ce n'est pas le rôle de l'école même si elle se doit d'utiliser des méthodes motivant les enfants. On confond souvent motivation active et motivation passive et on prête à tort aux activités sportives des vertus éducatives ou attractives alors que c'est toujours l'enseignant, le pédagogue qui fait l'activité. Entrer dans une telle logique serait renier le rôle essentiel et irremplaçable de l'enseignant. Changez l'enseignant et vous changerez le comportement des enfants. Changez l'activité sans changer l'enseignant et le comportement des enfants restera identique. 6. EP et plaisir : le plaisir est-il objectif ? Le plaisir n'est-il le reflet d'une bonne pédagogie ? A quoi, à qui est liée la notion de plaisir ? Un problème fondamental : celui de la communication par rapport à tous nos partenaires.

**** *nom_coll *date_1996 *revue_hyper *n_196

Proposition de réflexions pour la discipline : Citons, sans être exhaustif : la notion d'APS doit être approfondie; il semblerait actuellement que nous sachions le pourquoi, le quand, le où; mais le quoi est à préciser; on n'enseigne pas une éducation; le plaisir est-il un objectif ?; l'EPS est-elle le monopole des professeurs d'EPS ? L'étude des disciplines sportives en tant que telles montre que leur édifice repose sur des motivations comprenant trois pierres angulaires : un besoin ludique(à ne pas réduire à la notion de plaisir); une recherche de l'acmé, c'est à dire de la phase de la plus haute intensité atteinte par le sportif dans l'activité qu'il est en train de pratiquer (à ne pas assimiler à la seule maximalisation de la performance ou au plus grand rendement de la performance ou au plus grand rendement technique, encore moins à la compétition); enfin une sui-generis inutilité , une gratuité absolue qui tiennent de la culture. À propos d'une éventuelle critique démagogique: Il ne s'agit pas ici de prêcher pour succomber à un phénomène démodé, éphémère, commerciale, et donc perçue comme douteuse par certains. Il s'agit davantage de prendre acte du décalage entre les pratiques enseignées et les pratiques réellement mises en œuvre par les adultes sortis du système scolaire, concernant leur vie physique d'adulte. Mais ce qui justifie l'enseignement de l'EPS réside en partie dans la possibilité donnée aux élèves de disposer de connaissances et savoirs leur permettant d'avoir

une activité physique personnelle, d'en tirer plaisir et bénéfiques en fonction de leurs motivations propres. La conception de la motricité optimum, satisfaisante pour chacun varie avec les individus; la motricité efficiente est dominante dans le milieu sportif, vivier de nombreux enseignants d'EPS. Elle mobilise une fraction importante d'adolescents (logique d'accomplissement). D'autres seront en attente d'une motricité plus ludique, ou mobilisés par la seule recherche de leurs limites tandis que le plaisir de faire avec d'autres sera un autre type de motivation essentielle pour un dernier groupe (logique d'affiliation).

**** *nom_coll *date_1996 *revue_hyper *n_197

Les pratiques sportives sont des libres choix, pratiquées de plein gré pour le plaisir, donc développant une motricité active qui permet l'entraînement pour tous les niveaux pour apprendre le bonheur d'agir au présent, cette sensation merveilleuse ineffable d'un corps fiable disponible pour la forme, santé supérieure, condition importante d'épanouissement de la personne. Notre corps nous ne le choisissons pas, nous ne pouvons le vivre et l'accepter que de manière différente et toujours singulière, dans le plaisir, l'indifférence, le refus, l'acceptation, la honte, l'injustice... Quelles conséquences les professeurs d'éducation physique peuvent-ils tirer pour leur enseignement de cette division corporelle inéluctable que vivent les sujets auxquels ils s'adressent ? Dans les pratiques physiques on peut aussi s'y investir selon une modalité de loisir en recherchant un bien-être physique ou bien encore selon une modalité compétitive en recherchant places et performances dans ces mêmes activités. Pour l'élève, construire un habitus suppose : -s'approprier une méthodologie,-intégrer des connaissances procédurales mais aussi déclaratives, -dépasser le nécessaire plaisir de faire lié à l'instant. Cette méthodologie nécessite de : -connaître son potentiel, savoir se situer, caractériser ses réactions...-se fixer des objectifs, des échéances. Elles permettent à tous les élèves de s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotions et de plaisir. Le désir d'agir, en vue d'un plaisir et d'un résultat immédiats. S'efforce de suivre l'évolution des élèves et veille au maintien de leur engagement personnel- et du plaisir qu'ils en éprouvent- ainsi qu'à l'affirmation de leurs compétences.

**** *nom_coll *date_1997 *revue_hyper *n_199

Les élèves que l'on pense démotivées non seulement acceptent de courir longtemps mais elles acceptent de continuer à le faire alors qu'elles ont pris un certain nombre de kilos. Si elles acceptent, c'est bien qu'elles y trouvent un peu de plaisir, sinon elles nous joueraient des tours, c'est le cas de le dire. Une analyse des jeux croisant deux axes, celui de la motricité et celui de la codification-institutionnalisation. À la manière d'une analyse factorielle. Cela facilite les définitions quand on a affaire à un terme aussi polysémique et puis j'ai besoin de la notion de quasi-jeu révélatrice des besoins ludiques tenaces, universels, adaptatifs. Je travaille donc à un projet de texte qui explore ces thèmes auxquels s'ajoutent deux développements : -De quoi est fait le sentiment ludique ? -quels rapports entre jeux traditionnels et culture contemporaine ? Je sens bien que cette question est la pierre d'achoppement. Tout cela formait un premier écrit que j'ai soumis à l'appréciation d'ANNICK, une collègue et amie (jury d'Agrég) et doublement concernée puisqu'elle enseigne en IUFM 1er et 2e degré : - Ce n'est pas aux collègues que tu devrais dire tout cela mais aux Inspecteurs Généraux .- Je fais confiance à la formule officielle choix équilibré d'APS de nature différente.- Ta réticence renvoie aussi à MEIRIEU qui trouve le courant didactique actuel très centré sur les objets d'enseignement et qui souligne dans la mission de l'école la nécessité de recréer du lien social. De mon point de vue, ce n'est pas pour ses vertus éducatives que le sport intéresse spécifiquement la jeunesse. Les adolescents sont moins sensibles aux vertus du sport qu'aux libertés qu'il propose. Le sport est surtout passion, libre choix, et en en faisant un moyen incontournable de l'EP, peut-être éloignons-nous de la pratique autant d'élèves qu'avec une vieille gymnastique suédoise. Malgré le discours centré

sur l'élève, les programmes d'EPS sont prioritairement construits sur l'activité et non sur les besoins de l'élève. Les différentes classifications utilisées se réalisent autour de la notion de logique de l'activité et non par rapport à leurs actions sur le développement de l'enfant. On adapte la façon d'aborder l'activité aux possibilités de l'individu, mais le projet ne part pas des effets recherchés : aptitudes à développer, capacités générales requises, savoir-faire minimum en fonction de l'âge...

**** *nom_lacince *date_1997 *revue_hyper *n_200

Aujourd'hui encore l'exemple du RAP cohabitant avec la danse contemporaine et la danse classique dans une même société, prouve qu'il y a plaisir à danser partout et pour tous.

**** *nom_coll *date_1998 *revue_hyper *n_203

Pour faciliter l'émergence des problématiques je me suis permis de rédiger quatre questions :- sur le plaisir d'enseigner, d'expérimenter, d'innover. Peut-il exister en dehors d'une certaine liberté pédagogique ou avec un environnement hiérarchique et social frileux, timoré, toujours à ouvrir des parapluies? Monter et réussir un projet qui responsabilise les élèves dans la maîtrise d'un milieu difficile... Quel plaisir ! Mais quelle truille! En éducation physique, l'élève doit vivre des révolutions motrices. On agit d'autant mieux que les contraintes de l'action sont maîtrisées et connues. La liberté d'agir est à ce prix. Mais rassurez-vous, l'apprentissage de la nage c'est aussi vivre des émotions fortes, découvrir un certain plaisir d'agir dans un milieu où nous perdons notre lourdeur et où il nous est possible de flotter et de glisser.

**** *nom_coll *date_1998 *revue_hyper *n_204

L'EPS devrait d'abord donner le goût de poursuivre une pratique dans la vie adulte et ensuite le bonheur de bien vivre dans sa peau, dans une certaine autonomie. L'EPS semble un enseignement stratégique eu égard aux problèmes sociaux importants de l'époque... (qui en doute ici ? mais qui y pense ailleurs dans le milieu scolaire ?) Des interrogations analogues pour les PE et les PLC2. Elles concernent : -La discipline EPS : une discipline d'enseignement avec ses exigences, ses contraintes de rationalisation ou une discipline de jeu, du plaisir, du ressenti, alors perçue comme différente des autres matières ? Pour répondre à la question : qu'est-ce qu'être éduqué physiquement et sportivement ? Il faut, aujourd'hui, penser une véritable philosophie de l'éducation physique et sportive et l'enseigner dans les divisions STAPS. Le professeur d'EPS doit, au même titre que ses élèves agir en tout comme si Épicure le regardait (Spinoza). C'est ainsi en montrant l'intérêt d'une pratique raisonnée et lucide (rationnelle dans le sens philosophique) à la fois en termes de santé et de plaisir mais aussi en montrant qu'une motricité aisée permet l'accès à la liberté.

*** *nom_coll *date_1999 *revue_hyper *n_207

Olivier Bessi repère un processus d'individuation : le désir de réalisation de soi au travers de multiples expériences (performer, se régénérer, se perfectionner...), cette réalisation de soi est étroitement liée à l'imaginaire qui se déploie autour des notions de plaisir (M. Onfray) de bien-être (Vigarello) et d'exploration voire d'optimisation de ses propres ressources. À partir du milieu des années 70, avec les pionniers de l'escalade apparaissent des pratiques sportives qui rejettent les règles établies, c'est la montée progressive et irrésistible du sport d'utilité ludique dont les conséquences sont importantes tant du point de vue des implications pour les communes qui accueillent les nouvelles pratiques que pour les fabricants de matériels dont certains n'anticipent pas assez pour faire face à la volatilité des utilisateurs (voir par exemple les stations de ski et les snowboarders pour lesquels il faut inventer des nouveaux lieux...). Ce sport d'utilité ludique est en plein essor; Il est lié à un autre fondement culture et éthique, c'est un autre rapport à l'autre, un autre rapport à la nature, un autre rapport à soi-même. Le rôle

pédagogique de l'émotion et du plaisir ne redevient-il pas l'objet d'une recherche non pas démagogique mais fondamentale au sens où l'une et l'autre participent de l'intentionnalité motrice sans laquelle nul apprentissage moteur ne prend racine ? Déjà en 1978, Robert Mérand alertait sur la distinction entre modernisation et rénovation de l'enseignement, dans un texte centré sur les motivations des élèves. La modernisation semble s'imposer d'évidence dans la mesure où il s'agit de s'adresser à des jeunes dans un langage branché, acceptable, et leur offrir des éléments de leur temps. Pourtant nous serions prêts à suivre J. C Forquin lorsqu'il met en garde vis-à-vis de l'attitude qui confinerait à la démagogique : L'école n'est pas l'ennemi de la vraie nouveauté, mais elle ne partage pas l'obsession de l'actuel, le goût de l'éphémère et le culte de l'apparence. Alors comment concilier les aspects les plus constants, les plus universels, les plus incontestables de la culture (physique) et l'évolution des formes de pratiques sociales des activités physiques. En un mot, au nom de la modernité, nous ne sommes pas prêts pour troquer, dans un programme d'EPS, la gymnastique pour la planche à voile ou le frisbee mais il reste le problème de la rénovation des pratiques dans un contexte d'échec et de refus scolaires. On peut perdre aussi l'occasion de se dépasser soi-même, de découvrir la joie d'apprendre. Si à l'école, l'élève perd cette occasion-là, il rate sa vie scolaire. C'est en fait, un jeu de l'équilibre et du déséquilibre avec une charge affective très grande. La joie de trouver l'équilibre dans l'action peut se substituer à l'émotion de peur née du risque pris. La progression traditionnelle de la technique simple à la technique complexe peut être remplacée par la progression qui mène l'élève de l'activité émotionnelle à l'activité rationnelle, de la peur d'échouer dans l'épreuve à la joie de réussir l'exploit et de savoir pourquoi. Étranger activité qui ne sait pas choisir et qui risque de déplaire à tout le monde. Comme praticienne, nous considérons avec beaucoup d'étonnement et de questions les débats actuels qui tendent à faire apparaître les interrogations de type didactique comme privées de sens humain, d'émotions, de plaisir et de joie d'apprendre. Dans un lycée comment peut-on enseigner en oubliant le sujet ?

**** *nom_coll *date_1999 *revue_hyper *n_208

Plus précisément, il est possible distinguer, en marge du sport traditionnel et compétitif, deux tendances fortes :

- d'une part, le développement de pratiques alternatives, transgressives, ludiques et en liberté, dont les adeptes se démarquent de la sociabilité traditionnelle. D'autre part, l'essor des pratiques d'entretien du corps, qui correspondent à un souci grandissant de prendre soin de son corps. À partir des années 1980, ces pratiques, dans lesquelles se mêlent le plaisir, le vertige et le risque, prennent une place toujours plus importante dans notre société en intégrant la thématique de l'aventure. À travers ces activités, ostensiblement ludiques, récréatives et se revendiquant autonomes et en liberté, leurs adeptes, essentiellement masculins, en ville ou dans la nature, refusent la compétition instituée, les structures fédératrices, les lieux et équipements spécialisés et standardisés, à accès réglementé et spécifiques au sport. Convivialité et plaisir, souvent partagés avec un groupe de pairs sur la base de l'auto-organisation, guident leurs choix et définissent de nouveaux usages sportifs de la ville et des espaces naturels allant à l'encontre des canons de la socialisation sportive portée par les clubs. Dans le cadre d'un processus de délocalisation et de relocalisation, de recherche de nouvelle territorialité sportive, ville et nature sont construites et appréhendées comme des espaces ludiques, non normés et non codifiés, qu'il faut maîtriser et s'approprier, ce qui est source de plaisir. Le plaisir et la douceur sont privilégiés, la volonté et l'acharnement semblent moins utiles. Pratique moins ascétique... Les pratiques dites transgressives et ludiques ont-elles leur place à l'école ? Sont-elles moins éducatives que les sports traditionnels ? Une temporalité privilégiant le présent : mot-clé : HÉDONISME. On s'emploie à jouir du moment présent avec ses petites choses simples, ses fragilités, ses petits bonheurs, ses plaisirs du moment, ses situations précaires... Fringale du bonheur, de proxémie... La post-modernité privilégie les valeurs du féminin (comme genre). Il

y a dans l'air aujourd'hui des fragrances d'hédonisme, d'émotions, de frivolité, de futilité, une valeur d'ambiance à la féminisation du monde. Ce qu'on pourrait décliner en liaison avec les trois grands repères de la science académique : le VRAI, le BEAU, le BIEN et illustrer par le goût de la rectitude, les rangées, l'orthopédie, les valeurs de l'exercice, la norme. Le défi de l'EPS post moderne est de réhabiliter le corps baroque de nos élèves. Même celui qui danse seul, comme dans le film Zorba le grec...sur la plage... se mettre en accord avec la nature à un moment donné... De cet accord naît le plaisir du corps. C'est un fondement de la danse et c'est ce qui me motive à en faire aujourd'hui avec les élèves. L'enjeu de ces activités, c'est de trouver l'équilibre entre les deux pôles; si on en reste au païdia, pas besoin de spectateurs, on joue pour soi et si on reste sur le ludus, cela devient de la simple technique. C'est tout l'équilibre du théâtre, entre générosité et maîtrise... Il y aurait de ce point de vue, une progression idéale qui consisterait, à partir d'improvisations brutes, d'en dégager les lignes de force, de les mettre en évidence, de les caler par un travail de répétition- qui aura toujours un aspect laborieux- pour aboutir à un jeu maîtrisé, mais non sans plaisir, à condition que l'on ne se contente pas de ne le représenter qu'une seule fois. Le jeu n'est vraiment jeu que lorsqu'il devient sérieux, c'est à dire à partir du moment où les participants y défendent vraiment quelque chose qui les intéresse et donc les implique : notion d'engagement. Le but ultime du jeu est le plaisir. Plaisir n'est pas synonyme de franche rigolade. Le plaisir dont il s'agit ici est celui de l'émotion partagée. Le jeu, et c'est ce paradoxe, est l'exercice de la liberté face à une contrainte, une règle du jeu; sans contrainte, pas de jeu; à l'opposé, une contrainte trop forte risque de détruire le jeu. C'est la contrainte qui protège de l'ennui et de la répétition. À charge pour l'animateur de donner les contraintes adaptées au groupe dont il s'occupe. La poussée de la culture fun où l'important est de s'éclater même si l'expérience et les compétences sont insuffisantes. A. Loret dans sa génération glisse s'est beaucoup intéressé aux caractères de cette culture fun. Le fun se présente comme une morale du plaisir. Cette distinction entre ces 2 cultures est indispensable pour comprendre l'évolution du sport contemporain. À la logique consumériste (principe de réalité) s'oppose la logique de filiation (principe de plaisir), au monde du lycée s'oppose la vie extrascolaire, au temps d'étude, le temps privé. La plupart d'entre elles (les activités nouvelles) véhiculent les imaginaires de liberté, plaisir, d'évasion, de risque, d'aventure et de convivialité particulièrement actifs dans notre société. La culture sportive fun à laquelle certaines APPN appartiennent, se présente d'abord comme une contre-culture sportive adoptant des normes analogiques, davantage centrées sur l'esthétique, l'éphémère, la convivialité. Les activités APPN fun constituent un pôle d'attraction très forts pour les 15-20 ans; elles renvoient à toutes les formes de pratique de glisse y compris les pratiques urbaines. À côté de cela, selon O. Bessy se développent les pratiques raids nature ou d'enchaînement multi activités qui trouvent un écho auprès des jeunes parce que la plupart d'entre elles véhiculent les imaginaires de liberté, plaisir, de jeu, d'évasion, de risque, d'aventure et de convivialité particulièrement actifs dans notre société. Cette réflexion devrait nous amener à reconsidérer les formes de pratiques actuelles proposées au lycée si nous désirons nous inscrire dans la culture sportive ambiante du lycéen. Le plaisir éprouvé est alors très personnel et lié aux sensations.

**** *nom_smondack *date_1999 *revue_hyper *n_209

La notion d'autonomie doit être resituée au sein de notre société individualiste (L. Dumont, A. Renaud) post moderne, hédoniste (G. Lipovetsky) pragmatique et pré-virtuelle. Narcissisme individuel et collectif se développent par l'intermédiaire d'une communication désubstantialisée, où l'homme est invité à ne faire que s'il en a envie, à consommer toujours plus, à être de plus en plus performant, à réaliser des exploits pour exister (où souffrance et plaisir sont intimement mêlés et médiatisés). Le corps sculpté (body-building) et orné de signes d'appartenances (tatouages, piercing) sert de paravent à un singulier manque d'être. Le plaisir immédiat est recherché dans l'épanouissement des sens, Windsurf, skate, roller, parapente, la

société post-moderne est l'âge de la glisse, image sportive qui illustre au plus près un temps où la republica n'a plus d'attache solide, plus d'ancrage émotionnel stable (G. Lipovestky). Redonner au sport (conscience en acte) sa dimension festive, d jeu ou la rencontre prime sur la victoire ou la défaite, ou les enjeux sont plus des pratiques autonomes et responsables que des pratiques dépendantes et destructrices. IL est urgent de repenser une véritable éthique du sport et des pratiques physiques. Cyniquement ou par pragmatisme, on pourrait aussi laisser faire. Considérer d'une part, le sport spectacle , intégralement dépendant de puissance qui le dépassent, comme source de plaisir par procuration mais qui nous échappe totalement, et d'autre part un sport de l'individu , dont les pratiques en autonomie et quelles qu'en soient les modalités 'compétitives ou non) permettent, en toute conscience de soi, de l'autre et de l'environnement, l'accomplissement de chacun en tant que sujet dont la visée est le bien-être. Enfin, les connaissances ne sont pas toujours acquises pour résoudre un problème ou parce qu'elles sont nécessaires à l'obtention d'un diplôme, elles peuvent l'être par le plaisir de connaître et de se connaître, de s'ouvrir au monde et à ses cultures, de progresser et de s'accomplir(être bien, bien-être).

**** *nom_coll *date_2000 *revue_hyper *n_211

Procédures utiles à l'organisation des contenus : Le risque, le plaisir d'agir sont des stratégies pédagogiques utiles à la préparation posturale à l'action. Ce qui fait courir garçons et filles n'est pas seulement de l'ordre des capacités physiques, des compétences ou des apprentissages, il y a lieu de considérer les investissements différenciés du mouvement pour garçons et filles, et ce qu'ils mettent en jeu en se rencontrant. Le désir de s'engager par son corps n'est pas acquis d'emblée, c'est se montrer à l'autre, c'est aussi éprouver des sensations spécifiques de jubilation du corps (que l'on peut nommer jouissance phallique, et qui fait souvent qualifier les filles sportives de garçon manqué) qui ne rentrent pas forcément dans les stéréotypes de rôles, ou dans les traditions culturelles diverses. Le corps est fait pour jouir, jouir de soi-même. La jouissance, c'est le corps qui s'éprouve, c'est de l'ordre de la tension, de la dépense, voire de l'exploit. C'est ce que réussissent des adolescents en mal d'école par l'écriture, passer du texte de plaisir, comme dit Roland Barthes :le plaisir est dicible, la jouissance ne l'est pas. Par l'acte d'écrire ils transforment pour les rendre acceptables à d'autres, des textes trop provocateurs pour l'institution scolaire. Faire passer la pulsion motrice au code, à la règle, à la loi, par les APS, c'est aussi le travail que vise l'éducation physique. Faire transiger l'élève sur sa jouissance corporelle immédiate en tenant compte de la jouissance des autres, c'est le faire entrer dans une société humaine. Les hédonistes ne sont absolument pas soucieux de leur santé, ils ne consultent pas le médecin. Ils pratiquent des APS pour le plaisir avant tout. Pour eux le corps est un objet de loisirs. Ce qui est recherché c'est le plaisir dans la pratique elle-même. Cet axe est passé de l'opposition plaisir-devoir à bien-être-malaise. Le corps est appréhendé comme lieu de jouissance chez les hédonistes et comme lieu de sensations morbides chez les hygiénistes.

**** *nom_coll *date_2000 *revue_hyper *n_212

Nous avons perdu de vue des choses simples mais essentielles comme la nécessaire rupture des longues journées scolaires chargées d'attention studieuse ou la récréation est une récréation indispensable par le plaisir de jouer, de se mouvoir sans souci de notes et de classement par des apprentissages évalués pour singer les autres disciplines. Fondamentalistes de la récré comme je l'écrivais en 94, est évidemment moins valorisant pour un professeur agrégé d'EPS que de didactiser à l'infini sur l'anticipation coïncidence avec le facteur bondissant aléatoire produit par un cursus STAPS qui s'est déconnecté de la connaissance empirique de l'enfant qui veut d'abord passer un bon moment avec son prof de gym , point de départ de tous les autres objectifs, même s'ils sont plus ou moins fantasmés. Souvent déçus dans leurs attentes,

nombreux sont ceux qui vont alors chercher ailleurs, dans la rue ou dans les clubs des occasions renouvelées des émerveillements que procure une activité choisie de son plein gré selon l'identité motrice unique de chaque sujet.

**** *nom_haye *date_2001 *revue_hyper *n_214

Les enseignants d'EPS aiment confesser dans des discussions informelles ou privées entre pairs que le plaisir des élèves est essentiel en EPS. Il semblerait que cette évidence commune soit trop triviale pour être le fondement de véritables réflexions voire de recherches scientifiques. De plus le plaisir des cours d'EPS a été souvent tu pour ne pas laisser croire (à qui?) qu'apprendre à jouer (aux sports collectifs par exemple longtemps tenus éloignés des épreuves certifications d'EPS) n'était pas une affaire sérieuse, mais relevait seulement de la cour de récréation. Comment cette conviction, largement partagée, que le plaisir ressenti par les élèves au cours des pratiques sportives, physiques et corporelles est important-notamment en termes de motivation et de persévérance dans la pratique) émerge-t-elle dans les textes officiels? Et pourtant, au début du siècle, quand l'EPS s'appelait encore gymnastique, le législateur n'hésitait pas à revendiquer le plaisir comme vertu pédagogique. Ainsi, le plaisir n'a pas été étranger aux premières réflexions sur l'EPS mais de façon étonnante, sans jamais être nié explicitement, il s'est perdu dans les efforts de scolarisation, de reconnaissance institutionnelle, de victoires sportives et de didactisation pour ne devenir qu'un artefact d'une intervention éducative et d'une pratique sportive réussies. Et pourtant, le plaisir affleure de façon permanente et récurrente. Dans cette perspective et afin d'échapper à la naïveté qui serait de penser que nous en sommes aujourd'hui à l'An 1 du plaisir en EPS? il nous semble intéressant de questionner les diverses disciplines scientifiques. Le but de cette partie est de convaincre le lecteur que le plaisir nécessite une approche pluridisciplinaire parce qu'il est multi déterminé. EN outre, cette recherche a pour fonction de mettre en évidence la difficulté de mettre divers signifiés derrière un seul signifiant: le mot plaisir. Et en EPS en 2001 ? Vers une théorie du plaisir attaché à la motricité humaine. Cette convergence a permis localement à l'UFR STAPS de Montpellier de faire produire quelques mémoires de Maîtrise STAPS éducation et motricité et management du sport. Les éléments exposés précédemment font apparaître l'existence d'une réalité à la fois cruciale et insaisissable. Oui, le plaisir est important mais n'est-il pas essentiellement personnel et fugace? À cette réserve qui semble avoir prévalu jusqu'à maintenant nous opposons une attitude radicalement opposée: le plaisir relève de déterminants identifiables qui rendent crédible l'hypothèse que le plaisir est une dimension à rationaliser de l'acte d'enseignement et qu'à ce titre il relève donc de la didactique. L'éclairage scientifique du plaisir ne peut être que pluridisciplinaire : l'ensemble des sciences humaines, sociales et de la vie doivent être requises pour comprendre afin d'intervenir.

*** *nom_vidil *date_2001 *revue_hyper *n_215

De la même façon, le plaisir extrême de la danse entre deux personnes reste bien la création de toutes pièces d'une chorégraphie improvisée dans l'instant, que personne ne pouvait imaginer avant la danse et que personne ne referra plus l'instant suivant, une réalité qui n'appartiendra qu'aux deux interprètes du moment. Le jeune, enserré dans un carcan scolaire de contraintes, ne trouve plus dans l'EPS cette petite lucarne nécessaire de liberté et de plaisir. Devenue discipline d'enseignement, l'EPS dans sa volonté d'intégration a emprunté tout le négatif du système (éducatif). L'EPS devenue discipline d'enseignement de l'ennui...Espérons que cette accumulation de sarcasmes, de réquisitoires sur la place publique : favorisera le retour à une EPS basée sur les besoins de l'enfant, où la présence de la socialisation ne sera pas dominante. Où sera affirmée la primauté du mouvement, dans l'intérêt et pour le plaisir des potaches. Et des enseignants.

**** *nom_coll *date_2002 *revue_hyper *n_216

Besoins de mouvement, d'agir individuellement ou en groupe pour découvrir de nouvelles expériences motrices, d'éprouver des émotions comparables et prendre un égal plaisir à mettre en œuvre de nouveaux pouvoirs pour résoudre des problèmes moteurs de mêmes natures. Ce qui implique le dépassement du dualisme corps/esprit au profit d'une reconnaissance du corps susceptible de l'imposer comme partenaire égal de l'esprit. Il est bien entendu que ceci impose sur le terrain un renouvellement des pratiques pédagogiques à recentrer sur de nouvelles valeurs. Qu'on nous permette ici d'évoquer brièvement celles qui, à notre sens, devraient importer le plus régénérer l'EPS. En premier lieu, le plaisir physique, entendu comme source de bien-être et non simplement de jouissance hédoniste. Plaisir dont la valeur éducative peut très bien, à tout prendre, égaler celle de la souffrance...Ce qui pourrait pratiquement aussi passer par une approche de l'hygiène physique comme la diététique ou du rapport physique comme la sexualité. Les heures d'EPS du premier degré se limitaient à des heures de plein air : quelques rares promenades dans un terrain vague et des séances en classe de gymnastique de maintien, de type correctif. Ces heures d'enseignement ne m'ont laissé qu'un souvenir de frustration. Mon éducation physique faite à l'école a été des plus incomplètes, s'organisant davantage (comme le souligne justement Mr Thomas) par les jeux de la cour de récréation : les jeux de balle contre le mur, jeux de corde et partie de cache-cache. Par contre, les heures d'EPS en collège ont déclenché chez moi un réel plaisir dans l'éducation et un besoin de le perdurer dans une pratique sportive extra-sportive. Didactiser le basket fédéral (didactiser à l'infini sur l'anticipation coïncidence avec le facteur bondissant aléatoire) pour en faire un basket adapté à mes élèves source de plaisir partagé...où élèves et prof de gym ont passé un bon moment est une démarche très professionnelle. La didactique n'est pas contradictoire avec la recherche du plaisir. Cette prise en compte du plaisir et de l'émotion recherchée dans l'activité partagée (Référence à Bernard Jeu) est un paramètre essentiel dans le traitement de l'activité... les enseignants d'EPS ont vite compris ce facteur de la motivation et le mettent au centre de leurs pratiques professionnelles.

**** *nom_coll *date_2002 *revue_hyper *n_218

Puissent-ils continuer à trouver dans leur métier autant de plaisir que la génération qui part actuellement en grandes vacances en a reçu... et donné peut-être ! Pour évaluer cette motivation, Berlyne propose deux dimensions : l'intérêt et l'agrément. L'intérêt, pour lui, correspond à l'exploration volontaire par le sujet, et l'agrément au plaisir ressenti. Paradoxalement, il s'agit, pour nous, d'un constat très positif ! Cela prouve que si la motivation augmente, ce qui se constate par une participation accrue, ce n'est pas parce que l'enseignant fait plaisir aux élèves en répondant davantage à leurs attentes mais parce que les situations correspondent mieux aux élèves et répondent davantage à leurs besoins. L'enseignant n'est en aucun cas un démagogue, il a sincèrement le souci de satisfaire aux besoins de ses élèves en partant de leurs connaissances, de leurs représentations. Cette mosaïque de mots, de gestes, d'images, de pensées, de lieux et d'itinéraires n'a pu tenir et durer que par le fil de cette religion qu'on appelle le christianisme et des valeurs qu'il véhiculait et qui, assumant toutes les différences, cimentaient le lien social. La maîtrise des processus de procréation libère la sexualité pour le plaisir et la détache de l'institution conjugale, le mariage et la famille. Il fallait bien que les morales, comme le stoïcisme ou le christianisme viennent donner un sens à cette souffrance, en valorisant l'ascèse dans la promesse d'une vie meilleure. L'ataraxie stoïcienne, la componction chrétienne, l'extase des mystiques chrétiens ou le nirvana des sages bouddhistes n'ont pas d'autre fonction que de libérer de cette souffrance en assumant ce corps de douleur. Nos sociétés ont inventé des assurances tout risque et ont cru exorciser la mort en diffusant dans toutes les couches de la population une idéologie de la vie, de la jeunesse, de la beauté, du plaisir, du désir, qui peu à peu a fait de la mort une mort interdite.

**** *nom_annehebrard *date_2002 *revue_hyper *n_219

Plaisir ressenti, plaisir en EPS. On ne devient pas professeur d'éducation physique sans avoir éprouvé la jouissance du corps permise dans cette activité. C'était surtout le plaisir de partir avec une bande de clones et de copines, prendre le bus pour aller faire des rencontres où finalement la rencontre... le plaisir de la rencontre c'était pour moi beaucoup plus important que le résultat. En fait, je peux dire que la compétition, ça ne m'intéressait pas. Ça ne m'a jamais intéressée et je comprends pourquoi. Parce que c'était la mort du plaisir, c'était le contraire du plaisir. Tout a basculé dans le domaine de la pensée rationnelle, de la pensée alors que le sport pour moi c'est essentiellement dans le domaine du corps c'est à dire des sensations, tout ce qui fait le plaisir d'être en vie et puis se dépenser et d'exprimer quelque chose de soi. En fait l'idéologie sous-jacente à la compétition c'est qu'il n'y a pas de place pour tout le monde, il n'y a que trois places sur le podium. Or l'EPS est un microcosme qui participe du macrocosme social et de quelque chose qui se développe mondialement, une idéologie du meilleur. Notre société industrielle a tout misé sur la compétitivité, l'efficacité et l'efficience et a un peu perdu le point de vue de l'être, du bien-être. Voilà ce qui est intéressant là c'est de partir de cette espèce de jubilation que les enfants ont à s'accrocher, à tourner, à se donner du vertige autour d'une barre. Et j'avais un plaisir fou à leur enseigner quand eux-mêmes avaient du plaisir à se confronter à des choses difficiles, qui font peur. J'ai envie de te dire non mais ça m'évoque quand même quelque chose d'important je crois. C'est de dire - là ça renvoie à notre inconscient - culture collective que nous sommes dans une société qui se veut hédoniste. Mais en fin de compte le plaisir c'est toujours - si ce n'est ce qui est interdit- ce qu'on transmet aux jeunes. Ce n'est pas le droit au plaisir et surtout pas en EPS! C'est plus la culture de l'effort: il faut en baver, il faut souffrir pour avoir des résultats, il faut mouiller sa chemise. Je ne suis pas contre à condition que par ailleurs il y ait la notion de plaisir. Et dans ce domaine, des gamins qui traînaient des pieds mais de les mettre en situation, de leur démontrer qu'ils sont beaucoup plus forts que ce qu'ils croient, là aussi c'est une source de plaisir et de jubilation immense. Se dépasser est aussi une source de jubilation. On a besoin - c'est pas trop dans l'air du temps) mais on aurait besoin de lâcher l'aspect rationnel, rationalisant de l'EP, de l'activité physique pour se pencher un peu plus sur le vécu, l'existential, l'expérience e l'enfant.

**** *nom_coll *date_2003 *revue_hyper *n_220

Motivation extrinsèque (non plus pour la note mais besoin de se montrer, d'être le plus fort) ou hédonique (plaisir égocentrique). La dialogique plaisir/insatisfaction comme moteur de l'évolution des conduites par P. Gagnaire et F. Lavie. Nous pensons que les élèves viennent en EPS avant tout pour le plaisir de jouer. Jouer pour jouer (esprit fun). Jouer pour gagner (esprit compétitif). Jouer avec les autres (esprit de convivialité). Dans ces conditions, un enseignement de l'EPS qui ne respecte pas ce plaisir de jouer peut-il être efficace? Autrement dit, peut-on faire progresser les élèves sans s'appuyer au départ sur leurs intérêts premiers, c'est à dire sur ce qui les pousse à agir? A l'instar du courant des pédagogies nouvelles de la première moitié du XXème siècle, nous essaierons de revisiter la dynamique enseignement-apprentissage en articulant les dimensions combatives et adaptatives en vue d'une approche plus fonctionnelle de l'éducation physique et sportive. D'une part la logique combative inciterait plus particulièrement l'individu à préserver son état d'équilibre actuel. En effet, celle-ci respecte la conation de l'individu, c'est à dire ce qu'il croit bon de faire à un moment donné dans une situation donnée. D'autre part, la logique adaptative l'inviterait davantage à rétablir un nouvel équilibre. Celle-ci consiste plutôt à tenter de satisfaire une nouvelle intentionnalité. Pour Turpin, la conation c'est l'inclination à agir dirigée par un système de valeurs incorporées. Pour nous, la notion de plaisir renvoie à une logique combative, c'est à dire qui respecte la signification que le sujet donne à son action. Le plaisir représente, comme le dit G. Bui_Xuân

un bon indicateur de concordance combative. Selon la même démarche, la notion d'insatisfaction renvoie davantage à une logique adaptative, c'est-à-dire qui vise à résoudre un problème adaptatif. L'insatisfaction pratique devient pour M Recopé, la raison d'apprendre, car elle déclenche une recherche de moyens nécessaires à l'obtention d'une réussite gratifiante, nouvelle source de plaisir. Le premier principe est de satisfaire au plaisir immédiat en répondant de manière adaptée aux besoins des enfants et des adolescents. Comme l'explique G. Bui_Xuân, prendre plaisir à agir, c'est le fondement d'une pédagogie conative. Le second principe, lui, consiste à dépasser le plaisir d'agir dans l'APSA en créant de nouveaux besoins, suscités par un état d'insatisfaction pratique; En effet, ce désir d'apprendre encourage la construction de nouvelles réussites encore plus gratifiantes. Ainsi pour M. Recopé, la disponibilité aux apprentissages passe par une insatisfaction pratique que l'élève cherche à surmonter. On comprend dans cette démarche, l'intérêt qu'il peut y avoir à faire vivre aux élèves cette diabolique plaisir/insatisfaction. Le plaisir constitue l'affect qui permet un investissement pour progresser dans SA logique, c'est-à-dire de mieux répondre aux problèmes technico-tactiques induits de sa pratique actuelle. Lorsque le plaisir s'érousse, une insatisfaction pratique bien ciblée pourrait peut-être déclencher un processus favorisant la perception d'un nouveau problème adaptatif. Celui-ci conduira l'élève à rechercher et à adopter une nouvelle logique adaptative, et ainsi de suite. Ce remaniement qualitatif, tout en assurant un nouvel équilibre adaptatif, concrétise une évolution des conduites. Cette diabolique, vécue en spirale par les élèves, est susceptible de les inscrire dans une dynamique de progrès. A chaque boucle de cette spirale, selon un cycle vertueux, l'élève se confronte à une alternance entre d'un côté, prolongement et amélioration de SA conduite, et de l'autre côté, modification et changement de conduite. Du coup chaque boucle de cette spirale correspond à une étape fonctionnelle c'est-à-dire à l'existence et à la vie d'une logique conato-adaptative. Le pari de notre démarche consiste paradoxalement à surseoir à la mise en place de situations d'apprentissage pour faire progresser les élèves. Si trop souvent les élèves ne progressent pas en EPS n'est-ce pas surtout parce que les enseignants veulent d'abord et trop rapidement en faire des apprenants avant de leur avoir donné la possibilité et le temps d'être tout simplement des pratiquants.

**** *nom_coll *date_2003 *revue_hyper *n_221

Mais si la notion de plaisir est étroitement liée à celle de difficulté, d'extrême, d'exceptionnelle, on peut penser qu'une longue vie, bien gérée dans la pratique intelligente des APPN est une vie merveilleuse tant au niveau du plaisir que du style de vie, de la connaissance de soi, du milieu naturel. Dans jeunes snowboarders interviewés (cassette vidéo) n'hésitent pas à dire qu'ils connaissent le danger, mais ils y vont quand même, pourquoi ? La griserie de la peur, le plaisir narcissique de la trace, le goût du risque, peut entraîner ces pratiquants vers une conduite absurde. Un hédonisme partagé qui fait communauté: À leur manière, danse et sport, en ce qu'ils constituent un enchevêtrement de sapiens et de demens, de raison et d'imaginaire, repensent le lien social et lui donnent une force plus souterraine, fortement hédoniste. Dans la communauté sportive comme dans la communauté danse, ce qui se partage, c'est l'émotion, le sensible.

**** *nom_coll *date_2003 *revue_hyper *n_222

Sans faire l'apologie de la transgression, il semble très ennuyeux de prôner le côté ascétique, le discours du contrôle permanent de soi sur soi. Celui-ci renvoi à un fond judéo-chrétien à savoir que lorsqu'il y a plaisir, il y a péché et quand il y a péché on doit réparer :Je me fais plaisir et je dois donc trouver un moyen pour me punir. Il faut revaloriser la notion de plaisir. On observe chez les enseignants une culpabilité du plaisir. Le premier travail serait de les déculpabiliser par rapport à cette notion. Au sein de son établissement, a été organisé l'accueil de la pré-rentree sur la base nautique de Léry-Poses, avec des demi-journées d'activités nautiques diverses. Sans

se vouloir une agence de voyages, il semble important que l'élève prenne du plaisir au sein des activités qui lui sont proposées. Or il semble que le rapport au corps et le plaisir soient antinomiques de la culture de l'Éducation Nationale. Il semble donc important de travailler autour de la notion de plaisir et d'associer plaisir et éducation quel que soit l'enseignement. En EPS, il s'agit bien de retrouver le plaisir de se servir de son corps pour produire un effort. Chez les jeunes aujourd'hui l'EPS est devenue un objet de consommation. On observe une augmentation des dispenses de pratique si le projet ne correspond pas à un plaisir maximum, l'élève évacue ce qui lui déplaît et choisit ce qui lui convient. Pour beaucoup de jeunes, se mettre en mouvement n'est pas vécu comme un plaisir. La première conquête est d'accepter son corps et de se mettre en mouvement. Le plaisir vient seulement ensuite. On constate par ailleurs une régression de l'activité physique chez les jeunes. Dans la société où on tend à éliminer tous les efforts, comment nos adolescents peuvent-ils aimer des mouvements qui demandent de l'effort ? La particularité d'un adolescent consiste à avoir du plaisir dans tout ce qui ne lui demande pas d'effort. Comment articuler alors ces différents facteurs ? Pourquoi les élèves sont-ils devenus de plus en plus fragiles ? Il y a bien un problème à articuler effort, mouvement, et plaisir. Les jeunes d'aujourd'hui n'ont pas véritablement perdu le culte de l'effort. Mireille Avisse : Cette intervention souligne un aspect important qui est un des outils éducatifs spécifiques de l'EPS : celui du plaisir d'être ensemble pour faire. Or l'objectif de l'école est éducatif en premier lieu. Les avancées pédagogiques et didactiques mettent en évidence que l'on peut apprendre avec plaisir et ceci de façon solide, même sous une forme jouée.

**** *nom_coll *date_2004 *revue_hyper *n_224

Luc Ria. Toute tentative de définition des émotions donne lieu à de vifs débats d'un point de vue scientifique et épistémologique. L'esquisse proposée dans ces lignes n'y manquera pas. Néanmoins, de nombreux auteurs s'accordent à reconnaître le rôle dynamogène des émotions dans l'action humaines. Étymologiquement, les émotions correspondent à un mouvement qui fait sortir quelque chose de sa place (Lalande, 1997), à un changement d'état. Les émotions sont constituées d'états affectifs et de sentiments. Le plaisir énoncé par un acteur est de l'ordre du sentiment. Par son intensité (positive ou négative; on parlera alors de plaisir et de déplaisir), il contribue à modifier ses états affectifs qui eux-mêmes seront à la base de l'émergence de nouveaux sentiments. La recherche de plaisir chez l'homme est avant tout biologique. Elle répond à la tendance fondamentale d'éviter les situations éprouvées de manière désagréable et de tendre vers celles procurant du plaisir. Mais l'estimation de ce qui est plaisant et déplaisant est fortement liée à celui qui l'éprouve et à sa façon d'interpréter son expérience relativement à ses intérêts immédiats de survie ou à des finalités apparemment moins vitales mais tout aussi importantes - à ses yeux - pour son existence. Le plaisir peut perdre la saisie immédiate d'une expérience positive. Il est éprouvé alors dans l'instant présent de façon éphémère. Le plaisir peut être aussi différé en fonction d'une visée intentionnelle à moyen ou long terme. Il est alors le produit que l'acteur accorde à une certaine conduite et qui détermine la volonté à agir dans ce sens, fut-ce à grand peine. La recherche de plaisir devient le vecteur indispensable des efforts consentis. Nelly Lacince. Lorsque Philippe Découflé déclare dans un entretien que ce qui l'intéresse c'est de prendre plaisir et d'en donner à ceux qui sont venus le voir, que ce plaisir est une pure sensation. Nous voyons qu'il se situe comme acteurs de son Art: J'ai commencé par recherche cette espèce de plaisir très intense que procure l'effort physique qui permet de développer une substance, comment s'appelle-t-elle déjà..., l'endorphine, c'est ça qui me produisait du plaisir. La sensation, c'est sentir la présence de cette substance par l'état qu'elle lui procure, qu'il recherche et reconnaît corporellement. Car le corps est le lieu où les symptômes somatiques se localisent au même endroit. En EPS parions que le plaisir se situe plus sur le jeu d'acteur que sur le jeu de spectateurs dans les types de rencontres qu'elle sollicite,

sauf dans les pratiques artistiques qui semblent être plus propices à nous installer dans ces deux rôles. Le plaisir, nous le voyons, est un phénomène très complexe. Nous avons juste tenté d'ouvrir des voies se situant plus sur des états émotionnels qu'il serait susceptible de déclencher. De plus nous pensons qu'il est important de ne pas vouloir enfermer ce phénomène qui fait partie selon nous de l'intime de chacun, afin de ne pas permettre de le contrôler ou de la maîtriser comme nous pourrions y être tenté lorsqu'il est question de l'ennui scolaire. Le plaisir est bien relatif à chacun, il concerne des vécus dans des moments singuliers d'une pratique particulière.

**** *nom_coll *date_2004 *revue_hyper *n_225

Depuis son origine, le sport scolaire a toujours proposé des formes de rencontres compétitives, estimant que le fait de se mesurer seul ou en équipe obligeait à travailler, à se surpasser et suffisait à acquérir un certain nombre de valeurs. Or de nos jours, on s'aperçoit que le sport compétitif n'est pas exempt de tout reproche que le plan des valeurs, mais qu'en plus, il ne constitue pas la seule motivation des élèves pour leur mise en activité. La motivation pour faire du sport est basée essentiellement sur le plaisir. Plaisir de transpirer, de progresser, de réaliser, éventuellement de gagner, mais le plaisir essentiel est d'être ensemble de faire des choses ensemble, de partager des joies, des émotions avec d'autres. C'est pourquoi en tant qu'enseignants d'EPS, nous devons absolument intégrer cette donnée en utilisant tous ces plaisirs, véritables déclencheurs de la mise en activité, et ne pas se contenter uniquement du plaisir de gagner. Les professeurs d'éducation physique et sportive ont l'ambition de transmettre à leurs élèves un goût et un savoir de la pratique des activités physiques, pour le bien être, pour le plaisir, pour la santé, pour l'entretien de soi ou son développement personnel. Envie de pratiquer, plaisir de pratiquer, savoir pratiquer. Pour ne pas en finir avec les paradoxes. J'ai été ravi de constater que le numéro 222 d'HYPHER est centré sur les questions du plaisir en EPS ? du respect et d'un bon usage de soi, et que la composante culturelle cinq leur est associée. Le poids des valeurs hédonistes diffusées par notre société participe aussi à cette confusion. Développer le désir et le plaisir d'apprendre, de connaître et de comprendre ? Rem. 1 à l'ère du temps, de nombreux enseignants et notamment en EPS ? savent obtenir enthousiasme et engagement dans le cadre de projets. Mais comme dans la vie courante, cette attitude reste à court terme liée à la réussite immédiate. Rem. 2 on retrouve ce phénomène dans le monde associatif où les adhésions changent beaucoup d'une année à l'autre. La fidélisation reste précaire. On adhère de moins en moins pour des valeurs sauf peut-être dans l'humanitaire. Dans notre article, paru dans la revue Hyper 220, sur la diabolique plaisir-insatisfaction... nous nous sommes appuyés à la fois sur la théorie de Gilles Bui-Xuan sur l'approche conative, et e Michel Recopé sur l'approche bio_logique. Or, pour nous, de fortes similitudes existent entre les deux théories. La singularité du vivant valorise certaines normes, valorisation s'étendant aux ordres biologique, sociologique, existentiel. La singularité du vivant s'éprouve toujours dans une relation à un système propre de normes qu'il supporte ou qui l'insupportent. Ceci ouvre une distinction fondamentale entre, d'une part, ce qui est compatible avec les normes (donc favorable à la vie) et ce qui est leur est incompatible (en dernier ressort, ce qui est défavorable à la vie). C'est cette distinction que l'on retrouve, finalement, à la racine des nombreuses terminologies adoptées par des courants de pensées divers, à travers par exemple, les dialectiques vie/mort, plaisir/douleur, satisfaction/frustration. La tendance est indissociable du besoin. Alors maintenant, quelle est la place du plaisir dans votre approche? Pour moi, elle est fondamentale, impérative, indispensable, elle est une absolue nécessité pour la vie. C'est à dire que le plaisir c'est ce qui permet d'être, ce qui permet de persévérer dans son être; C'est donc ce qui permet de vivre tout simplement; Il n'y a pas de vie sans plaisir à l'échelle humaine. Donc à partir du moment, où en éducation physique, il n'y a pas de plaisir on peut dire qu'il n'y a pas d'éducation physique. Pour moi, c'est le fondement de l'activité! Alors après, où se situer, comment le mettre en oeuvre etc., on peut en parler... Donc une pédagogie

combative est-elle forcément centrée sur le plaisir. Non, elle n'est pas centrée sur le plaisir, c'est une pédagogie du plaisir! Ce n'est pas le but de la pédagogie que de procurer du plaisir, la pédagogie conative est une pédagogie du plaisir. C'est à dire que, à partir du moment où disparaît le plaisir, je pense que l'on quitte la pédagogie combative et qu'on rentre dans une pédagogie ennuyeuse, donc démobilisatrice. Je pense que la question n'est pas bien posée. Chacun éprouve son plaisir (ou les événements comme étant agréables, ou les choses comme bonnes, pour reprendre Spinoza. En fonction de ses tendances; et le plaisir n'est pas séparable de la douleur. Car la douleur ressentie (ou les événements agréables, ou les choses mauvaises, signale que les tendances propres de l'organisme ne sont pas satisfaites. Plaisir et douleur sont à comprendre comme complémentaires, ce sont les deux aspects par lesquels se signalent à nous nos tendances. Donc, pour que l'élève ait du plaisir, il faut respecter ses tendances! Oui mais je ne peux en rester là! Sauf à dire, je veux être professeur de plaisir, mais il faudrait être bien prétentieux et bien naïf... Donc, si je rends hommage à votre dialogue plaisir insatisfaction, je ne sais pas où mes élèves vont trouver leur plaisir, leur insatisfaction pour l'instant. Et à la limite, je n'aimerais pas trop le savoir, parce que c'est un peu inquisiteur et dangereux ! Le plaisir et la douleur, c'est la vie, mais ce sont des conséquences, des effets, parce que ce sont les tendances qui les déterminent. Donc je ne fais pas de place particulière au plaisir. Le plaisir est dans chacun de nous par rapport à ses tendances. Mais d'un point de vue de l'apprentissage peut-on relier réussite plaisir et échec douleur ? Selon les normes de l'élève. Cela dépend de ses tendances personnelles, de son rapport à l'institution scolaire et comme a dit Gilles telles qu'il les a incorporées, incarnées, dans son organisme. Mais je n'ai pas personnellement connu d'élèves ayant réussi quelque chose de gratifiant à ses yeux et de socialement reconnu par la communauté du groupe classe qui paraissait ressentir de la douleur. Qu'est-ce qu'il faut faire? Par rapport à ça, moi j'ai mes réponses qui sont presque simplistes. C'est-à-dire que j'en arrive à émettre des lois. On pose le problème de mais on ne peut pas se mettre à sa place, quel est son plaisir? Certes, c'est pas lui qui va nous dire s'il a du plaisir, parce que là il y a aurait un biais méthodologique et on ne peut pas non plus installer un détecteur de plaisir. Donc comment peut-on faire? Et bien il peut y avoir des indicateurs. Je ne suis pas sûr d'être le plus qualifié pour éclairer les propositions de JPC. En effet, je ne suis pas convaincu par l'idée que toute proposition pédagogique ou didactique puisse et doive systématiquement se justifier scientifiquement

**** *nom_delannet *date_2004 *revue_hyper *n_226

Nous élaborions une classification, pédagogiquement très maniable, qui en fait simplifiait le contenu de l'enseignement gymnique (revue EP.S n° 150, 151, 152). Une didactique commode en somme. La conséquence immédiate était le plaisir d'enseigner la gym à savoir une facilité de concevoir des parcours fondés sur les 6 structures gestuelles et ainsi nous embrassions tous les agrès masculins et féminins du même coup.

**** *nom_perrin *date_2004 *revue_hyper *n_227

D'un côté, les jeunes adultes (18-24 ans) pratiquent des activités physiques dans une recherche de plaisir immédiat, c'est à la relation aux autres qu'ils accordent la plus importance. De l'autre, les plus âgés (plus de 60 ans) pratiquent des activités physiques dans une perspective de santé. Jacques Ulmann écrivait en 1967 : la santé ne consiste pas à vivre une vie rabougrie et chétive mettant tous ses soins à se protéger des cataclysmes... L'homme en bonne santé est celui qui affronte des problèmes ou des difficultés qu'il n'a pas encore rencontrés, trouve en lui de quoi les surmonter. Cette position critique reste d'actualité dans notre réflexion mais, dépassant le vécu du risque et de la difficulté, elle s'enrichit du plaisir de la pratique physique ludique, de l'expérience du bien-être et de l'harmonie. Permettre à l'élève de s'éprouver pour se construire, maintenir la quête de sens dans le cadre de situations proposées et offrir des temps

de parole favorisant l'appropriation de l'expérience : tels sont les enjeux pédagogiques de l'EPS, acronyme qui signifie éducation pour la santé mais également éducation physique et sportive. Ces deux problématiques se rejoignent pleinement.

**** *nom_tribalat *date_2005 *revue_hyper *n_228

Lorsque l'on interroge les jeunes à propos de leur pratique physique leurs réponses sont assez nuancées. On pratique d'abord pour le plaisir, ensuite pour sa santé et enfin pour rencontrer des amis. Ceci réinterroge l'EPS notamment sur les motivations des jeunes. Nous devons renouer avec le plaisir de pratiquer et être vigilant à ne pas proposer des cadres didactiques trop austères. On peut faire des choses sérieuses sans pour autant renier la dimension ludique.

**** *nom_guisgand *date_2005 *revue_hyper *n_229

On peut aussi comprendre l'interprétation au sein de dialogue où l'œuvre répond à chacune des questions que sa contemplation nous fait nous poser : le plaisir esthétique que nous prenons est toujours individuel et l'interprétation réside aussi dans les moments qui font sens pour nous, c'est à dire les instants où comprendre, c'est également se comprendre.

**** *nom_gagnaire *date_2005 *revue_hyper *n_230

Les collégiens éprouvent ils du plaisir en EPS : présentation d'une recherche en cours par François Lavie et Philippe Gagnaire. Si le plaisir est peu ou prou absent du discours officiel, il est par contre présent, même s'il est souvent inavoué, dans les conceptions des enseignants d'EPS. Dans la mesure où nous pensons que le plaisir ressenti par les élèves en EPS détermine en partie leur engagement dans l'apprentissage et dans une pratique sportive extrascolaire et future, il devient incontournable de chercher à déterminer ce qui, en EPS, procure du plaisir aux élèves. Ainsi, le plaisir pourrait retrouver une forme de réhabilitation aux yeux des enseignants. Pour nous : Dans l'aspect compétitif, le plaisir est de gagner, de vaincre un adversaire. C'est la victoire qui procure du plaisir. Pour gagner le pratiquant est projet à consentir des efforts pour apprendre et s'entraîner, le plaisir est souvent différé. Dans l'aspect ludique, le plaisir est de jouer, de s'amuser, de défonce sans rechercher obligatoirement la victoire. C'est le fun qui procure du plaisir. Le caractère autotélique de l'activité valorise l'immédiateté du plaisir. Dans l'aspect convivial, le plaisir est de pratiquer avec d'autres, avec ses amis. C'est l'interdépendance des membres d'un groupe, d'une communauté qui rend possible un moment de joie, de partage, voire un moment festif et qui laisse la perspective d'instant de plaisir, immédiats et /ou différés. La temporalité du plaisir se conjugue au présent ou au futur, on distingue le plaisir immédiat et le plaisir différé. La quête du plaisir, cette temporalité pourrait expliquer en partie la recherche de la répétition dans certains cas, et dans d'autres, la nécessité d'une préparation. Le plaisir immédiat se répète à satiété, le plaisir différé se désire et donc se construit. À l'opposition immédiat/différé correspond l'opposition répétition/construction. Aussi, il est possible de faire vivre aux élèves différentes émotions complémentaires au niveau des ressentis de plaisir, en programmant des APSA qui renvoient à différents types d'expériences émotionnelles. Cela peut se faire tout en respectant les exigences institutionnelles qui incitent à couvrir les huit groupes d'activités sur la scolarité au collège. Comme le souligne Pierre Parlebas, on ne peut faire le bonheur des personnes contre leur gré, on ne peut encourager de nouvelles attitudes et de nouvelles conduites qu'en suscitant l'adhésion des pratiquants. Ainsi, ce type de classement et de programmation laisse à espérer qu'une pédagogie du plaisir peut exister en EPS. Par un traitement didactique particulier des APSA qui s'appuie sur la forme et la signification émotionnelle de l'activité (épreuve, défi ou rencontre), on peut valoriser une dimension ou une autre; Seule la création de formes de pratiques scolaires originales au sens où l'entend R. Dhellemmes, peut à la fois solliciter l'activité adaptative de

l'élève tout en répondant à ses attentes; Du coup, nous proposons de redonner à toutes les APSA une dimension analogique tout en conservant leur dimension digitale.

**** *nom_coll *date_2005 *revue_hyper *n_231

L'AE-EPS réaffirme ses valeurs, la prise en compte de ses motivations, de son plaisir d'agir, et de son désir créatif. Et puis le plaisir éprouvé par vos élèves par l'intermédiaire des arts du cirque risque fort bien de vous émouvoir à votre tour ! Enfin, les arts du cirque, véhiculant une imagerie et des représentations positives de plaisir chez les élèves, bénéficiant sans doute également d'un effet de mode actuel, constituent un véritable levier motivationnel à géométrie variable. Et puis ils permettent assurément de travailler avec plaisir. D'un point de vue extérieur au champ de l'EPS, la cour de récréation, le préau, le gymnase, le stade ou la piscine sont assimilés à des espaces de jeu et de loisir. Dans un sens, ils font partie des pédagogies actives, visent à satisfaire des besoins de compensation ou d'amusements utiles. La natation, la gymnastique, les sports collectifs et l'athlétisme étaient hier des nouveautés mais ces pratiques sont devenues aujourd'hui des pratiques traditionnelles dans lesquelles ne se reconnaissent pas nécessairement tous les élèves. Faut-il dès lors considérer l'EPS comme une discipline d'expérience et admettre que les pratiques corporelles relèvent d'abord du vécu et de la subjectivité des élèves, ceux-ci ne donnant pas nécessairement aux activités physiques, sportives et artistiques qui les engagent corporellement le même sens que celui que leur attribuent la société et le système scolaire ? Et faut-il alors supposer que l'expérience corporelle, qui se fonde à la fois sur des données sociales et des activités sensori-perceptivo-motrices, n'est pas transmissible comme ne le seraient davantage, mais pour d'autres raisons, les savoirs intellectuels, ainsi que l'avance Olivier Reboul expliquant que l'acquisition d'un savoir littéraire est d'abord le résultat de l'expérience personnelle d'une œuvre et non la restitution par un élève du savoir professoral. Ces significations ne sont pas étrangères à la construction des représentations que les élèves se font du corps, du plaisir et de l'effort physique, de la technique et de l'excellence corporelles. L'attrait des activités physiques et sportives est spectaculaire : 78% déclarent pratiquer les activités corporelles et ludiques librement pour se plaisir. Les enquêtes ont révélé que les jeunes attendent beaucoup des activités physiques et sportives. La revendication corporelle et ludique répond à un besoin d'affirmation de soi dans le plaisir de l'action motrice et de l'échange avec ses compagnons.

**** *nom_coll *date_2006 *revue_hyper *n_232

Donner du sens aux apprentissages, c'est alors réintroduire l'élève dans un processus actif, dans une logique de l'intérêt, de la compréhension, du désir et du plaisir. Ce rappel, somme toute assez évident pour ceux qui ont bien vite intégrés que l'enseignement a cessé d'aller de soi (A. Prost, 1982, 23), va rapidement se transformer en slogan et donner lieu à une vision tronquée de ce qu'il est censé appeler. On oublie que nager, c'est s'approprier un univers, l'explorer, jouer avec lui, se faire bercer ou exercer des pressions, réveiller des émotions de plaisir (glisse, relâchement, maîtrise...) ou de déplaisir (engloutissement, étouffement... L'exemple vaut tout autant pour la gymnastique sportive. On imagine une salle avec toutes ses possibilités, ses tapis, ses cordes, ses agrès, ses échelles, ses tremplins et mini-trampolines... Une vraie jungle, un véritable terrain de jeux acrobatique, une invitation au mouvement où plaisir et apprentissages se conjuguent. Euphorie de la victoire ou de la réussite, tristesse de la défaite ou de l'échec, griserie de la vitesse, angoisse de l'épreuve, plaisir du mouvement, abandon de soi, panique dans de situations de stress, essoufflement, peur, vertige, sensualité, force du groupe, chaleur et puissance du collectif, osmose des corps ou douleurs des coups; ces sensations sont universelles. Elles constituent des invariants anthropologiques. Chacun peut les vivre de façon propre et intime, mais tous nous les partageons. Ces expériences communes nous rassemblent. Elles font partie de notre humanité. Partout dans le monde les différentes cultures et civilisations

humaines ont produit et produisent encore des jeux sportifs qui mettent en scène ces émotions, leur donnant corps et sens. Cette composante sociale fait le pendant au versant phénoménal de l'expérience intime du sensible. L'EPS ne peut pas se contenter de faire vivre des expériences premières. Elle doit les prolonger, les enrichir, les dépasser. L'EPS doit donc réconcilier les différentes acceptions du mot sens. Elle doit accrocher les élèves, partir de ce qui les fait vibrer, de ce qui leur donne frissons et émotions; l'éprouvé sensoriel est un incontournable. Notre discipline doit s'en servir comme tremplin, mais aussi comme fil rouge. Cet éprouvé doit être prolongé et dirigé vers une signification commune tout autant qu'il doit être nourri continuellement; Il n'est pas qu'une énergétique qui sert à motiver les élèves. C'est bien de simultanéité dont il s'agit. L'EPS doit générer et utiliser les émotions et les sensations en les orientant, en leur donnant forme, en les reliant à d'autres types de plaisirs/déplaisirs dans lesquels se retrouvent d'autres élèves et à partir desquels une mise en commun devient à la fois possible et nécessaire. Des contraintes voient le jour, des règles viennent cadrer l'activité, des valeurs se dégagent, des normes se partagent, de nouvelles émotions aussi, qui s'inscrivent dans un type de culture et rencontrent des productions sociales qui peuvent servir de référence au niveau de la classe, de l'établissement ou de la nation.

1.2 La dimension du plaisir.

La problématique du plaisir est permanente chez les trois auteurs. Du point de vue du rapport au savoir, c'est une notion importante. C'est dans la relation désir/plaisir/objet que le rapport au savoir supposé va se construire; Ainsi, ce que vise le désir, c'est le plaisir et non pas un objet déterminé, il n'y a de sens que du désir; mais il ne se confond pas avec celle de la jouissance immédiate, ponctuelle, ludique des situations dans un monde sans exigences (Charlot, 2003, 38). L'envie et le plaisir des élèves sont récurrents dans les propositions de J. Metzler. Le choix du règlement, a permis selon les enseignants qui ont instauré cette règle de faciliter les échanges, de favoriser la continuité du jeu, d'augmenter le nombre de touches de balles et déplacer les joueurs en situation d'attaque smashée. Il reste à s'interroger sur ce qui témoigne de l'accès des élèves au type de rapport au savoir supposé pour construire le savoir volleyeur : qu'est ce qui fait que les élèves vont passer de ce plaisir immédiat au plaisir du savoir en jeu (activité spécifique du volleyeur). L'insistance de l'auteur quant à la réussite immédiate, le gain de temps, l'adéquation avec ce que savent faire les élèves...etc., interroge quant à la capacité de la situation pour faire en sorte que l'élève soit confronté à un problème et suscite l'envie de dépasser les savoir-faire présents. À quoi bon apprendre autre chose, si la situation crée d'emblée la satisfaction de jeu personnel. Reste à spécifier ce qu'induit le rôle de passeur-bloqueur (en termes de placements, déplacements, prise d'informations, action sur la balle, stratégies d'équipe, etc.) pour permettre d'atteindre le but du jeu : faire tomber-empêcher de tomber, dans une relation de avec contre et inscrire l'élève dans la recherche des acquisitions. On retrouve en danse ce plaisir, ici du corps en mouvement, mais à nouveau, les objets de savoirs liés à la communication, à la motricité du danseur, sont laissés à la discrétion des lecteurs du document. IL faut décrypter les objets de savoir en jeu dans les situations de la deuxième et troisième phase de la séance. IL n'est pas sûr question de réfuter cette dimension du plaisir, ou de confrontation positive à la pratique (Marguet, 2002), mais de mieux cerner le processus qui va permettre aux enseignants de créer les conditions qui instaurent un rapport au savoir conforme aux savoirs en jeu. Tout ne résume pas dans l'objet retenu, mais aussi dans sa mise en scène et dans le descriptif de l'analyse technologique et théorique. En natation, il semble que le processus soit inversé : c'est parce qu'ils apprennent que les élèves sont motivés. Le plaisir semble résider dans l'objet d'apprentissage, le plaisir dans l'objet de savoir. La première situation constitue d'emblée l'accroche, l'accès au savoir en jeu, sans étape préalable de motivation d'action. La spécificité du rapport aux autres, à l'espace, au temps, etc. selon les activités physiques et sportives explique vraisemblablement ces écarts.

**** *nom_coll *date_2006 *revue_hyper *n_233

Apprendre, chaque enseignant le perçoit au vu de l'élève qui bute, est un acte douloureux où l'apprenant se heurte à de l'inconnu. Alors que les discours hors (et dans ?) l'école surenchérisent la question de la réussite rapide (et sans efforts ?), se confronter à l'obstacle c'est montrer délibérément aux autres (et à soi-même) ses incohérences, sa maladresse, son incapacité, et avouer pour un temps son impuissance. Comme quoi l'apprentissage ne procède pas toujours, ainsi qu'on peut le lire dans les copies de concours, du projet et du plaisir. Là encore, l'expérience des établissements scolaires me fait penser que si des classes s'inscrivent dans un plaisir d'apprendre, acceptent l'effort, les progrès insatisfaisants, l'erreur... d'autres veulent seulement éprouver ce que je nomme un plaisir de réussite (se détendre, vivre un moment de partage, reconduire des savoirs en situation de jeu) ... et que dire des classes qui n'attendent rien du créneau d'EPS ou la refusent délibérément. Il m'est agréable de relever au passage que pour lui aussi le plaisir ressenti par les élèves signe l'acte d'enseignement-apprentissage réussi. Le problème que posent les collègues (dans mon collège) n'est pas fondamentalement : Que doit on leur apprendre ? mais dans quelles mises en situation peut-on espérer les voir continuer à agir avec plaisir ? Il y a aussi la solution du zapping : on met les courses de haies à toutes les sauces pour varier les plaisirs (mais en zappant le problème central). J'ai lu avec grande attention l'article de Didier Renaudo : Les principes de plaisir en athlétisme. La culture corporelle qui demande beaucoup de temps et de répétitions simplement pour apparaître ne peut être imposée, surtout sous des formes répétitives : l'intérêt reste à construire dans l'élève. Le plaisir et la motivation, cela s'apprend aussi. Pour qu'ils agissent tous immédiatement et à tout moment : quelles contraintes peuvent-ils accepter tous et tout de suite pour réussir, obtenir du plaisir et faire ensemble. Rendre compte des actions par rapport à des intentions, c'est à dire prendre en compte les effets produits (moment optimal de l'intérêt de l'élève et donc plaisir du prof, donc moment rare !). Le plaisir est ici d'établir son record. Et enfin, en écho aux plaisirs des élèves, le plaisir à enseigner... Bref, le plaisir à enseigner est là encore un plaisir de maîtrise; l'exercice d'un pouvoir pédagogique.

**** *nom_coll *revue_hyper *n_234

Le plaisir acquis dans le sport, la recherche incessante de la progression, la volonté de repousser les limites créent aussi les conditions de déceptions profondes, quand les objectifs ne sont pas atteints, voire de dégoût, quand les sportifs ont l'impression d'avoir été trompés sur leurs chances de succès. Toutefois, bien au-delà de cette démarche rationnelle et méthodique, il est étonnant de rencontrer les univers symboliques effectifs émergeant des discussions informelles de couloir. Les étudiants déficients sont le plus souvent comparés à des quiches et il serait par conséquent impérieux de faire de la viande afin de leur donner le goût de l'effort. Cette transformation (métamorphose ?) semble passer obligatoirement par des efforts répétés, la plupart du temps assimilés à des dépenses énergétiques importantes. Bref, trivialement, on serait tenté de dire qu'il s'agit bien de leur en faire baver. Défendant une approche clinique de l'EPS, J. GLEYSE et G. BUI-XUAN se demandaient comment réguler et noter les corps alors qu'ils sont tous différents, irréguliers, polymorphes (1996). Il convient de retrouver le vivre-plaisir, l'éthique de la bonne vie, et finalement de reconsidérer l'EPS comme une matière d'équilibre de vie. Toucher au corps, c'est bien s'adresser à la personne dans sa totalité. Quel désir essentiel pris en compte, quelle forme de plaisir privilégiée, quel niveau de conscience de soi, quelles modalités d'interactions avec l'environnement ? Prendre conscience de ses propres seuls de maîtrise définis comme des niveaux d'intensité au-delà desquels les bonnes sensations ou les sensations agréables nous abandonnent. Finalement, le plaisir occasionné par cette partie de jambes en l'air endiablée entraînait une posture érective dégageant les épaules et assurant une plus grande disponibilité de la tête et donc du regard. Réaliser son meilleur niveau de prestation avec plaisir. Quels peuvent être les plaisirs élémentaires et prioritaires à cultiver ensemble ? Probablement les aptitudes à ressentir des sensations nouvelles permettant des

engagements plus intenses associés à un sentiment de fluidité toujours présent. Évoluer par plaisir et par nécessité : émergence d'une nouvelle conscience de soi.

**** *nom_coll *date_2007 *revue_hyper *n_236

Puissions-nous ainsi inciter tous nos élèves à davantage d'effort, condition minimale pour espérer une contribution au développement personnel en EPS... et qui sait à éprouver du plaisir dans l'effort athlétique. Le jeu : plaisir de vivre, sociabilité psychisme. Le plaisir de vivre cette activité était patent.

**** *nom_coll *date_2007 *revue_hyper *n_237

Par rapport à la définition de la santé, il ne faut pas omettre les dimensions psychologiques et sociales de celle-ci, notamment celle du plaisir : le plaisir apporté par la pratique est sans doute le plus sûr garant de l'installation d'un véritable habitus de santé positif chez l'enfant. Développer le plaisir apporté par l'augmentation de son bien-être, grâce à un développement de la pratique sportive et l'accès à une certaine autonomie dans leurs pratiques sportives constituent un des objectifs. Les justifications sont : seul le plaisir peut être garant d'un changement certain à long terme. Selon Boltanski, L (1971), les classes sociales défavorisées ont une perspective négative de la notion de santé : leur adhésion résulterait plus d'un devoir que d'un plaisir, d'une émotion. Or le plaisir ressenti est ce qui favorise une pratique future (Papelier, opus cité). La verbalisation du ressenti qui actualise les états toniques. L'effort attentionnel et la vigilance y sont privilégiés et cela procure une autre dimension au plaisir d'agir et à l'expérience. Elle permet également d'identifier la valeur accordée à l'activité produite. Plaisir de réussir à sa manière (être capable).

**** *nom_coll *date_2007 *revue_hyper *n_238

Le schéma montre la proximité des projections sur l'axe 1 des scores de plaisir global et de ceux de plaisir immédiat, alors que le score de plaisir différé est indépendant du score de plaisir global. Cela semble signifier que le plaisir-sentiment-différé est d'un autre ordre que de celui du plaisir-émotion-immédiate; il serait plutôt de l'ordre de la satisfaction, et de la délectation consciente de l'après coup. On constate d'autre part l'absence de rapport entre les étapes conatives et l'un ou l'autre de ces deux types de plaisir. Il faut encore souligner que s'il n'y a pas de dépendance entre ces deux types de sensibilité au plaisir (immédiat-émotion ou satisfaction-sentiment) (cf. schéma 4), il y a une dépendance très significative entre les scores de plaisir immédiat et de plaisir global (cf. schéma 5) alors que cela ne se vérifie pas pour le plaisir différé ou satisfaction-sentiment. Elle présente le mouvement comme moyen d'expression, et met l'accent sur un plaisir accessible à tous. Au côté de la gym d'exploits inabordable pour nos élèves pourquoi ne pas enseigner à nos élèves de collège (le lycée doit être sur une autre problématique) une gym tout aussi rigoureuse dans ses contenus, une gym renversée, tournée, en suspension, en appui et de surplus qui procure le plaisir de se voir progresser ensemble et grâce à l'autre. Plaisir dans l'effort. Le vrai programme pour un élève-sujet est l'APS qu'il choisit parce qu'elle prolonge son identité motrice, convient à sa morphologie, APS où il réussira forcément par plaisir. Détails des grandes illusions ou ces allant de soi: la conviction fautive qu'un élève viendrait en EPS avec plaisir et pour apprendre (à la différence des mathématiques). Par exemple, les cultures de l'entraînement de chaque APSA riches d'inventions de jeux de toute nature font rarement partie des références des enseignants EPS. Par exemple encore, l'incorporation de la dimension émotionnelle qui est soit laissée de côté, soit survalorisée pour faire plaisir, en laissant de côté les apprentissages. Une mise à distance de forme pratique sociale est une évidence : ce formalisme a laissé de côté des pans culturels déterminants : celui des conditions de pratique qui déterminent les activités adaptatives des pratiquants des joueurs... Celui des conditions qui produisent émotions et plaisir de réaliser. Les

élèves doivent vivre des tranches de vie singulière (18) qui sollicitent les émotions, les significations profondes, le plaisir d'agir. Toutes choses qui conduisent les pratiquants non scolaires à s'investir dans telle ou telle APSA. Cette habitude suppose de préserver à tout prix, l'appétence de tous nos élèves pour l'engagement physique, la joie de se mouvoir. S'il s'agit de fonder un rapport au corps sur des valeurs de respect, d'écoute, essentielles dans la société d'aujourd'hui, ces dernières ne sauraient être acquises sans la durée et dans le déplaisir. Pour autant une scolarisation excessive, ne approche rigidifiée de ses contenus et des pratiques peut devenir contradictoire avec la construction d'une habitude de pratique régulière qui suppose un rapport gratifiant (plaisir, joie de pratiquer) avec l'exercice, l'entraînement. Cette approche devrait leur permettre de décomplexifier les formalisations de tous ordres, ou les réifications des APSA, qui font parfois écran à ce qui est essentiel pour une classe : le plaisir de pratiquer. Ce plaisir conduisant chacun à accepter de s'éprouver, c'est à dire de pratiquer avec engagement, le plaisir de réussir, d'apprendre, de réussir à changer. C'est de ce point de vue que toutes les composantes d'une forme de pratique doivent être passées au crible de leurs effets sur les activités des élèves. Plaisir de vivre. On parle beaucoup dans les milieux culturels de plaisir : plaisir de lire, plaisir de jouer, plaisir de raconter. Ce plaisir là n'est pas celui du seul dérivatif ou du seul loisir (ne lie t'on pas trop facilement loisir et culture ?). Ce plaisir est plus proche de la satisfaction qui vient après que des difficultés ont été surmontées, après une construction dont on n'était pas certain qu'elle aboutisse. Les scientifiques parlent aussi du plaisir de la recherche. Ce n'est même pas celui du travail abouti, mais celui qui est ressenti d'un au-delà que le travail réalisé a permis d'atteindre et qui offre un épanouissement personnel. L'enfant prend plaisir dans l'action, et surtout à jouer. L'enfant aime les activités physiques à risque ! Il aime les sensations fortes, éprouve un réel plaisir à s'essayer au risque, on peut tous le constater lorsqu'on regarde des enfants s'ébattre sur les portiques des clubs de plage ! L'enfant prend plaisir à rebondir sur une toile, il est motivé par le trampoline. Les enjeux du spectacle à l'école. Et surtout, plaisir des enfants à se produire sur scène.

**** *nom_coll *date_2008 *revue_hyper *n_240

L'enjeu est de développer chez lui une habitude durable de pratique physique régulière et de prendre plaisir à s'y adonner. Son objet vise à favoriser l'accès à une connaissance physique de soi par une pratique élargie avec d'autres, des activités physiques, sportives, artistiques, d'entretien. Bouger c'est vivre. Bien bouger pour bien vivre cela s'apprend.... L'EPS est une discipline scolaire. Il a toujours existé des professeurs avec qui les élèves ont eu plaisir à travailler...met en lumière ce plaisir à enseigner qui ne s'est jamais démenti. JP Colin nous dit que le plaisir d'agir est d'abord un agir ensemble. Ce vivre ensemble dans la classe ou dans des groupes en UNSS est fondamental pour ressentir dans la pratique des activités physiques, car il permet de répondre à des besoins profonds éprouvés par nos élèves...Ce faisant, le manque de lisibilité de nos textes et donc de notre discipline reste préoccupant; La grande majorité des chefs d'établissements reconnaît la place et l'importance de l'EPS dans la vie d'un collège, mais est ce toujours par le prisme des apprentissages spécifiques à la discipline ? La place du plaisir et de l'épanouissement sont toujours aussi marqués dans la représentation qu'on les élèves, garçons et filles, des cours d'EPS. Ce vrai capital sympathie se retrouve auprès des familles mais peut on s'en contenter sachant que pour nombre d'entre elles leurs enfants vont faire du sport avec le prof de gym? La première visée devrait éclairer prioritairement l'école maternelle et l'école élémentaire. Pour reprendre les textes du primaire, c'est par le biais de la multiplicité des expériences corporelles que les élèves mettent en évidence leurs ressources principales pour produire des conduites motrices élémentaires, construisent leur répertoire moteur, s'expriment corporellement de manière de plus en plus complexes, s'adaptent à différents milieux et y trouvent du plaisir. Pour être cultivé, un élève devait vivre des expériences différentes mais complémentaires. Cette notion continue à faire sens aujourd'hui

pour la profession et pour les élèves. Je ne m'étendrais pas sur ce sujet car les enseignants trouveront aisément dans leur quotidien les moments d'aventure qu'ils provoquent et qui sont autant de sources d'apprentissage et de plaisir pour leurs élèves. Ces quatre types, champs, registres s'apparentent à de grandes catégories de situations éducatives, à des domaines d'aventure. Ils s'adressent à tous les élèves et sont pour eux des sources d'apprentissages et d'acquisitions nouvelles par des engagements dans des situations de mises à l'épreuve qui provoquent l'imaginaire, suscitent du plaisir et conduisent à une meilleure connaissance des choses et de soi. Cette jubilation de mes dix dernières années d'enseignement, j'aimerais la faire partager. Elle est de l'ordre de l'attention, du plaisir partagé et du don de soi qu'une relation humaine réussie finit toujours par laisser gravé au fond de nous, anciens élèves reconnaissants. Mes dernières années d'enseignement ont, de ce fait, été vécues avec le réel plaisir d'une certaine efficacité à faire apprendre, avec une joie quotidienne : la jubilation du prendre, avec une joie quotidienne : la jubilation du geste juste.

**** *nom_coll *date_2008 *revue_hyper *n_241

Plaisir : État de contentement que crée chez quelqu'un la satisfaction d'une tendance, d'un besoin, d'un désir : bien-être. Petit Larousse Illustré. Oui il semblerait que, malgré les problèmes actuels de notre société est ce la douceur du printemps, ou la perspective de vacances méritées ou plus simplement parce que nos élèves nous disent qu'ils ont pris du plaisir dans nos cours d'EPS, et qu'en plus, ils ont appris des choses... ?? Ce nouvel Hyper, comme les précédents, propose des articles variés, mais pour la plupart d'entre eux, la notion de plaisir est sinon affichée, du moins en filigrane. Plaisir et intérêt. Les élèves ayant un handicap ont droit au plaisir d'agir. Réussir en EPS est une condition au plaisir de l'élève... bien sûr, cela semble évident pour tout le monde, mais sommes nous toujours capables de concevoir un enseignement qui le permette vraiment ? À propos des articles de Rossi, Mauffrey, de Prévaut et Méard... c'est pertinent, sensible, argumenté, convaincant et, bien entendu, sous la notion de bien-être court celle du plaisir !!! Nous cherchons à renforcer ce plaisir d'agir. Démocratiser les chances de réussites en EPS : condition au plaisir de l'élève. Le dictionnaire définit le bien-être comme une sensation agréable procurée par la satisfaction de besoins physiques, intellectuels ou spirituels. Il s'agit bien de besoin, pas de demande, les élèves ont besoin d'apprendre et de s'élever mais ils n'en expriment pas forcément la demande. Ses antagonistes sont l'anxiété, le malaise, la souffrance ou encore le besoin. La prise en charge de son bien-être par un élève nécessite donc de satisfaire ses besoins, en terme d'éducation physique pour ce qui nous concerne. Elle bâtit une image positive du corps qui contribue à l'estime de soi. Grâce au plaisir pris, aux efforts consentis, aux progrès réalisés, les jeunes en formation comprennent les bénéfices d'une participation à une activité physique régulière tout au long de la vie. Comment s'y prennent ils (les enseignants d'EPS) pour susciter un bien être immédiat, synonyme ou très proche du plaisir sans s'installer dans le divertissement ? À ces questions s'ajoute une remarque : ce qui caractérise l'état dans lequel doivent se trouver les élèves pour apprendre et se transformer n'est pas le bien-être, s'il est synonyme d'équilibre, mais plutôt la tension liée à la confrontation à un obstacle qu'il faut surmonter; Cela peut être d'autant plus douloureux pour certains élèves que cette phase se déroule toujours sous le regard des autres et souvent en comparaison ou en opposition aux autres. Le professeur au cours de l'échauffement met en place une situation ludique et collective : les élèves s'engagent dans la pratique avec une joie évidente, ils rient ! Silence ! crie le professeur, on est pas ici pour rigoler, on est ici pour travailler sérieusement ! Le silence revient très vite, le professeur change d'exercice et le cours reprend... Dans le calme... Le professeur a convenu ensuite qu'il aurait dû laisser la classe éprouver ce plaisir même de manière bruyante ' il était seul dans un grand gymnase), peu plus longtemps et que son autorité n'était pas en jeu. Apprendre à nager, pour des élèves considérés comme réfractaires n'est pas a priori une partie de plaisir. l'émotion qui se traduit par de la joie

à la fin de la dernière séance touche réellement tous les acteurs, les élèves comme les enseignants. A propos de la grande évasion de Maillard en natation. N'est-il pas grand temps d'envisager leur formation initiale (aux profs) et continue en EPS par la focale du confort à enseigner, du plaisir d'exercer et non plus seulement par celle de leur efficacité ?

**** *nom_coll *date_2008 *revue_hyper *n_243

Il est possible de distinguer une notion qui revient chez les quatre professeurs d'EPS. Le plaisir ressenti dans les combats, le plaisir de l'opposition associé bien souvent à la dimension symbolique de la mise à mort de l'adversaire est une expérience émotionnelle que les professeurs cherchent à faire vivre à leurs élèves; nous sommes alors très proche du transfert didactique (Blanchard-Laville, 2002). Déjà là conceptuel : plaisir –esthétique (beau judo)-efficacité-coopération. Le plaisir du combat- le vrai combat (opposition). Il ne s'agit pas de déléguer mais bien de dévoluer pour mieux leur apprendre à faire, pour mieux leur faire prendre plaisir par l'apprentissage d'éléments nouveaux, pour mieux vivre notre métier dans le respect de nos missions.

**** *nom_coll *date_2009 *revue_hyper *n_245

Le plaisir en EPS. Lorsqu'il a été créé en 2002 par Guy Haye, nous n'imaginions pas qu'il puisse avoir un certain retentissement dans la profession tant la question du plaisir dans l'enseignement de l'EPS est ambiguë. En effet, soit le plaisir est soigneusement ignoré, absent, voire entravé ou méprisé, car il ne reflète pas a priori les valeurs de l'école: rigueur, travail, sérieux, effort, il est alors considéré comme un élément perturbateur de l'action et de l'apprentissage. Soit le plaisir est admis mais non utilisé considérant qu'il est naturellement présent dans les pratiques sportives quelles qu'elles soient. Comme le rappellent les programmes de collège 1996. Elles (les APSA) permettent à tous les élèves de s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de plaisir. Dans ce cas le plaisir est considéré comme une conséquence de l'action mais non comme un déclencheur d'apprentissage, un moteur du progrès. Il était donc important que le principal centre d'intérêt du groupe soit de se focaliser sur le plaisir à pratiquer des élèves en EPS et sur le rôle qu'il joue dans le processus éduquer apprendre. Les plaisirs liés à l'engagement corporel sont spécifiques et doivent être identifiés. Durant les 6 années d'activité, l'intérêt pour travailler sur le plaisir en EPS s'est renforcé. Et ce pour plusieurs raisons: l'originalité pour le thème car finalement peu de choses ont été écrites sur le sujet. Les collègues sentent bien sans le crier trop fort que l'orthodoxie scolaire a des limites. Le coeur de notre enseignement est que l'élève sorte du système scolaire avec une estime de soi efficiente et un goût durable à pratiquer. Une curiosité pour ce concept. Le plaisir est un mot simple et familier mais qui recouvre des processus de divers ordres: biologique, psychologique, sociologique, éthique, etc. Bref, le plaisir a la complexité du vivant et de l'humain. C'est probablement cette complexité qui de manière paradoxale a fait écran à un effort de compréhension rationnelle. Mais l'enjeu de la connaissance du processus de plaisir ne se limite pas à une simple instrumentalisation: régler les problèmes de motivation dans une classe. La question du plaisir ne se résume à la problématique de l'apprentissage. Elle débouche inévitablement sur la question des valeurs, de l'éthique, etc. donc de l'éducation. Finalement, et c'est sans doute le plus important, l'existence de ce groupe a impulsé une certaine dynamique nationale autour du plaisir des élèves en EPS. Il existe un processus de plaisir, à partir duquel s'exercent différents plaisirs de nature différentes: les bio-plaisirs, les psycho-plaisirs et les socio-plaisirs. Le plaisir peut se situer à plusieurs niveaux d'organisation biologique. D'abord comme soubassement neurobiologique des émotions (plaisir vs douleur). Puis comme émotion proprement dite lisible sur le théâtre du corps (plaisir explosion, plaisir immédiat). Enfin le plaisir est aussi lorsque l'individu perçoit et comprend ses émotions (plaisir effusion, plaisir différé). La question de l'éducation pour la santé pose le

problème du plaisir en EPS: il y a un lien entre plaisir et pratique physique. A cet égard la thèse de Claire Perrin est remarquable. Elle montre que les adultes qui ont une pratique régulière ne le font pas pour des raisons hygiéniques mais pour le plaisir qu'ils en tirent. Paradoxalement, ceux qui invoquent l'exercice corporel comme une nécessité pour la santé ne pratiquent pas ou peu. En EPS, si les élèves n'éprouvent pas de plaisir, s'ils sont contraints à l'apprentissage, alors les finalités de la discipline ne pourront pas être atteintes. D'une part à court les connaissances apprises sont peu transférables et réutilisables donc l'accès la culture des APSA restera une vertu! D'autre part à plus long terme, il y a de fortes probabilités qu'ils n'aient pas le désir de pratiquer plus tard une activité physique et alors la gestion d'une vie physique future perdrait son sens! Plus on prend du plaisir, plus on se mobilise. Et plus on se mobilise plus on a de chance de transformer ses conduits. D'après Michel Lobrot, le plaisir est non seulement un ingrédient de l'apprentissage mais son moteur, l'élément sans lequel il est impossible d'apprendre. Toutes les théories s'accordent à considérer que les émotions émanent d'une expérience de plaisir ou de douleur, indissociable du caractère attractif ou répulsif de certains événements vécus ou appréhendés. Il ne faut donc pas sous-estimer l'importance des émotions et du plaisir dans les apprentissages scolaires. L'anxiété et l'ennui ont un impact négatif sur les apprentissages. Un élève apprend et se développe d'autant mieux qu'il est intéressé par un sujet et qu'il en retire du plaisir. Il y érosion du plaisir perçu en EPS au fur et à mesure de l'avancée dans la scolarité. De nombreux auteurs constatent une diminution du plaisir ressenti par les élèves dans les cours d'EPS. D'après Davisse et Louveau, la démotivation pour l'EPS croit de la 6ème à la terminale. Deslaurier note également une érosion du plaisir perçu par les élèves au cours de leur scolarité. Une enquête plus récente portant sur plus de 2500 lycéens fait le même constat. Elle montre en plus que ce désintérêt est d'autant plus criant chez les élèves qui ne pratiquent aucune activité sportive (libre ou institutionnalisée) en dehors de l'école. Cette modulation du plaisir s'observe également sur d'autres temporalités: la leçon, le cycle, l'année scolaire. Selon l'histoire de l'individu, son vécu, ses attentes, sa sensibilité, ses tendances, le plaisir sera plus ou moins, ou non au rendez-vous. Il y a des plaisirs qu'il pressent, qu'il prend, et d'autres lui arrivent par surprise. Mais l'accès au plaisir n'est pas quelque chose de mécanique. Si l'on est mélancolique ou tracassé, cela ne marche pas. Pire le même contexte d'activité peut provoquer dégoût chez certains et plaisir chez d'autres. En EPS, dans la pratique d'une APSA, on relève différents types de sensibilité au plaisir chez les élèves: une sensibilité à la pratique compétitive (vers le plaisir et le désir de gagner), une sensibilité aux formes ludiques (vers le plaisir et le désir de jouer), une sensibilité à une approche conviviale (vers le plaisir et le désir de partager sa pratique). Une sensibilité à une maîtrise technique (vers le plaisir et le désir de réussir). Une sensibilité à des sensations corporelles (vers le plaisir et le désir de ressentir). L'expertise d'un enseignant d'EPS se traduit très souvent par sa capacité à prélever des indicateurs de plaisir chez ses élèves pour l'exploiter immédiatement et en tirer parti. Les recherches (lecture et compilation) multidimensionnelles sur la notion de plaisir (neurobiologie, histoire, philosophie, psychologie, psychanalyse, sociologie) laissent penser que la question du plaisir au sein du système éducatif ne se limite pas aux problématiques autour de la motivation des élèves et de leurs apprentissages. Comment la situer au niveau des valeurs sans pour autant dériver sur un versant moralisateur voire apprenti gourou? La dimension universelle de l'éthique peut constituer une référence intéressante pour aborder la place du plaisir des élèves en EPS. Le plaisir pourrait être alors considéré comme une valeur, au sens de norme de conduite personnelle et sociale. La question du plaisir est complexe, de multiples adjectifs peuvent le qualifier notamment par couples antagonistes et complémentaires (comme dirait Edgar MORIN): plaisir émotion, plaisir effusion; plaisir explosion plaisir satisfaction; plaisir à jouer plaisir projeté; plaisir anticipé plaisir anticipé; plaisir en cours d'action plaisir au terme de l'action; etc. Mais quelle que soit la temporalité par rapport à l'action (avant, pendant, après), le plaisir en se ressent il que dans l'instant? Par exemple l'expression plaisir différé est très

ambiguë car lorsqu'on est en recherche de plaisir on n'est jamais sûr de l'obtenir? Ainsi la recherche de plaisir peut conduire un individu à consentir d'incroyables efforts! Le plaisir immédiat renvoie plutôt au mobile de l'action donc à la conation. Le plaisir différé renvoie plutôt au motif de l'action donc à la cognition. Ne faut-il pas reconnaître une certaine compétence pour éprouver du plaisir? Par exemple, on a du plaisir à jouer quand on pense savoir jouer, du plaisir à gagner quand on a une chance de gagner, du plaisir à partager sa pratique sportive quand on se sait reconnu et apprécié par ses pairs, du plaisir à ressentir la glisse parce qu'on nage bien, du plaisir au vertige car on maîtrise sa peur, etc. Si le plaisir est toujours corrélé à une forme de réussite, quid des exigences liées aux programmes et de nos procédures de différenciation, d'évaluation, de notation! Le plaisir d'agir en EPS est-il équivalent au plaisir en EPS? Nous sommes a priori d'accord pour reconnaître que le plaisir des élèves dont il est question en EPS est en relation directe (jouer) ou indirecte (arbitrer, conseiller aider par ex) avec des conduites motrices. Pour l'instant, nous retenons la définition provisoire suivante: Dans la pratique des APSA, c'est un cheminement émotionnel intime et intense résultant d'une rencontre entre les mobiles d'action et les sollicitations provenant du milieu didactique proposé par l'enseignant. Les rapports entre l'affectif, l'émotionnel et la notion de sentiment sont encore à préciser, notamment au regard des problématiques émotion/sentiment et conscience inconscience. Selon leur origine scientifique, différentes théories existent sur le plaisir mais s'opposent ou se distinguent le plus souvent. Le plaisir est-il l'objet d'un désir ou la satisfaction de ce désir. Le plaisir est-il un affect, une émotion, sentiment ou les trois. Les déterminants du plaisir sont-ils les mêmes selon la nature du plaisir? Le plaisir d'agir a-t-il un statut particulier au sein du plaisir en général? Est-il possible d'articuler les différentes théories sur le plaisir pour déboucher sur une théorie du plaisir d'agir en EPS susceptible d'orienter l'action de l'enseignant? Une tentation inachevée et incomplète nous permet toutefois d'avancer quelques pistes pour envisager une théorie du plaisir en EPS: Le plaisir déplaisir est un processus psychique qui s'origine dans des phénomènes organiques biologiques. Le plaisir déplaisir a une inscription organique, neuronale mais il se manifeste à la conscience du sujet sous la forme d'une coloration agréable désagréable plus ou moins intense. Les ressentis de plaisir déplaisir sont véhiculés acheminés par le système nerveux et le système neurovégétatif. Il est la résultante des interactions entre projets, imaginaires, sentiments, émotions, pensées d'un individu et le Réel. Le plaisir naît des sens et donc de la perception. Le plaisir humain s'inscrit dans une Culture. Il est connecté aux mémoires (expériences passées), conscientes et inconscientes. IL est l'indicateur d'un ajustement réussi du sujet avec ses environnements physiques et humains; les états émotionnels peuvent être le premier stade de ces ajustements entre le Sujet et le Réel. Fondé sur la sexualité, il est de l'ordre de l'éthique. Le plaisir est associé à la reproduction: reproduction de l'espèce sans fin (jusqu'à présent) et recommencent des conduites aboutissant à des ressentis de plaisir (Travaux internes du groupe Plaisirs en EPS).

**** *nom_lacince *date_2009 *revue_hyper *n_246

En effet, l'ennemi numéro un de l'équilibre de vie est le repli sur soi, l'isolement social, l'absence de goût à l'effort, ou encore l'excès de pratique qui organise l'oubli de soi. Bouger se doit de procurer un sentiment de plaisir au sens de se sentir exister dans une pratique. Le processus qui s'installe cible particulièrement les affects que le sujet souhaite atteindre, extase, nirvana.... Le risque préférentiel est lié au plaisir ou au désagrément que le sujet souhaite éprouver dans sa pratique. Il correspond à la phase de pré-engagement du sujet lorsqu'il est confronté à une situation au regard d'un risque objectif.

**** *nom_rossi *date_2009 *revue_hyper *n_247

Réussite... de tous...à tous les niveaux de la scolarité....source de plaisir. Les différents groupes ressources ont été utilisés : Cette formation nous a servi de trame pour : articuler des

conférences débats sur les principales thématique : le savoir s'entraîner en EPS (R. Dhellemmes), place du plaisir en EPS (Guy Haye).

**** *nom_david *date_1954 *revue_reps *n_18

L'observation du jeu de l'enfant. Il y a d'abord, grâce au jeu, compensation. La force de persuasion que fait peser sur nous ce monde imaginaire peut être telle que certains enfants en arrivent à ne pouvoir goûter un plaisir réel que par une sorte de dédoublement de la personnalité.

*** *nom_david *date_1954 *revue_reps *n_19

On voit combien le plaisir que tire du jeu l'enfant- qu'il soit seul ou avec des camarades- ressemble au plaisir que l'adulte va chercher au théâtre. En quoi consiste, en effet l'attrait que présente pour nous une tragédie ou un drame? C'est la possibilité de donner à notre sensibilité un élan, un sursaut, qui nous émeut mais d'une émotion dont nous savons que la cause est sans effet sur nous. Il tire plaisir ou apaisement du nouveau dénouement.

**** *nom_loisel *date_1954 *revue_reps *n_20

Ce don d'imitation intelligente, qui est sans doute le principal facteur de progrès de notre espèce, fait qu'il suffit de dire à l'enfant: cours, pour qu'il s'élançe avec joie sur la piste, car ne l'oublions pas toute fonction vitale satisfaite s'accompagne de plaisir. L'élan vital ne se laisse pas couper en morceau, sous peine de se voir privé d'élan et de vie. L'intérêt naît du besoin.

**** *nom_trincal *date_1954 *revue_reps *n_21

Plus de base utilitaire à la gymnastique! Alors, à quoi la rattacher ? Qu'est-ce donc que ce sport? Car c'en est un puisqu'il est pratiqué en compétition. A vrai dire, on est rêveur devant le travail que demandent la perfection d'une évolution, la beauté d'un mouvement. On peut soutenir que cet art de dominer sa force dans un but esthétique est un plaisir de l'esprit. Une preuve de force, la vraie. N'est elle pas utilisée rationnellement, sans excès, comme sans parcimonie?

*** *nom_schoebel *date_1954 *revue_reps *n_21

plaisir de l'eau.

**** *nom_vives *date_1955 *revue_reps *n_25

Rappelons, pour cela, que les gestes de l'athlétisme sont codifiés pour le plaisir, pour le jeu: leurs règlements ne répondent à aucun souci d'utilité, ils n'ont d'autre but que de définir avec précision les conditions des luttes du stade.

**** *nom_david *date_1955 *revue_reps *n_26

La leçon mixte ou d'étude partielle. Hebert envisage de la terminer, à l'occasion, par un jeu actif ou une danse folklorique. C'est dire combien une telle leçon est souple dans son plan. Toutefois, il ne faudrait pas en prendre prétexte pour la transformer en leçon à tout faire. Certains en font déjà une leçon éclectique par excellence; et, par là, veulent faire plaisir à chacun et à tous. Ce faisant, ils changent cette leçon mixte (en abusant du vocable) en une sorte de... mixture, sans aucune signification. Si, comme l'écrit Jean Vives dans le n°25 de cette Revue, les gestes de l'Athlétisme-entre autres Sports- sont codifiés pour le plaisir, pour le jeu..., que leurs règlements ne répondent à aucun souci d'utilité mais définissent avec précision les conditions des luttes du stade...il s'ensuit que la finalité du sport devrait être primordialement, le divertissement par l'effort entièrement gratuit. C'est en cela surtout qu'il aurait sa raison d'être et un pouvoir attractif indéniable Le sport, dans toute l'acception du terme, ne saurait donc se confondre avec l'EP, en général avec l'utilitarisme du travail naturel en particulier, et avec les joies de l'activité libre. Face à une activité sportive prioritaire il faut revaloriser, dans

l'esprit des jeunes, la joie d'être fort, ana sel plein sens des termes, tout en pratiquant les multiples activités qui échappent au conformisme sportif et servent à l'individu et la société. La notion de responsabilités de chacun, vis-à-vis de son Devoir physique si elle est surtout marquée par des impératifs et des servitudes, n'en contient pas moins les promesses de grandeurs et de joies!

**** *nom_meyer *date_1955 *revue_reps *n_27

Le football est un jeu qui procure un plaisir certain et immédiat, même à ceux qui jouent mal. L'athlétisme est une rude école de labeur et de patience où la médiocrité n'a pas sa place, où les résultats sont lents et fugaces, où le moindre résultat- lointain- doit être acquis à la sueur du front. D'un côté, plaisir facile et immédiat, de l'autre, une moisson problématique au bout d'une longue carrière seulement. En football, les joueurs de deuxième et même de dixième zone notre leur championnat, et jouent aussi souvent et avec autant de plaisir que les grandes. En athlétisme, seul le champion est intéressant; la politique de l'oiseau rare est décourageante pour les moins forts; elle est désobligeante et inhumaine pour la grande foule des jeunes, c'est à dire justement ceux pour ceux qui en auraient le plus grand besoin.

**** *nom_dufour *date_1958 *revue_reps *n_39

Je suis d'accord avec ceux qui considèrent qu'après tout, avant la pratique d'un jeu de haute tenue technique, il y a la joie de courir, de dépenser sans compter ses jeunes forces pour la victoire des couleurs de son bahut. Mais il n'empêche que les jeunes de nos collèges et lycées augmenteront leur plaisir et leurs chances de vaincre en améliorant leur technique. Ils sont d'ailleurs attirés par le beau jeu.

**** *nom_coll *date_1959 *revue_reps *n_44

Les enfants aiment le jeu, les grands ne dédaignent pas de se divertir. Pour plaisir à la foule, il est aisé de proposer quelque chose de simple et d'attrayant; une gymnastique accommodée à la mode du jour! Mais nulle part, attrait, simplicité, facilité, bon plaisir ne sont synonymes d'efficacité. Faire comprendre cette vérité essentielle à la foule des hommes est difficile. Mais de la plus grande utilité: c'est l'intéresser à la cause de l'éducation physique authentique. Celle-ci doit être rigoureuse pour être bénéfique. Cela n'exclut pas, bien entendu, que le Maître présente avec le plus d'habileté et le plus d'attrait les exercices reconnus scientifiquement les plus efficaces.

**** *nom_tirman *date_1961 *revue_reps *n_54

Documents pour l'instituteur. Tandis que l'enfant, lui affiche fort heureusement dans ce domaine une spontanéité qui est déjà à elle seule tout un enseignement sur sa santé physique. Il s'exprime par l'activité physique et quel que soit le degré d'intensité de celle-ci il a besoin de mouvement pour croître. J'accorderai volontiers qu'il en retire un plaisir d'autant plus vrai qu'il a la bride sur le cou, ce qui n'implique pas, tu voudras bien le remarquer en passant que seule l'activité libre est de nature à lui plaire. Retiens donc de tout ceci cette idée clé: on ne peut pas dire que l'enfant retire de l'activité physique qu'il connaît hors de l'école, qu'elle soit de distraction ou éminemment utilitaire, out le plaisir d'une part, mais surtout l'enrichissement souhaitable.

**** *nom_bouet *date_1963 *revue_reps *n_65

La compétition sportive consiste à dépasser l'autre dans le dépassement de soi-même. Il est normal qu'elle stimule la plupart des sujets qui obtiennent en effet leurs meilleures performances en compétition. Plusieurs recherches expérimentales faites en URSS l'ont confirmée. Mais si la compétition est un facteur puissant d'intérêt sportif, c'est qu'elle est

alimentée elle-même par des sources d'intérêt compétitif. Rappelez vous ce mot de Jean Prévost sur la boxe (amateur): Cette partie de plaisir à deux, bourru et aventurière.

**** *nom_roger *date_1964 *revue_reps *n_72

une seconde partie comprendrait des activités élargies de récréation. Au lieu qu'il y ait la simple récréation il y aurait des clubs libres, où chacun irait selon son bon plaisir. Au lieu d'avoir la cour de récréation avec son arbre et son macadam, on aurait une plaine de jeux, maquette des équipements de loisir que devrait posséder une ville moderne: terrains de jeux divers, ateliers pour bricoler, salles pour voir des films, pour discuter, écouter de la musique, et...

**** *nom_pociello *date_1965 *revue_reps *n_77

Il semble que le dynamisme des enfants soit simplement justifié par le plaisir de l'appropriation, de la possession d'un engin convoité par tous; (le partenaire est même parfois ressenti comme un rival. En évoquant l'attrait propre à la sphéristique on pense à l'origine des jeux collectifs (grecs, chinois et surtout aztèque (un contre tous) où l'agglutination des joueurs répond) une attitude essentiellement captative (plaisir de prendre, de faire rebondir ou de frapper un engin crée à cet effet).

**** *nom_pujade *date_1966 *revue_reps *n_82

C'est pourquoi R. L Murray dénombre de la sorte les qualités requises pour enseigner la danse en milieu scolaire: 1) ressentir plaisir et liberté dans le mouvement. 2) sens du rythme. La technique Humphrey-Limon me semble encore directement applicable au niveau scolaire: elle intègre admirablement rythmique et danse; elle a le mérite essentiel de faire bouger organiquement et de mettre l'accent sur le plaisir de se mouvoir.

**** *nom_pesquie *date_1966 *revue_reps *n_83

Ce n'est plus le travail qui compte le plus mais le plaisir d'être ensemble.

**** *nom_thibault *date_1968 *revue_reps *n_95

La récréation est fort animée, les jeunes gens un moment surpris par cette innovation et quelque peu indisposés contre les promoteurs de l'oeuvre ne résistent pas cependant au plaisir de jouer. Nous entendons un élève s'écrier c'est comme pendant les vacances. Cette phrase résume l'idée de la ligue. Ces jeunes gens ne sonnaient qu'au plaisir de vivre et de respirer au grand air à pleins poumons. Afin d'engager notre jeunesse à se livrer aux exercices et aux jeux de son âge nous lui avons offert l'attrait de lutttes courtoises et le plaisir de l'émulation.

**** *nom_paillet *date_1970 *revue_reps *n_102

Autour du non directivisme. Les sacrifices que l'enfant est peu à peu amené à consentir au cours d'un processus d'hominisation, le passage du principe de plaisir au principe de réalité, impliquent obligatoirement une relation binaire enfant-adulte.

**** *nom_coll *date_1970 *revue_reps *n_105

la motivation de la relation en éducation psychomotrice. Il y a le plaisir d'agir et le désir de réussir. Il peut y avoir le désir de s'affirmer par rapport à soi ou par rapport aux autres. Dominés par les besoins fondamentaux de l'enfant, les liens avec autrui sont essentiellement vécus sous le mode affectif c'est dire liés au plaisir et au déplaisir (satisfaction et frustration). C'est pourquoi le courant affectif peut être positif (désir de la présence de l'autre) ou négatif (rejet) ou indifférent. D'une façon générale, la bonne marche de l'association d'établissement demeure livrée à l'initiative individuelle: soit de professeurs, soit d'administrateurs, soit d'élèves, qui, les uns comme les autres, se dépensent par plaisir: aucune obligation n'étant faite en particulier

aux professeurs d'éducation physique, de consacrer une partie de leurs horaires aux activités sportives. M. l'Inspecteur général Flouret a bien voulu nous citer l'exemple du lycée Charlemagne où, si lui-même animait le basket, un surveillant général entraînait les rugbymen pendant qu'un élève, actuellement Inspecteur Principal de la Jeunesse et des Sports, avait pris en main les destinées du hockey. De même, les anciens élèves du lycée de Bordeaux se rappellent avec plaisir les exploits réalisés, cette fois, sous la direction d'un professeur d'éducation physique.

*** *nom_coll *date_1971 *revue_reps *n_111

Introduction des activités sportives dans l'enseignement secondaire. Pour posséder une totale maîtrise aquatique, on ne peut se contenter d'une familiarisation associée à une solution de fortune du triple problème: équilibre-respiration- propulsion. Il faut prendre véritablement possession de l'eau pour la soumettre à son bon plaisir.

**** *nom_burgener *date_1971 *revue_reps *n_112

Ses travaux, ses jeux, ses plaisirs, ses peines, tout n'est-il pas dans vos mains sans qu'il (l'enfant) le sache? Préférer aux grandes villes à la vie mondaine et aux plaisirs efféminés la campagne tranquille et un milieu familial agréable.

**** *nom_mercier *date_1972 *revue_reps *n_117

La méthode analytique au service de la méthode globale. Ne vaut-il pas mieux user de ce tremplin qui, à travers le plaisir, la motivation, l'emballlement, projette les enfants vers l'effort physique?

**** *nom_coll *date_1972 *revue_reps *n_118

L'image du sportif au service de la méthode. Quelle est selon vous l'activité la plus typiquement sportive? Descendre une piste de ski pour son plaisir 9%. Pourquoi fait-on de la compétition sportive? Mettez une croix en face de deux raisons les plus importantes à votre avis. Pour le plaisir qu'on en tire 27%. Par le plaisir qu'on en tire: 51%. C'est un chiffre au premier abord aberrant par rapport aux autres résultats tout au moins si l'on s'en tient à une interprétation hédoniste de la question. Mais, le terme de plaisir est ambigu, il intègre des facteurs différents, on peut tirer du plaisir du mouvement par exemple, mais aussi d'un effort pouvant aller jusqu'à la souffrance, etc. Il faut toutefois critiquer la formulation de la question qui fait intervenir à la fois le désir de faire du sport et les bénéfices qu'on peut en retirer. Si bien que ce désir n'apparaît pas comme forcément corrélatif d'un plaisir.

**** *nom_seurin *date_1973 *revue_reps *n_121

Pour un retour à la simplicité et à l'efficacité. Pensons, dans un domaine bien différent, à la leçon de silence, de Madame Montessori par laquelle les tout-petits apprennent à se maîtriser et y trouvent un vrai plaisir d'hommes.

**** *nom_dumazedier *date_1973 *revue_reps *n_123

L'éducation physique se propose de conduire l'enfant de son jeu spontané, inorganisé; pure et salubre expansion de sa vitalité, à la discipline délibérément recherchée du sport, associant le jeu, la lutte et la règle pour le plaisir et pour l'honneur de l'homme. Rapport de la commission de rénovation pédagogique pour le premier degré, revue l'éducation.

**** *nom_crespin *date_1973 *revue_reps *n_124

Les attitudes des français à l'égard du sport.

**** *nom_rousseau *date_1975 *revue_reps *n_132

L'initiation à la Course d'Orientation. À ce jeu, un jeune de dix ans et son grand-père prennent un plaisir égal. Le froid, la pluie, la neige, ne constituent pas un obstacle et par tous les temps on peut évoluer avec plaisir... Le but de l'initiation) la course d'orientation est de faire en sorte que l'orienteur parvienne seul à affronter son premier circuit en toute confiance et avec plaisir; il est de même pour le marcheur, le promeneur, l'amoureux de la forêt et donc celui qui désire trouver un loisir dans l'orientation.

**** *nom_coll *date_1975 *revue_reps *n_134

L'activité ludique dans le développement psychomoteur et social des enfants. il y l'écart du plaisir qu'éprouve l'enfant à composer et l'ennui éprouvé dans des jeux définis qui deviennent vite des exercices. Car nous dit H. Alken en une formule remarquable: c'est aux classes opulentes de la société que cet amusement est surtout nécessaire puisque n'ayant le besoin, ni la volonté de faire du travail un plaisir, elles se font du plaisir une occupation. C'est pourquoi le signataire de la chronique du Figaro, qui fait son apparition en juin 1854, informe ses lecteurs qu'elle sera essentiellement consacrée aux courses de chevaux car sport veut dire plaisir et turf gazon. N'ayant plus dans le pays qu'une influence amoindrie, puisqu'ils ne contribuent plus à sa direction, ils se réfugient dans un domaine réservé qui est, nous avoue la duchesse de Clermont-Tonnerre, l'élégance, le sport et l'art du plaisir. Ce sont les mêmes personnes, hommes influent par leur situation et leur fortune, heureux de mettre à la disposition d'une vaillante jeunesse leur temps, leur expérience et leur argent qui président aux courses hippiques comme aux ébats juvéniles avec, dans les deux cas, la conviction agréable et la satisfaction intime de participer à un plaisir social. Le sport est donc essentiellement lors de ses débuts en France, un alibi commode pour une classe sociale plus ou moins désemparée ou désœuvrée.

**** *nom_coll *date_1975 *revue_reps *n_136

Cette implication profonde, cette puissance d'expression sont à la source de ce petit scandale : le plaisir du jeu.

**** *nom_coll *date_1976 *revue_reps *n_137

L'éducation physique et sportive au lycée Corbeil. Nous espérons seulement donner aux élèves le plaisir de courir, de dominer la crainte qu'ils ont de ne pas pouvoir tenir leur effort.

**** *nom_coll *date_1976 *revue_reps *n_138

L'enfant, le jeu, le hand-ball. Les jeux d'exercices, qui consistent à répéter pour le plaisir des activités acquises ailleurs dans un but d'adaptation. Piaget. Nous avons des résultats tellement spectaculaires qu'il faudrait une caméra invisible pour voir à quel point d'abord les enfants comprennent vite, et avec quel plaisir ils travaillent. En particulier un déclenchement d'énergie de tout l'être, une sorte de plaisir de vivre la connaissance autrement qu'avec son seul cerveau.

**** *nom_parlebas *date_1976 *revue_reps *n_140

Les universaux du jeu sportif collectif. Quand je jouais aux barres, au Luxembourg, mon plus grand plaisir n'était pas de provoquer l'adversaire et de m'offrir témérairement à son droit de prise; c'était de délivrer les prisonniers-ce qui avait pour effet de remettre toutes les parties en circulation: le jeu repartait à zéro. R. Barthes. Mon plus grand plaisir. Souverainement, en une seule phrase, Barthes est allé au coeur du jeu. Ce jeu trouve son intérêt dans la seule réalisation des actions ludomotrices et non dans des sanctions chiffrées extérieures. C'est, à l'état pur, le plaisir d'agir, le plaisir du jeu. La balle assise représente en quelque sorte le degré zéro du système des gains et des scores. Le joueur décide et prend ses risques selon son bon plaisir. La compétition sportive institutionnalisée comptabilise des points, désigne un vainqueur, souligne

une domination. La balle assise se dispense de tout tableau d'affichage, tant à la fin que tout au long de la rencontre : La balle assise est un jeu sans comptabilité. La totale neutralité du système des réussites de ce jeu traditionnel n'en fait que mieux ressortir le caractère non inéluctable des sanctions habituelles de la compétition sportive.

**** *nom_cheze *date_1977 *revue_reps *n_146

Préparer l'aventure, c'est mieux la vivre. La féerie de la montagne, le plaisir de l'effort loin des foules, mais aussi une préparation rationnelle.

**** *nom_bosc *date_1977 *revue_reps *n_147

BB: pour pratiquer une défense combative. Il va sans dire que ce genre d'exercice recèle des difficultés qui sont à la mesure du plaisir que l'on prendra à imposer une défense imperméable et à celui de placer l'adversaire-supposé maître de la situation- en état d'infériorité. Pour tous les basketteurs qui désirent se faire plaisir en pratiquant un basket complet. En général au début de la saison, lorsque la curiosité et l'intérêt sont grands... mais aussi à tout moment, parce que le plaisir du sportif de compétition passe nécessairement par le dépassement.

**** *nom_bobin *date_1978 *revue_reps *n_149

De la base au sommet. Ne serait-ce pas aussi parce que ce pays, pétri d'une riche culture mais ayant depuis toujours favorisé une forme de savoir à caractère encyclopédique, a trop longtemps tardé à accorder au jeu sportif, une importance suffisante comme moyen d'éducation, comme une source de joies en même temps que de maîtrise du corps et du caractère. Parce que nous n'avons pas encore su donner à l'ensemble de la jeunesse ce style de vie sportif qui apporte, en même temps que le plaisir de jouer, de s'affronter selon des règles, la joie de l'effort, de l'aventure et d'un certain risque.

**** *nom_leny *date_1978 *revue_reps *n_150

Pédagogie, psychologie et éducation physique. Les deux objectifs évoqués plus haut sont légitimes. ON peut désirer être un champion, et faire tout ce qu'il faut pour cela, et d'autre part, on a parfaitement le droit d'avoir simplement envie de faire du sport pour son plaisir. le simple fait de gagner ou de s'amuser, d'avoir du plaisir, de sentir son organisme fonctionner.

**** *nom_cartonmissoum *date_1979 *revue_reps *n_157

Vers une pédagogie de l'autonomie. Dans l'analyse qu'il peut faire du rôle éducatif qui est sien, l'enseignant d'EPS ne doit pas oublier que l'élève recherche, avant tout, dans la pratique de l'activité physique, le jeu, la détente, le plaisir. Les motivations de l'élève sont en rapport constant avec la satisfaction de son besoin ludique. En d'autres termes, l'intérêt, plus ou moins grand, que l'élève peut avoir pour les activités physiques est en étroite relation avec le plaisir qu'il prend à cette pratique. Cette catégorie d'activités est, en quelque sorte, le soutien et la raison de notre action pédagogique. Elle est pour nous le moyen de favoriser le climat de détente, de délassement et de plaisir que nous souhaitons. Elle nous oblige, par là même à une recherche permanente tant sur le plan du renouveau du contenu que dans le domaine du matériel pédagogique à destinations multiples.

**** *nom_citolleux *date_1980 *revue_reps *n_165

Badminton... un sport qui bouge. L'assimilation complète de la technique demande plusieurs années de jeu; mais, dès la troisième séance de badminton, on peut jouer en éprouvant du plaisir, et dès la dixième, il est déjà possible de réaliser des matches intéressants. Même au niveau de la haute compétition, où la dépense physique est intense et la préparation exigeante, la dimension ludique reste toujours présente.

**** *nom_coll *date_1981 *revue_reps *n_168

Dispenses, dispensés, dispensateurs. La dispense libidinale: ici, l'élève va chercher à se dispenser de tout ce qui fait obstacle à son plaisir; il s'exclura du groupe-classe en transgressant les règles imposées en cours d'EPS: il chahutera, il flirtera sur les pourtours du stade ou du gymnase, essayant de jeter le trouble sur le sérieux des arguments idéologiques et administratifs que l'enseignant lui présentera pour l'engager à suivre, ou à observer correctement le cours... Le VB: un jeu facile pour l'enfant. Le plaisir du maniement de balle par frappes à une ou deux mains. Dès que la balle tombe sur le sol, elle est perdue (contrairement aux autres jeux) les échanges s'arrêtent, le plaisir aussi entraînant une chute du dynamisme.

**** *nom_lebihen *date_1981 *revue_reps *n_170

Planche à voile Loffer et abattre. Le plaisir de l'eau et du vent.

**** *nom_brohm *date_1981 *revue_reps *n_181

Entretien avec Jean Marie Brohm. En revendiquant le droit au plaisir, le droit à l'immobilité, à la paresse, etc. nous avons refusé toutes les codifications et tout catalogue de la redoute des gestes (Instructions officielles, etc.). Nous avons affirmé que le corps était un imaginaire radical et qu'au même titre que la vie ou la pulsion, le mouvement ne se laissait pas formaliser.

**** *nom_drut *date_1982 *revue_reps *n_174

Quand il écrit, par exemple que le sport peut rester un plaisir, une fête, moi je dis que le sport doit rester un plaisir, une fête! Si je prends le secteur du sport de haut niveau que je connais le mieux, je sais qu'il est très difficile de fournir un travail positif quand on y est forcé; la contrainte n'a jamais engendré le succès. Une phrase d'Alain m'a frappé quand je préparais le professorat: seul l'effort dans la joie est fécond; elle est devenue ma devise; si j'ai obtenu les résultats que l'on sait, je l'attribue au fait que j'ai toujours été heureux quand j'étais sur le stade; j'étais heureux que je m'entraînais; et pas seulement pour gagner mais pour le plaisir du sport.

**** *nom_coll *date_1986 *revue_reps *n_199

L'eau est très souvent pensée comme une force hostile et étrangère. Mais cela ne veut pas dire que l'on renonce à maîtriser certaines situations dans lesquelles l'homme se trouve immergé, non seulement par accident, ou nécessité, mais aussi par plaisir. L'invention du gilet de liège, destinée avant tout aux plaisirs de l'eau, s'avère aussi un moyen efficace de sauvetage. La notion de technique du corps permet de cesser d'expliquer l'évolution ou la place de la natation dans la culture par l'exposé des finalités ou des motivations: guerre, santé, loisirs, plaisirs. Exposé qui ne rend jamais compte et qui ne peut rendre compte de la spécificité du sujet. Cette notion de technique centre l'analyse historique sur les façons de procéder, sur la place du corps, les transformations qu'on y applique dans l'activité. Même si Digby veut opposer le plaisir de se soutenir, de se porter, et de faire du chemin au-dessus de l'eau, d'y faire tous les autres tours de souplesse qui font admirer l'adresse du nageur à une fin qu'il donne comme beaucoup plus nécessaire qui est de conserver la vie, il n'en réconcilie pas moins plaisir et utilité. Intégrer les différences sans dénaturer l'activité ni baisser le niveau d'exigences terminales et finalement la qualité de l'enseignement accroît la difficulté, d'autant que cette démarche doit composer avec la connaissance - notamment médiatique - qu'ont les élèves des APS : ceux-ci ne nous pardonneraient ni de donner à penser que toutes les prestations se valent, ni de faire n'importe quoi sous prétexte de PLAISIR immédiat. ... mais il est évident qu'il serait souhaitable que, très vite, les élèves puissent découvrir la richesse et le plaisir de la pratique de ce sport.

**** *nom_denoed *date_1986 *revue_reps *n_202

Foot-ball des situations du débutant au confirmé. Pour l'élève débutant, le premier contact avec le football se traduira par la volonté d'établir un rapport étroit avec le ballon. Ce plaisir devra donc être satisfait, tant au moyen de l'amélioration de la maîtrise technique que par la motivation créée dans le jeu. Cette relation joueur-ballon est à la fois la source de plaisir quand le ballon est contrôlé, et source de frustration quand il devient nécessaire de s'en séparer.

**** *nom_denoed *date_1987 *revue_reps *n_203

Des situations du débutant au confirmé. Ces exemples de situations, non limitatives, sont inspirées par les buts suivants: donner du plaisir à l'enfant au moyen d'un contact fréquent avec le ballon et par le fait de marquer des buts.

**** *nom_coll *date_1987 *revue_reps *n_205

Principe de plaisir. La danse contact improvisation apparaît comme une activité intégrative et transformatrice sur le plan individuel (éveil, dépassement des blocages, lâcher prise, prise de risques...) aussi bien qu'attractive et riche, source de plaisir dès sa première approche, donc source de motivation. Par ailleurs, il faut également prendre en compte l'écho affectif qu'apporte la nourriture, et plus particulièrement le plaisir que peut procurer le bien manger

**** *nom_coll *date_1987 *revue_reps *n_206

Apprendre à grimper. Un parcours test effectué en premier de cordée donner à l'enfant l'occasion de se dépasser et de trouver un autre plaisir) grimper dans sa prise de risque et son désir d'aventure. Ce temps qui pourrait rebuter certains, n'est pas en réalité différent de celui que nécessite une recherche discographique. De plus, il se trouvera bien compensé par l'adhésion des élèves et, leur plaisir à utiliser ces documents dans des situations de pratiques corporelles nouvelles.

**** *nom_baudrit *date_1987 *revue_reps *n_207

Basket-Ball pédagogie différenciée. Mais aussi le plaisir de jouer.

**** *nom_coll *date_1988 *revue_reps *n_208

Un exemple: le tennis au collège. À travers cette relation, les enseignants recherchent des solutions) des difficultés, des insatisfactions et non l'innovation pour le plaisir. au grand plaisir des spectateurs. En effet, pour pouvoir se faire plaisir dans ces pratiques d'interfaces, une bonne maîtrise de la technique issue de la discipline mère, par expérience s'avère indispensable.

**** *nom_coll *date_1988 *revue_reps *n_209

Au coeur des danses et rythmes traditionnels. Actuellement, à mon grand plaisir, j'ai un noyau solide d'une quinzaine d'élèves responsables. Dans ce cas, cela pourrait être une quête plus approfondie de son vécu corporel, non seulement au niveau du plaisir et de la connaissance, mais aussi pour une prise en compte plus intime, donc plus engagée de soi-même.

**** *nom_coll *date_1988 *revue_reps *n_209

Monoski alpin: découvrir et se perfectionner. Le plaisir est d'autant plus vivement ressenti que le monoskieur, comme le skieur, est décontracté.

**** *nom_peytavin *date_1988 *revue_reps *n_209

Peytavin répond aux questions. Pour faire un bon arbitre, il faut donc sentir les intentions des joueurs et devenir ce qu'ils souhaitent réaliser. Mais cela suppose qu'ils soient de bonne composition, c'est à dire qu'ils aient envie de s'amuser et de se faire plaisir.

**** *nom_coll *date_1988 *revue_reps *n_210

Gymnastique: championnat du monde. Les dessins, les maquettes que les enfants réalisent montrent le plaisir qu'ils ont éprouvé. Musicien, danseur-enseignant et groupe réalisent une trilogie à partir de laquelle s'instaure un jeu relationnel basé sur le plaisir, la séduction et la mise en scène gentiment érotique du corps à tout moment maîtrisé. On distingue communément trois grandes formes de pratique du tennis; la pratique visant la performance, centrée principalement sur le plaisir de se mesurer; la pratique de loisir centrée sur le plaisir d'agir; la pratique scolaire, centrée sur le plaisir de découvrir, de progresser.

**** *nom_david *date_1988 *revue_reps *n_213

BB: éditorial du président. Les jeunes aient l'envie de se faire plaisir en pratiquant une activité sportive telle que le basket.

**** *nom_rat *date_1988 *revue_reps *n_214

Le 3 contre 3. Mais l'objectif essentiel de ces rencontres est la valorisation du plaisir de jouer, et si l'affrontement entre les équipes est nécessaire, nous ne voulons pas des excès engendrés par une compétition mal comprise.

**** *nom_coll *date_1989 *revue_reps *n_215

Lever ses pieds ou ses blocages. La répétition pure et simple des essais et l'expression alternée des aspirations conduisent à une meilleure connaissance du fonctionnement personnel. Qui s'opposerait, en pédagogie ou en psychologie du sport à interpréter ces résultats à partir du plaisir de courir, de l'émulation, du désir de réussir, ou même des sensations corporelles liées au mouvement...? L'analyse de la cotation des exercices qui vient d'être faite dans cet article permet de déduire des règles simples d'ordre tactique; L'objectif de l'épreuve n'est pas de se faire plaisir au travers de tentatives périlleuses mais de démontrer ses acquisitions. En conséquence il faut conseiller aux élèves de ne pas surévaluer leur niveau. La décontraction est liée au goût de la glisse, à l'acceptation de la pente et du vide, au plaisir de s'abandonner à l'attraction terrestre, à accélérer et à ne jamais forcer. Puisse toutefois ces quelques situations et réflexions avoir montré que cette gestion, loin d'être restrictions et contraintes, engendre, au contraire, créativité, libertés et plaisirs accrus.

**** *nom_coll *date_1989 *revue_reps *n_216

Gymnastique: vers une réhabilitation des pratiques. De plus l'enseignant n'est plus le seul détenteur du savoir puisque les élèves contribuent à le révéler. Les rôles s'équilibrent, d'où le plaisir sans cesse renouvelé qui en découle. Une éthique de plaisir et de jubilation dans la mesure où c'est en prônant un vivre plus que certaines pratiques dansées ont creusé des distances avec des modèles jugés trop sérieux ou taxés de surannés. Éthique de plaisir et de jubilation vivre plus. Ascétisme. Modélisation du corps selon des canons esthétiques en vogue. Corps montré, vu et jaugé. Aerobic, low impact, gymnastique dansées. Hédonisme. Plaisir de danser ensemble, en musique ici et maintenant. Danse africaine (afro-cubaine, afro-brésilienne, afro...- sud-américaine..., primitives... **Defrance** comment interpréter l'évaluation des pratiques sportives revue esprit avril 1987.

**** *nom_coll *date_1898 *revue_reps *n_218

Football la formation des champions. Cette situation a amené certains formateurs et pédagogues à réfléchir sur la façon dont le football était vécu par les jeunes pour tenter de les démotiver et de leur redonner le plaisir de jouer, de pratiquer cette activité; Le premier principe de cette conception est le plaisir du footballeur à vivre le jeu. Tout doit être fait de telle façon que les enfants aient du plaisir à jouer lors des entraînements set des matches. Leur façon de vivre le

jeu (joueurs pratiquant pour le plaisir ou équipe première du club. En ce qui nous concerne, autour de notre objectif principal, c'est à dire permettre à l'élève de devenir capable de prendre plaisir dans la pratique de l'activité physique nous associons d'autres objectifs secondaires sous-jacents; parmi ceux-ci, certains seront mesurables et pourront permettre la mise en place d'une évaluation structurée. Prendre plaisir dans une activité physique suppose, notamment pour l'élève d'avoir réalisé une certaine adéquation entre ses besoins du moment (ou inhérents à sa personnalité) et son mode d'investissement dans la pratique.

**** *nom_coll *date_1989 *revue_reps *n_219

UNSS: bilan et perspectives entretien avec Michel Constant. Il ne s'agit pas, dans ce cadre-là, d'inciter à la consommation de la pratique, mais bien de proposer un sport ouvert sur l'extérieur, associé aux autres, et où le jeune se fait plaisir sans être confronté à certains excès-ce qui me conduit à dire: les jeunes s'y reconnaissent. À l'occasion des événements sportifs, le jeune découvre qu'il peut faire du sport avec plaisir, atteindre son plus haut niveau, se responsabiliser en se maîtrisant et en respectant l'autre. Ces notions ne s'opposent nullement à la notion de joie, dans les leçons. Le plaisir qui naît de l'effort volontaire et discipliné est un plaisir élevé, spécifiquement humain. Il résulte du sentiment de maîtrise corporelle, d'une affirmation de supériorité de l'esprit et du corps. Sans doute Seurin ne méconnaît pas le fait qu'on puisse opposer l'ensemble exercice construit-devoir-travail au système exercice libre-jeu-plaisir, mais cette opposition n'a de sens que pour qui ignore le fait que la personnalité est construite de niveaux d'intégration. Certes les exercices construits de forme localisée partissent délimités et non intégrés en tant que tels. Ils le sont de fait par le plaisir, à son niveau élevé qui est joie, qu'ils procurent dans l'effort. Le plaisir qui naît de l'effort volontaire est un plaisir élevé... À en croire Château il n'y a pas d'intérêt ou de plaisir qui ne soit fondé en profondeur sur l'accomplissement de l'énergie universelle. Mais l'homme doit rester l'homme et tout est dit. Quand on imagine que Château était l'homme que Seurin, dans le monde de la science, fréquentait, au plus près, on découvre ses nuances et la richesse d'un éclectisme synthétique, appuyé non seulement sur une théorie des niveaux, mais plus curieusement encore, sur un systémique en avance de 30 ans!

**** *nom_albert *date_1989 *revue_reps *n_220

Gymnastique au sol. Si l'on m'avait fait faire cette gym-là, je crois que je l'aurais aimé. Cette réflexion d'une étudiante de 19 ans, faisant suite à dix séances de gymnastique au sol, correspond-elle à un jugement isolé? Un collégien, un lycéen tiennent-ils le même type de raisonnement? Comment doit-elle être analysée? En tant que spécialiste de gym (ce terme englobant les domaines de formateur, d'enseignant, d'entraîneur), cette affirmation relèverait presque d'une provocation, d'un crime de lèse-gymnastique si elle ne provenait d'une élève exprimant ainsi qu'elle avait pris un plaisir évident à la pratique qui venait de lui être proposée. Cela veut-il dire qu'il existe plusieurs types de gymnastique sportive? Ou que les enseignants la voient de façon si différentes qu'il en résulte des pratiques dissemblables.

**** *nom_coll *date_1990 *revue_reps *n_221

La danse en milieu scolaire. Nous savons que les jeunes éprouvent du plaisir à bouger sur des musiques motivantes; mais nous partageons l'avis que cette donnée demeure tout à fait insuffisante pour fonder une démarche pédagogique. La notion de plaisir est particulièrement importante et la vie en communauté ne peut que s'en trouver renforcée.

**** *nom_coll *date_1990 *revue_reps *n_222

TT: les bases de l'apprentissage. Le plaisir des premiers échanges étant très important, les contraintes sont restreintes dans un premier temps. On demande simplement aux enfants de

frapper et d'accompagner la balle en coup droit sur le côté droit et en revers sur le côté gauche ceci pour un droitier). Cette conception de la pratique, définie comme globalisante et intégratrice, se situe dans un contexte favorisant la motivation et le plaisir de l'élève dans la découverte et l'approfondissement de l'activité. Quoi qu'il en soit, la douleur devra être surmontée ou contournée. Exception faite du cas où elle est recherchée pour le plaisir. S'adapter au milieu, dans son ensemble, de manière spontanée. Réussir à éprouver du plaisir. En effet, les pratiques compétitives, en dehors des satisfactions ludiques quelles procurent aux participants, donnent aussi le plaisir des déplacements qui, d'une façon générale sont très difficiles.

**** *nom_marchal *date_1990 *revue_reps *n_223

Foot-Ball: le but. Par sa systématisation, cette orientation tendrait à favoriser la spectacularisation du football pour le plus grand plaisir des joueurs et des spectateurs.

**** *nom_coll *date_1990 *revue_reps *n_223

le triathlon au collège. le plaisir d'humer la campagne. enfin et cela nous apparaît comme un élément fondamental, et indispensable, l'enfant doit prendre du plaisir lors de sa pratique.

**** *nom_coll *date_1990 *revue_reps *n_224

Rugby enseignant entraîneur. A. Quilis: on touche là l'articulation sport scolaire-sport civil dans leur fonction réciproque; dans des séances d'EPS, donner le goût de pratiquer, avec cette imprégnation culturelle qui donne sens à ce que l'on fait, dans l'AS ensuite approfondir et perfectionner le plaisir d'apprendre et la joie de pratiquer, car là peuvent être associés chevronnés et débutant pour vivre ensemble les plaisirs d'un sport où le combat collectif vécu a des vertus initiatiques sur le plan de la convivialité du groupe en action. La découverte des plaisirs des vacances. Les ouvriers massivement ne partagent pas cette morale des plaisirs de soi. Se pose un problème à la fois culturel et éthique. Le plaisir de soi et le désir de bien-être. Loisirs et plaisirs de soi (1950-1963). Paradoxalement, les loisirs qu'une propagande massive avait écartés de l'oisiveté ne découvrent que dans un second temps les vertus du plaisir de soi et le désir du bien-être. Le travail technique ne saurait prendre le pas sur le plaisir de jouer. L'enfant doit trouver dans chaque séance l'occasion d'une pratique ludique. L'élève pourra s'adonner en séances EPS notamment, à une saine pratique génératrice de plaisir et de progrès. Le plaisir du jeu est un autre de ces éléments. Le gain de la partie peut procurer ce plaisir, mais il ne doit pas être un but en soi.

**** *nom_gaugey *date_1990 *revue_reps *n_225

Apprendre en gymnastique sportive. La signification de la gymnastique sportive est dans l'ensemble et non dans la simple succession des éléments; le plaisir est ainsi incomparable.

**** *nom_robert *date_1990 *revue_reps *n_226

APA: Projet moteur et gymnastique (handicap). Le plaisir de chaque enfant est manifeste.

**** *nom_coll *date_1991 *revue_reps *n_227

TT: être acteur de sa formation. à donner une ambiance conviviale faite de plaisir, d'exercices nécessaires et de contraintes acceptées par le groupe. Le besoin de se sécuriser ou de se faire plaisir l'emporte sur le besoin d'efficience. Encourageons les par contre à découvrir, à parcourir avec plaisir les voies diverses pouvant les conduire vers la réussite.

**** *nom_coll *date_1991 *revue_reps *n_228

Enseignement du judo et EPS. la volonté de privilégier l'attaque qui en s'exprimant au plus tôt devient un gage de progrès et une source de plaisir dans le rendors. Dans le travail debout, elle

constitue chez le débutant une défense naturelle difficilement franchissable qui s'oppose à l'élargissement des solutions motrices ainsi qu'au plaisir de faire tomber qui implique, par conséquent l'acceptation de la chute. Acquérir un bagage offensif qui est la source véritable de la réussite, des progrès et du plaisir à pratiquer les activités d'opposition.

**** *nom_missoum *date_1991 *revue_reps *n_230

Les submodalités lui permettent d'entrer plus aisément dans sa sensation plaisir. le plaisir de naviguer est chez lui le résultat d'un savant mélange où se marient quatre sensations différentes: la sensation de glisse, la sensation d'accrochage de la pagaie dans l'eau, la sensation de vitesse gestuelle et la sensation mentale provoquée par la certitude d'être sur la bonne trajectoire.

**** *nom_coll *date_1991 *revue_reps *n_231

Si savoir nager n'est pas nécessaire, la connaissance du milieu aquatique et le plaisir d'évoluer dans cet élément (température de l'eau souhaitable: 30°) constituent des facteurs favorables et dynamisants. À tous ses pratiquants, l'aqua aérobic assure enfin vitalité, détente et plaisir de se mouvoir en musique dans l'eau. Pour la moitié des élèves interrogés (52 %), l'un des avantages de la mixité est simplement le plaisir de se retrouver filles et garçons ensemble. Ce plaisir est cependant partagé à des degrés divers; parmi ceux qui citent cet avantage, les garçons et les élèves âgés sont les plus représentés (62 % de garçons contre 42 % de filles et 59 % d'élèves de 19 ans et plus contre 43% pour les élèves de 13 ans et moins-Figure 4 et 5). Suivant la même logique, les élèves qui sont attirés par l'aspect compétitif de la pratique sportive évoquent plus souvent que les autres cet inconvénient (46,9 % contre 41, 6% pour les élèves qui pratiquent le sport par plaisir sans souci de classement et de performance). La maladie et la mort bien sûr, mais aussi le désir et le plaisir qui sont étroitement liés au corps. Tout le monde s'accorde, aujourd'hui, à affirmer que ces deux artistes sont à l'origine de ce courant chorégraphique dont on pouvait autrefois trouver les prémices dans l'expressionnisme allemand: l'École de Kurt Joos en particulier et, surtout, Nietzsche qui annonçait par ses écrits, la libération du corps, le triomphe du plaisir et de la jouissance, la fin des tensions, de la séduction...

**** *nom_coll *date_1991 *revue_reps *n_232

GRS et paraplégie. Pratiquée, comme nous le faisons, dans un centre hospitalier, la GRS est essentiellement une activité d'éveil et de loisir offrant aux patients l'intérêt éducatif et le plaisir d'une activité rythmique. Mais, une pratique régulière et progressive au sein de Handisport peut déboucher sur l'esthétique et la prouesse, et donner ainsi à la GRS adaptée sa véritable dimension artistique et sportive. à faire partager les plaisirs de la neige, du ski sous toutes ses formes, et la compétition au plus grand nombre de jeunes. Après avoir été le moyen de déplacement de certaines populations, le ski est aujourd'hui devenu alpin. Le déplacement est le moyen du ski, son essence est purement hédoniste, on skie pour le plaisir. Détente, plaisir.

**** *nom_coll *date_1992 *revue_reps *n_233

Quand les lycéens organisent des interclasses. Jusqu'à cette année, il n'y avait aucune récompense, si ce n'est le plaisir de jouer et de se voir consacrer la meilleure équipe du lycée. Ce serait là l'aboutissement du sport plaisir que nous avons voulu préconiser avec ce tournoi. Mais sans oublier que nous avons à en faire autant avec le Sport pour Tous, celui que l'ensemble de la population pratique pour son plaisir et son bien-être, après le travail ou en fin de semaine, à la maison ou dans les clubs. Dans un environnement sonore réduit, inhérent au matériel utilisé (peu de bruit dû à l'impact raquettes-volants) les élèves ont manifesté un grand plaisir à jouer et fourni un travail important en autonomie. Le projet sous-jacent dépasse le simple plaisir d'une expérience motrice nouvelle et attrayante, pour amener les élèves à appréhender la totalité d'une pratique, dans ses aspects ludiques et/ou compétitifs certes, mais aussi organisationnels

et relationnels. Pendant la préparation hivernale, nous conseillons la participation à un ou deux cross pour le plaisir. Un projet qui met le doigt sur le bonheur du travail bien fait, sur le plaisir éprouvé à participer à la réussite d'une entreprise collective de longue haleine. Autant de valeurs dont la recherche s'avère indispensable à une époque où nos sociétés produisent individualisme et narcissisme. Quelle ironie finalement que d'utiliser le triathlon, symbole de cet individualisme forcené, à des fins socialisantes! À travers les activités physiques et sportives, l'individu retrouvera un corps de possibilités, de créations, de plaisir. Que chacun s'approprie le milieu avec plaisir. Les situations proposées envisagent un rapport entre l'individu et le milieu aquatique dans lequel sont éprouvés différents modes de déplacement, équilibration et respiration.

**** *nom_coll *date_1992 *revue_reps *n_235

C'est un état de contrôle flottant qu'il s'agit d'acquérir. IL convient de gérer le contrôle de la perte de contrôle, et de gérer deux pôles: paidia (le désir et le plaisir du jeu, du mouvement) et le pôle ludus (la réalité du jeu, ses règles, la loi, la technique au sens large) d'où la nécessité de quelques règles. Peut-on modifier ces niveaux de représentations et par-là même l'action, dans le sens de la réussite et du plaisir? Facilitante parce que la réalisation de l'élément se fait dans le plaisir et l'aisance. Le grimpeur recherche la fluidité des gestes, le geste nouveau, le plaisir du geste beau. La réalisation disposant de ressources très importantes en quantité et qualité évolue rapidement vers la création, le plaisir de l'improvisation et la recherche de la perfection.

**** *nom_coll *date_1992 *revue_reps *n_236

Les travaux conduits ces dernières années par des chercheurs, n'ont pas manqué de faire saillir, à travers les nouvelles pratiques, l'expression de phénomènes sociaux et culturels contemporains importants: l'orientation vers l'écologie (c'est tout différent du romantisme de la Nature, ainsi que du désir d'évasion solidaire de la montée des loisirs); l'individualisme narcissique (dépeint par Lasch, Lipovetsky...) privilégiant une sorte de recours à soi seul; l'hédonisme, la recherche de sensations immédiates, la primauté donnée au qualitatif (la culture fun selon Nancy Midol). Se faire plaisir: combien de fois on ressort cette formule! Dans les motivations des sportifs, vous proposez l'expression avec contre pour la compétition et contre dans pour les APPN. Ne pourrait on envisager pour les sports de glisse la formule contre pour? Vous rejoignez Madame Frédérique Bredin! Dans le n_61 de la Revue Pouvoirs (consacré aux sports), elle évoque, entre autres, au titre de la modernité les Sports de glisse et de soi... L'expression contre pour soulignerait que le contact dynamique qui se réalise dans l'affrontement caressant de la matière neigeuse, aquatique, aérienne est pourvoyeur de plaisir pour l'ego. Le pour est bien celui du pour soi inévitablement inhérent à toute relation établie sous l'emprise du principe de plaisir, le contre correspondant ici au principe de réalité qui fait que le de sport reste sport, même si on y note un élément d'euphémisation, voire de féminisation comme se sont plus à y insister Michèle Métoudi et Christian Pociello. Obéir au seul principe de plaisir équivaudrait, entre autres, à abstraire du réel toute idée de temps et représenterait un obstacle à l'apprentissage du différé et donc à l'apparition du projet. Je suis peinée lorsque je vois sur scène des enfants subir un parti pris chorégraphique, sans ressenti, sans plaisir, sans regards échangés, sans jeu, sans rêveries, sans engagement...

**** *nom_coll *date_1992 *revue_reps *n_237

Plongée: une classe aventure en LP. Notre souci était de mettre en rapport les différents enseignements de façon à ce que l'élève se rende compte que son travail, à l'intérieur de l'école, pouvait lui servir vite et pour son plus grand plaisir. À ce niveau, l'interdisciplinarité était indispensable. La pratique du bird sail en tyre skate nécessitant des qualités de patineur alliées

à celles de véliplanchiste, assurera à son pratiquant plaisir de la vitesse et sensations fortes. Jeu, plaisir et diversité.

**** *nom_coasne *date_1992 *revue_reps *n_238

À la découverte des arts du cirque. Mais nous pensons surtout avoir atteint nos objectifs d'attitude: tous nos élèves ont participé au spectacle, tous avaient un rôle à tenir. Ils ont eu le plaisir d'avoir été, pour un soir, de vrais artistes.

**** *nom_calmet *date_1993 *revue_reps *n_239

Duo duels judo danse. Il ne s'agit de faire nouveau pour se faire plaisir en tant qu'enseignant, mais de chercher à répondre à l'exigence de facilitation de l'apprentissage des élèves.

**** *nom_coll *date_1993 *revue_reps *n_240

Chacun de ces cinq domaines d'action doit être sollicité à chacune des étapes de la scolarité. Au-delà des apprentissages particuliers qu'ils impliquent, ils sont l'occasion pour l'enseignant de prendre en compte des phénomènes permanents relatifs aux besoins de jeu, de plaisir et d'émotion procurés par l'action et ses transformations. D'autre part répondre aux diverses motivations nées de désir de progression personnelle ou de simple plaisir à pratiquer la gymnastique. De se faire plaisir, se perdre, à l'élaboration d'un projet de transformation. Acro-gym autorise au sein d'une même associations toutes les logiques d'activité. Ils ne pouvaient contenir leur joie d'avoir découvert le plaisir de voler. Voler nécessite un apprentissage long et une grande expérience avant d'être autonome. Sois toujours élève du vent, même s'il souffle pour ton plaisir. Gérard Delorme. Instant fabuleux où le piéton qui court maladroitement avec 25 m² de tissu en équilibre au-dessus de lui, s'arrache du sol; plaisir physique, mais aussi satisfaction intellectuelle d'avoir accompli les bons gestes, d'avoir pris la bonne décision au bon moment. Découvrir avec eux les émotions, les vertus et les plaisirs d'une telle activité. Ces deux attitudes expriment le rapport de chaque élève face à la prise de risque d'une part, face aux autres d'autre part. Les difficultés de réalisation, le plaisir, le risque sont individuels mais le patinage est coopération, co-éducation et mixité.

**** *nom_coll *date_1993 *revue_reps *n_241

Quand les jeunes délaissent spontanément leurs meules au profit de mulets à deux roues sur lesquels il faut pédaler dur, ça interpelle! L'analyse des motivations pour cette APPN nouvelle qui à elle seule, combine les plaisirs du cyclotourisme et de la glisse, nous conduit à penser que l'École doit intégrer le phénomène et se servir pour faire découvrir la nature à l'enfant, de ce véhicule approprié. Quand les enfants essaient de définir les fonctions de ce professeur, quatre types de réponses apparaissent. En premier lieu, les élèves considèrent que les jeux sont faits pour les petits, les sports étant réservés aux plus grands. Ensuite ils associent l'activité ludique à la détente, au défoulement: ces qualificatifs conviennent mal aux pratiques sportives. Écoutons les à ce sujet: Fabrice: la natation c'est quelque chose qu'on apprend, les jeux c'est quelque chose qu'on fait pour son plaisir. Isabelle: dans le jeu on s'amuse, en sport fait des choses plus strictes. Marie Caroline: le sport c'est plus difficile parce que dans les jeux on s'amuse, alors c'est plus facile de s'amuser que de travailler.

**** *nom_coll *date_1993 *revue_reps *n_242

dans les pratiques d'expression, il faut rechercher le plaisir (en tout cas, éviter les blocages). A travers le basket en liberté, ils évoluent librement vers une connaissance des règles, essentielles à leur plaisir du jeu.

**** *nom_coll *date_1993 *revue_reps *n_246

Une approche conjointe du mouvement sportif et de l'EP. La véritable culture sportive pour nous, ne se résume pas à la seule connaissance superficielle d'un grand nombre de sports à travers quelques séances d'initiation, mais plutôt à concevoir des pratiques donnant l'occasion aux enfants d'appréhender toutes les facettes de la vie sportive, c'est à dire les joies du dépassement de soi, les souffrances mais aussi le plaisir dans l'entraînement, la communion dans l'effort, etc. Qu'ils s'enrichissent dans la fraternité du groupement sportif et qu'ils éprouvent tous les plaisirs de l'activité sportive. Développer le plaisir et la rigueur. Enfin, pour conclure au sujet de l'évaluation, il paraît important d'ajouter un dernier élément à prendre en compte: le plaisir pris et extériorisé par les enfants en séance. En ce domaine, la capacité à sourire et à rire ne EPS paraît constituer un authentique progrès pour ce type de population.

**** *nom_gonneaud *date_1994 *revue_reps *n_248

Kayak les sites aménagés. Ces aménagements attirent l'attention des passants, des parents et apportent une image de sérieux, de fiabilité, d'espace de jeu et de plaisir. La réussite du premier esquimautage est toujours une source d'étonnement et de plaisir pour le débutant.

**** *nom_coll *date_1994 *revue_reps *n_249

Parcours aquatique d'évaluation. La situation 9 montre que l'automatisme respiratoire n'est pas résolu pour 50% des sujets, ce qui implique la non possibilité de se déplacer longtemps (se sauver devient alors impossible, effectuer une nage longtemps également et éprouver du plaisir dans de telles conditions paraît compromis). La danse peut être considérée comme une performance, voire un exploit à réaliser. On cherchera à émouvoir les autres par l'exploit et soi même par le plaisir de sentir son corps disponible en harmonie dans l'espace et dans le temps malgré les efforts nécessaires. Certaines de ces pratiques, telles que les sports de glisse ou l'escalade, revendiquent d'ailleurs d'autres formes d'appartenance, comme par exemple l'esthétique, le plaisir, la relaxation, plutôt que l'effort.

**** *nom_coll *date_1994 *revue_reps *n_250

Ainsi s'est créé un large éventail d'attitudes tant au plan du type de participation que du comportement face à la pratique. Il va du modèle traditionnel de compétition au sport plaisir constituant un tout informel. En Allemagne fédéral, cette scission ne s'est pas produite? Nous pouvons au contraire parler de l'apparition de formes mixtes. Et, entre haut niveau et plaisir existe une large zone qui relie les pôles. Le plaisir de danser (ou chanter, ou dessiner...), c'est avant tout le plaisir de s'affirmer comme membre d'un collectif dont on veut éprouver, concrétiser l'existence, et dont on est en droit d'attendre une certaine solidarité. Comme dans les danses à vivre, on peut repérer des mythes immuables dans lesquels se reconnaissent plus ou moins consciemment tous les adeptes: la fête (sentiment de communion dans la gaieté, recherche d'un plaisir immédiat)... Tous les élèves ne développeront pas une vraie sensibilité d'artistes... mais le plaisir de danser, qu'il s'agisse de danses à vivre, à voir ou mixte peut être accordé à tous. La notion de plaisir est dominante et déterminante dans une première approche du milieu aquatique. Utiliser le plaisir de la réussite pour répéter l'acquisition fraîchement intégrée.

**** *nom_coll *date_1995 *revue_reps *n_251

Gestion de la vie physique. Varier les entrées dans les APS, occasionner un plaisir intense à pratiquer une activité, inculquer des valeurs (différencier plaisir et effort, se focaliser sur ses progrès personnels davantage que se comparer aux autres ou à une norme, etc.). Plaisir de constater ses progrès, ceux du groupe. Le plaisir des élèves, regardant les autres d'en haut, est-il si différent d'Antoine de Ville passant une semaine au sommet pour savourer sa victoire?

**** *nom_coll *date_1995 *revue_reps *n_252

Badminton viser les zones cibles. Niveau 2 l'élève se place dans une logique de l'échange. Il a plaisir à faire voler le volant. Avoir du plaisir à danser avec les autres. Tous les élèves ont pris plaisir à danser avec les autres. Au départ, la manipulation serait importante, puis viendrait le plaisir d'éprouver de sensations réservées aux gymnastes d'un bon niveau.

**** *nom_coll *date_1995 *revue_reps *n_253

Autant le dire sans détour, s'introduire dans le monde du sport des années fun sera une véritable aventure pour les inconditionnels de la Tradition sportive. L'affaire va requérir une solide capacité d'oubli. Il s'agira d'abandonner tous les codes et symboles qui permettaient jusqu'à présent de comprendre la signification du sport pour en accepter de nouveaux. Parfois totalement incongrus, toujours étonnants, souvent surréalistes, ces nouveaux repères heurteront probablement ceux qui, trop attachés aux coutumes, pratiques et usages sportifs traditionnels, refuseront d'envisager qu'une autre culture sportive très différente soit apparue au cours de ces années folles que furent les années 80 pour le sport. Le sport des années fun repose sur une évolution qui prend six formes distinctes. La sixième et dernière transformation est beaucoup moins facile à percevoir. Elle se débusque dans le domaine de révolution des mentalités, aspirations, motivations et symboles que nos contemporains plébiscitent aujourd'hui en matière de sport. Ce type de changement est déconcertant pour tous les sportifs car, outre le fait qu'il était proprement inimaginable il y a encore une vingtaine d'années, force est d'admettre qu'il remet aujourd'hui brutalement en cause le concept même de sport en imposant progressivement de nouveaux comportements sportifs dont la glisse et le fun représentent les modes d'expression les plus significatifs. Force est de reconnaître qu'avec la glisse et le fun c'est un véritable bouleversement symbolique que le mouvement sportif se trouve aujourd'hui confronté. Cette distinction entre ce que je propose d'appeler les cultures sportives digitales et analogiques me semble essentielle pour comprendre, à la fois la transition culturelle et la contradiction culturelle qui marquent l'évolution du sport depuis le début des années fun. Ceux là même, de plus en plus nombreux qui préfèrent partager leurs émotions en prenant part à une corrida, c'est à dire en participant simplement, just for fun, à une course sur route au caractère ludique et festif affirmé, plutôt que de se mesurer dans le cadre règlementé, d'un banal championnat. Tennis: retrouver le goût du jeu. Trop de technique. Pas assez de plaisir de jouer. Les gens doivent venir jouer au tennis pour se faire plaisir. La pratique du volley-ball, par exemple, développera un plaisir sans commune mesure avec les suggestions habituelles dès lors que les joueurs, séparés par un filet très spécial, seront reliés au plafond par un système élastique qui renouvellera les équilibres... Plaisir et motivation. Bien sûr, il est possible de quantifier l'effort individuel (nombre de tours réalisés par un concurrent), mais surtout, et c'est cela qui nous préoccupe, il est intéressant de pouvoir matérialiser pendant et après la course le résultat du travail collectif afin que chacun y trouve du plaisir et y puise sa motivation. Le plaisir de courir, motivé par une connaissance continuelle de la performance et par la réalisation d'une oeuvre collective, est encore décuplé à l'arrivée par la proclamation immédiate des résultats. Le cahier des charges exigeait, en outre, d'apporter satisfaction et plaisir à l'élève, considéré comme moyen ou faible, soit environ 75% des coureurs. Le saut à la corde offre aussi une voie d'accès au domaine de la culture en favorisant les interactions sociales, l'intégration, l'expression et la créativité. Elle assure aussi l'appropriation d'une pratique corporelle modulable, de la forme enjouée d'exercice aérobic à la recherche de la performance, pour son plaisir ou pour un épanouissement dans la compétition.

**** *nom_bort *date_1995 *revue_reps *n_254

Une représentation du risque. Le fait d'envisager le plaisir pouvant être retiré d'une situation risquée, caractérise les élèves de terminale plus que ceux des autres niveaux scolaires. Il se

retrouve dans des termes tels que plaisir ou s'éclater. Il ne s'agit plus uniquement de pratiquer pour progresser mais également d'en éprouver une satisfaction: ça aide à progresser, on sait ce qu'on vaut. Le plaisir gratuit en apparence, véhicule avec lui une source de progrès, en dépassant un court instant les limites objectives fixées par le monde environnant. Le risque appréhendé selon une orientation essentiellement négative en classe de sixième (sa représentation en tant que transgression ou phénomène subi étant fortement prédominant) se transforme progressivement devenant même source de plaisir, de satisfaction.

**** *nom_coll *date_1995 *revue_reps *n_255

Les six catégories thématiques: Ludique: apparaît sous la forme de jouer, plaisir, découverte, nouveau. J'ai appris l'esprit d'équipe, la confiance en moi, le désir de gagner, de battre l'autre, le plaisir de progresser, les règles de certains sports qui m'étaient inconnues. Elle a pour fonction de préserver notre intégrité et de nous donner les indications basiques nécessaires à notre développement, notre plaisir (film, soif, envie de mouvement, sommeil, etc.). D'où une réussite facilitée dans le renvoi et un plaisir de jouer immédiat, une grandeur d'erreur permise plus grande, donc un jeu en rupture plus tôt abordé lors de l'apprentissage, la possibilité de faire jouer une classe entière dans un gymnase de type C. À condition de partir de l'observation de l'activité de l'élève mis en situation de recherche, en tenant compte des stratégies individuelles d'apprentissage et en maintenant, lors de chaque tâche, l'aspect ludique, le plaisir de suspendre son adversaire.

**** *nom_coll *date_1995 *revue_reps *n_256

Il faut qu'elle y voie l'aventure humaine dans le monde physique, il faut qu'elle y voie la dimension fondamentale du jeu comme essai du monde avec l'émotion, le risque, le plaisir, la création. La dimension prise de décision, le savoir se transformer soi-même dans l'activité, le plaisir du jeu et de la performance, en bref ce que seule l'EPS peut apporter. Les règles ont pour mission de garantir un certain équilibre entre l'attaque et la défense, de manière à rendre incertaine l'issue de chaque échange, ce qui garantit le caractère spectaculaire et motivant d'une rencontre (le plaisir est peut-être à ce prix). Et C. Bayer déplore que sa sécheresse exclut de facto le principe même de plaisir. Porte sur une activité qu'elle pratique depuis de longues années et dont elle nous fait percevoir tout le plaisir qu'elle lui donne. On réalise des performances pour se faire plaisir. Ils y trouvent ce plaisir de convivialité, de performance, de bien-être, ils partagent une expérience dont on leur a beaucoup parlé et qui passe par la bouche à oreille. Pour conclure, je dirai que je ne prêche ni pour ni contre la course à pied. Je constate seulement que des milliers de gens y prennent du plaisir, même dans les villes, que le nombre des courses, celui des participants ne semblent pas diminuer.

**** *nom_coll *date_1996 *n_257

L'Olympisme, Les Jeux ...Coubertin. L'état d'esprit de l'olympisme doit susciter les motivations qui déterminent le comportement de tous les sportifs: ajouter au plaisir du jeu l'ambition du perfectionnement. Ski-plaisir. Pour tous les skieurs, les efforts musculaires sont moindres, la sensation de fatigue est réduite et le plaisir de la glisse en neige-même difficile-reste intact. Le plaisir de pouvoir l'utiliser en toutes neiges va donner des ailes à ceux qui n'osent pas s'aventurer dans la neige fraîche.

**** *nom_coll *date_1996 *n_258

Moyens et capacités des lycéens. Que dit Rousseau, en particulier dans le livre 2 de l'Émile? Ne disposez-vous pas, par rapport à lui, de tout ce qui l'environne? N'êtes-vous pas le maître de l'affecter comme il vous plait? Ses travaux, ses jeux, ses plaisirs, ses peines, tout n'est-il pas dans vos mains sans qu'il le sache? Parce qu'il y a toujours à comprendre dans ce que l'on fait

et du plaisir à prendre dans cette compréhension des choses qui nous renvoie à l'élucidation du mystère de notre origine. Des dimensions affectives qui relèvent de l'effort ou du plaisir? L'examen des réponses des élèves montre une imbrication de ces deux dimensions. Les facteurs volitionnels sont effectivement décrits comme valeurs d'accommodation au milieu : persévérance, esprit de compétition, combatif et travail régulier, mais aussi assimilation au milieu: plaisir, épanouissement, imagination, créativité, et confiance en soi, bien dans sa peau. Les dimensions d'accommodation correspondent à des effectifs plus importants que pour celles de plaisir, de détente. Si l'on centre l'éducation physique et sportive sur l'élève il est indispensable que celle-ci lui permette d'acquérir les outils nécessaires à son développement. Cette démarche qui ne doit pas évacuer la notion de plaisir, semble l'avenir de l'EPS. Ces activités concourent à la formation, par une pratique orientée, non pas sur une recherche systématique de résultats ou de performances, mais sur une recherche l'équilibre personnel, de la maîtrise du corps, du plaisir dans le jeu, la compétition et la rencontre des autres. Il est aisé de constater que l'éducation physique (phusikè= nature=qui fait naître) est éducative en soi et pour soi. Elle s'inscrit dans le processus d'éducation comme l'action avec la nature plus que l'action sur la nature. Pour Rousseau, pour Locke, les jeux, les pratiques vont davantage dans le sens d'une satisfaction de la nature enfantine, du nécessaire plaisir de mouvement que d'une éducation, d'une action sur celle-ci. Mais La Mettrie va plus loin puisqu'il propose comme prolongement à ce positionnement philosophique un vivre plaisir et un renoncement à toute transcendance quelle qu'elle soit. Le plaisir corporel est érigé en éthique de vie. Il convient de retrouver le matérialisme absolu, le vivre plaisir, l'éthique de la vie bonne (cf. Jurgen habermas), en éducation physique. Il s'agit de remettre celle-ci en cohérence avec l'épistémè, l'air du temps, le socius. Tout cela ne signifie pas qu'il faille renoncer à une formation des enseignants d'EPS? au contraire: l'éducation du plaisir dans son acception philosophique ne s'improvise pas. Mais il convient d'éviter de la réduire à des champs extérieurs non directement en rapport avec le domaine de la corporalité, à des positions scientistes ou instrumentalistes. Il s'agit de se tourner vers une formation bien plus poussée encore de la personne de l'enseignant dans des domaines qualitatifs, affectifs, hédoniques et éthiques généralement absents du champ des STAPS et de l'EPS. Dans cette même optique une formation très approfondie des enseignants dans les domaines clinique, communicationnel et relationnel, voire anthropologique devrait être mise en oeuvre afin d'éviter toute nuisance. Car, toucher au corps, et a fortiori au plaisir du corps, c'est toucher à la personne humaine dans sa globalité. Non, bine entendu, mais l'évaluation est diffuse, implicite, mesurée à l'aune de l'intérêt portée par les élèves, de l'assentiment des parents, du plaisir engendré, des relations favorisées. L'analyse de contenu de ces entretiens montre que les hygiénistes sont guidés par les notions de contrainte, d'obstacle et de devoir alors que les hédonistes le sont par la notion de plaisir et de jouissance, et ce bien au delà de leurs représentations des APS, dans l'ensemble de leurs activités quotidiennes.

**** *nom_coll *date_1996 *revue_reps *n_260

Danse à l'université. La rencontre de l'autre, la recherche d'une certaine forme de liberté, de plaisir, d'un mieux-être font aussi partie de leur désir. La maîtrise de l'équilibre conditionne la vitesse que peut atteindre le bateau. Cette sensation de vitesse est une source de plaisir pour le pratiquant. Le premier domaine à apparaître dans le système éducatif français est celui des jeux qui a donné naissance depuis entre-autre aux sports collectifs. Ignace de Loyola et ses jésuites doivent en grande partie le succès de la Contre Réforme scolastique à leur introduction systématique dans leurs établissements et ce succès en entraînera la généralisation à tous les ordres enseignants. C'est très probablement cette origine qui rendra leur intégration scolaire particulièrement délicate sous la 3ème république qui lui préfère la très républicaine gymnastique. Ces jeux sont l'apprentissage de la vie collective à travers le plaisir de jouer et ce

à deux niveaux. D'abord ils sont l'acceptation des règles conventionnelles permettant l'exercice d'une activité en collaboration ou dans des limites raisonnables d'opposition. Ensuite ils sont l'entraînement à des règles fondamentales de la vie comme l'émulation qui, dans ce cadre, exige souvent de surcroît la coopération. Ce sont bien ces valeurs éducatives qui inciteront Thomas Arnold à emprunter les jeux au système éducatif français pour les introduire à Rugby. Cela valait le détour, même si l'émulation s'est métamorphosée dans l'affaire en une compétition sous tendue par un rapport de forces. Mais peut-on vraiment évaluer par une note le plaisir de jouer, l'intériorisation de l'obligation de règles, la constitution d'un esprit d'émulation et de coopération? En effet, trop facilement évaluables, elles doivent aujourd'hui repasser par les artifices créés pour rendre les deux autres groupes acceptables de ce point de vue et perdent à travers ce retraitement tout leur intérêt qui est bien, in fine, le plaisir de faire: un tour en l'air, une roue, un plongeon... ou le bon vieux poirier.

**** *nom_coll *date_1996 *revue_reps *n_261

HB: Nouvelle approche didactique fonctionnelle la défense. Le jeu du débutant se caractérise par le phénomène de grappe, d'essai, où tous les joueurs, attaquants comme défenseurs, se pressent autour du porteur de balle pour soit saisir (en attaque) soit récupérer (en défense) la balle: objet du plaisir, de convoitise: objet magique. En effet, le maniement des armes, associant le plaisir du jeu et la symbolique de l'enjeu, permet à l'escrime de trouver sa juste place à l'école.

**** *nom_rochex *date_1996 *revue_reps *n_262

EPS interroge Rochex. Pour faire plaisir à maman ou à papa, pour être comme maman ou papa, pour faire plaisir à la maitresse qui est si gentille, etc...

**** *nom_coll *date_1997 *revue_reps *n_263

Le Hip Hop. Les jeunes, eux, évoquent le plaisir de danser mais aussi la rage, elle fait d'avoir deux danses différentes pour exprimer la séduction ou le combat. Cependant, il existe une étape difficile à franchir, celle de l'activité ludique où seul le plaisir de faire est moteur, indépendamment du résultat.

**** *nom_coll *date_1997 *revue_reps *n_264

Judo combattre debout. La dimension esthétique naît avant tout de la cohérence gestuelle et du plaisir ressenti dans les exécutions par les deux partenaires. La mitigation d'accomplissement généralement liée à l'idée d'aboutir à une réussite, est reliée à un degré de plaisir dans la sensation éprouvée et semble également entretenir une relation inverse avec l'angoisse ressentie dans les situations vécues. Le travail de la défense demande des qualités psychologiques afin de ne pas avoir peur du ballon, le défenseur doit faire preuve de courage, de pugnacité. En situation difficile, il doit prendre le jeu à son compte. De ce fait, éprouver du plaisir à permettre la continuité du jeu. L'acrobatie, servie par l'intérêt ludique découlant de la découverte de situations inhabituelles, sert d'appui à l'auteur pour évoquer le plaisir d'apprendre. La séance d'EPS, de la maternelle à l'université, devrait comporter trois moments importants: le désir d'apprendre, le plaisir d'apprendre et la satisfaction d'avoir appris. Ce projet est négocié entre les professeurs et les élèves. Il s'appuie sur les besoins et les motivations des apprenants, leurs représentations, leurs réussites dont leur en gramme s'inscrit en termes de plaisir ou de déplaisir. Le plaisir d'apprendre; La deuxième phase devrait s'attacher au plaisir d'apprendre à travers: des activités et des situations variées, le dispositif didactique et la démarche pédagogique mis en place, le plaisir d'agir et le plaisir partagé avec les camarades ainsi qu'avec l'enseignant. Laisser venir une impression globale sur le plaisir de faire et de sentir.

**** *nom_coll *date_1997 *revue_reps *n_266

Motricité et surdité avis d'une psychomotricienne. Il ne faut pas oublier le plaisir chez l'enfant sourd, on l'oublie trop souvent. Le sourd comme l'entendant a le droit au plaisir, tous les enfants auprès desquels j'interviens sont tellement sollicités par les apprentissages destinés à combler leur handicap que je souhaiterais que la pratique sportive soit pour eux un loisir, que ce ne soit pas une discipline de plus. Mais justement quand même pour que cette pratique sportive reste un plaisir, il ne fait pas qu'elle soit programm e entre l'orthophoniste, le réducteur, l' cole. Ce n'est qu'un entraînement assidu que l'on peut espérer cette symbiose et oublier les contingences techniques pour ne s'adonner qu'au seul plaisir de la complicité avec sa monture. La notion de plaisir qui est la traduction de sensation et d'émotions intenses. Augmenter et affiner le domaine sensible est un moyen de prendre encore plus de plaisir dans son sport et cela à chaque séance. Nous tenterons de démontrer que le beach volley est une chance supplémentaire de faire pratiquer une activité physique et sportive aux élèves au sortir de l' cole puisque l'élève trouvera du plaisir dans la maîtrise de ses progrès. Dès lors, pour l'élève l'intérêt de pratiquer le volley en beach est double : prendre plaisir à jouer avec un partenaire et un seul, et se retrouver dans une ambiance de confrontation proche de celle que l'on trouve en vacances (le sable en moins).

**** *nom_cedre *date_1997 *revue_reps *n_268

Position du CEDRE. Cette valorisation de la composante enseignement du métier, n'est pas acceptée par l'ensemble de la corporation. Une recherche de J C Marin (thèse STAPS, 1995) interrogeant les professeurs d'EPS sur les enseignements dont ils se sentent responsables, permet de constater une tension entre la volonté de faire de l'EPS une matière d'enseignement, et d'autre part le souci qu'elle soit un moment de détente et de plaisir, participant ainsi d'un mieux vivre à l' cole.

**** *nom_marie *date_1997 *revue_trema

Il est question, dans cet article, d'élucider la nature du plaisir et la part qui lui est faite dans un lieu particulier : le cours d'éducation physique et sportive (EPS). Il s'agira d'étudier le plaisir ressenti par les élèves dans une discipline où la prise en compte et la compréhension des données affectives deviennent centrales (Pujade-Renaud C., Vigarello G., 1974 : 177), dans la mesure où le corps est directement mis à l'épreuve. En outre, et c'est bien là un point aveugle des recherches traditionnelles en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS), mais aussi d'une certaine manière en sociologie, l'affect, l'émotion ne sont la plupart du temps envisagés qu'au titre de perturbateurs de comportements peu ou prou rationnels, et indignes d'une approche sociologique. Or, la position défendue ici est, d'une part, que l'affect, l'émotion, et en particulier, le plaisir, ont une dignité épistémologique et d'autre part que ces notions n'ont pas la place qu'elles méritent dans l'étude des comportements des élèves. Ce travail s'adresse donc à ceux qui estiment que le plaisir n'est pas intelligible sociologiquement, et en particulier aux chercheurs en STAPS qui ne connaissent en l'enfant, même scolarisé, que l'apprenant, à ceux qui, souvent, n'ont de rapport avec les élèves que par l'intermédiaire de revues spécialisées et qui ne se rendent sans doute pas bien compte que l'élève est d'abord un enfant qui se situe bien davantage dans une logique de recherche du plaisir que d'optimisation de l'apprentissage ou de sa performance motrice. C'est oublier ce que disait déjà Aristote : tous ne poursuivent pas le même plaisir, mais tous du moins poursuivent le plaisir (1965 : 200), repris plus tard par Marcuse pour qui l'être est essentiellement le penchant au plaisir, la volonté de plaisir, (1963 : 114). Il convient de partir, à l'instar de Tiger, du postulat que le plaisir peut vraiment être très ordinaire (1992 : 327). On aurait en effet tendance à concevoir le plaisir sur un mode bipolaire; il y aurait le plaisir sexuel et celui qui ne l'est pas. Le premier a été largement étudié. Le second apparaît plus obscur. Ce plaisir, cette joie, très ordinaires participent de la vie

de l'enfant dans l'institution scolaire, et contre toute apparence, pas seulement dans la cour de récréation. Certes ils ne sont pas à l'ordre du jour; le plaisir n'est pas l'objectif que cherche à atteindre l'enseignant, tel qu'il est décrit dans les textes officiels. On observe qu'à l'école, la joie n'est pas nommée, pas visée, à peine pensable (Snyders G., 1986 : 214). En dépit des avancées de la psychanalyse, force est de constater avec Szasz (1986 : 226) qu'une sociologie du plaisir reste à faire. Ce travail se propose d'y contribuer à partir de l'exemple très particulier de l'éducation physique, à travers les interviews et observations d'une douzaine d'élèves et de trois enseignants, mais aussi à l'aide de la (maigre) littérature consacrée à ce thème du plaisir. Le plaisir est-il soluble dans la sociologie ? Une sociologie du plaisir reste donc à faire, un projet auquel participe cette contribution. Mais avant de rentrer dans le vif du sujet, comment ne pas se poser la question de la faisabilité d'une telle approche. Car le plaisir n'est pas, au sens où l'entend Mauss, un fait social total, voire un fait social, tout simplement. Sa définition aurait tendance à l'écarter de la sociologie. A tel point que philosophes et psychologues s'accordent à dire que le plaisir comme état de conscience est indéfinissable, que c'est un affect premier, c'est-à-dire irréductible (Van Lier H., 1949 : 403). Quoi qu'il en soit, son approche pose problème et on rejoindra Barthes qui décèle un véritable obscurantisme du plaisir (1971 : 74). Un professeur d'EPS faisait même observer, au cours d'un entretien, que dans l'institution scolaire le mot plaisir est marginal. Il n'en est pas question, ou peu, en STAPS, comme s'il n'avait pas de dignité épistémique (Barthes, 1973 : 91). Objet futile, inapprochable, trop particulier, non-mesurable, toujours est-il qu'il ne trouve pas grâce aux yeux de la recherche traditionnelle. Cela nous ramène à une remarque que faisait Bloch : il n'existe aucune conception érotique de l'histoire susceptible d'évincer la conception économique, il n'existe aucune explication du monde par la libido et ses déguisements plutôt que par l'économie et ses superstructures (1976 : 87). Il semble que l'on puisse faire l'analogie avec la recherche en STAPS. Le plaisir y est peu ou pas dit, pas pensé. De nombreux travaux sont menés qui négligent l'affect, pour ne se pencher que sur des variables quantitatives, ce qui, fondamentalement, aboutit à des non-sens, surtout quand on sait à quel point l'affect, et en particulier le plaisir prennent une part immense dans les comportements des élèves. La plupart des chercheurs a tendance à considérer l'élève comme un stratège (même imparfait) de l'apprentissage, alors que les enseignants de la discipline EPS constatent, comme l'un des sujets interrogés, que l'élève ne vient pas là pour s'éduquer, il vient pour se marrer. Or, il apparaît que si le plaisir est peu dit, il est davantage éprouvé. Qui plus est, il semble que ce plaisir ressenti possède un certain degré de communicabilité, qu'il est davantage vécu dans l'altérité que dans le corps propre, d'autant que l'élève n'est élève que dans la classe, au contact de l'enseignant et de ses camarades. Ces seuls présupposés paraissent suffisants pour lui donner un écho en sociologie. La récolte systématique de données s'est effectuée selon deux formes principales : la première consistait à observer une classe et à relever des informations sur les comportements manifestes de plaisir, de déplaisir, voire d'ennui, en relation avec ce qui était proposé par l'enseignant; un sourire, une remarque, un respect plus ou moins grand des consignes, mais aussi les dispenses, l'engagement dans l'activité proposée, autant de renseignements plus ou moins quantifiables qui permettaient, à propos de quelques cas, de répondre à la question : Les élèves semblent-ils éprouver du plaisir en EPS ? et aussi quelle forme de plaisir ? La deuxième forme de récolte consistait à interroger les élèves, à propos du plaisir en EPS, mais aussi les enseignants, à propos de leurs représentations sur les objectifs de l'EPS, et du plaisir que peuvent éprouver leurs élèves. A la lumière de ce qui précède, on peut comprendre que la majeure partie de ce travail est consacrée à l'analyse et à l'exploitation des résultats obtenus au cours des entretiens et au cours des différentes observations. Toutefois il apparaît pertinent de mettre à profit les lectures multiples et hétéroclites consacrées de près ou de loin au thème du plaisir, et de les inclure dans cette analyse, dans le souci de parvenir à une meilleure intelligence du social (Benhelot J-M., 1990), une intelligence du plaisir, intelligence envisagée comme la capacité d'établir des liens et de

saisir des relations (ibidem : 9). C'est la pluralité du matériau (observations, entretiens, lectures), et celle des sources (psychanalyse, sociologie de l'imaginaire, école freudo-marxiste, ethnométhodologie, sociologie du quotidien, entre autres) qui paradoxalement permettent de tenter une approche sociologique du plaisir, et de saisir de telles relations, entre le corps et le plaisir, entre l'élève et ses affects ou ses émotions, entre l'imaginaire et les institutions sportive et scolaire. Il serait donc plus convenable de qualifier de multi référentielle, l'approche entreprise ici, même s'il s'agit de faire émerger la dimension sociologique du plaisir. Du plaisir imaginaire : la décorporation du plaisir. Le projet est ici de prouver que le plaisir ne constitue pas un bruit qui perturberait les apprentissages moteurs mais bien la pierre angulaire de l'interaction pédagogique et qu'il s'inscrit dans une dimension sémiologique, signifiante, communicationnelle, qui paraît première. Cela prolonge, étaye et enrichit la thèse qui prétend que le plaisir du corps n'existe pas en tant que tel en EPS, mais qu'il s'agit d'un plaisir ~, imaginaire, dont la relation qu'il entretient avec le langage, les rôles, les doubles de l'élève et de son corps doit être approfondie, avant d'en mesurer la dimension sociale. Ce parti-pris est le fruit des entretiens passés avec les élèves, les enseignants, des nombreuses observations réalisées dans leurs cours d'EPS, et dont les résultats montrent que toutes les formes de plaisir que l'on va s'attacher à ranger dès à présent, ne sont pas également représentées. On se situe donc moins sur le plaisir tel qu'il est dit que sur le plaisir tel qu'il est dit être éprouvé, sans perdre de vue les médiations choisies, dont on va dès lors révéler la dimension opératoire, sur le terrain exploré. Cela amène à la question fondamentale que posait Gantheret : quel est le rapport entre la mobilisation effective du corps, et la mobilisation imaginaire - niais efficace, du moins dans une certaine mesure - de l'image du corps ? (1968 : 100). Plaisir imaginaire et imaginaire du plaisir. Il ressort de l'étude des différentes typologies proposées dans la littérature quatre formes de plaisir, qui sont décrites par Szasz, comme des stades d'organisation symbolique, par Tiger, comme des types (du plus concret au plus abstrait). CORPS : Le modèle primaire du plaisir. C'est la réduction du besoin physiologique. Il s'agit d'une expérience personnelle. Ces plaisirs ont trait au corps et sont appelés par Tiger (1992 : 73) physio plaisirs: il s'agit pour lui des expériences sensorielles (massages, bains de soleil, parfums, assouplissements ...). Une première constatation nous permet de remarquer qu'ils sont quasiment inexistantes en EPS (ni sollicités, ni éprouvés), exceptions faites des Activités Physiques d'Expression (APEX), et de quelques moments consacrés à la relaxation. IMAGINAIRE : Le plaisir par contact avec l'objet. Il s'agit là de satisfaire le besoin d'être en contact avec d'autres êtres humains (Szasz T, 1986 : 192). L'être ensemble est source de plaisir. Tiger le nomme socioplaisir. Il s'oppose à la solitude, et se manifeste pour lui par toute forme de compagnie (chants, fêtes, bavardages ...). Cette forme de plaisir est manifeste, pour ne pas dire la plus importante dans la bouche des élèves. ENVIRONNEMENT : Le plaisir en tant que substance d'adjonction, (au corps ou au Soi) découle des deux premiers modèles (ex. : acquérir des connaissances, se nourrir ...) (Szasz T, 1986 : 193). Il est désigné par Tiger comme psychoplaisir, il s'agit de la satisfaction personnelle à l'accomplissement et la mise en oeuvre du savoir-faire. Cette forme de plaisir est la plus valorisée dans les représentations qu'ont les enseignants du plaisir de leurs élèves. Elle est beaucoup moins présente selon les élèves eux-mêmes. SÉMIOLOGIQUE : Le sens communicatif du plaisir (Szasz T, 1986 194) est un peu plus abstrait. Il pourrait être défini comme le bonheur partageable. Il est appelé par Tiger idéoplaisir il s'agit d'un plaisir mental, esthétique et souvent extrêmement personnel Il est sans doute plus difficile à percevoir directement chez les élèves, dans la mesure où il est à la fois en rapport avec des référents sportifs partagés et une appréciation personnelle de ce modèle sportif. Puisque l'exercice occasionne une certaine forme de déplaisir corporel, c'est bien que ce n'est pas le plaisir corporel qui est en jeu, mais un plaisir imaginairement construit. Découvrir cet aspect imaginaire du plaisir est l'objet (le ce travail. Imaginaire ne signifie pas ici que le plaisir est absent pour l'élève en EPS, mais qu'il est davantage un plaisir d'image, un plaisir représenté

qu'un plaisir du corps comparable à la dimension physiologique de l'orgasme par exemple. Il se situe davantage dans l'altérité que dans le corps propre. Aussi, il est apparu pertinent de souligner ces tendances dans les réponses des élèves, quitte à grossir un peu le trait, pour choisir quatre dimensions qui conditionnent leur plaisir : Il existe un sens communicatif du plaisir. Le corps comme support du plaisir est un corps parlant, et le plaisir joue les premiers rôles dans l'interaction entre les élèves, et aussi dans l'interaction entre l'enseignant et ses élèves. Dans la mesure où, en classe, l'élève n'est pas tout seul, son corps est d'abord un corps pour autrui (Brohm J-M., 1991 a : 157) plus peut-être qu'un corps pour soi. Le désir est la découverte de l'autre comme corps autre (ibidem : 103). Le corps de l'élève en éducation physique se donne à voir dans toutes ses dimensions; autant comme corps désirable que comme corps performant. Cela décentre notre attention du corps vers l'interaction. Car, paradoxalement, ce qui se passe dans le corps (symptôme pourvu ou dépourvu d'une valeur symbolique en soi) ne se passe pas dans le corps, mais dans une relation implicite à l'autre 1. Il semble bien que lorsqu'il est en classe, et même dans des activités physiques dites individuelles, l'élève ait tendance à oublier son corps propre pour un corps collectif (Maffesoli M., 1991 : 1993). Il est clair que le corps ne peut se comprendre, au sens fort du terme, qu'en tant que langage, système de signes et de symboles (Brohm J -M., 1991 a.. 85). Le corps comme support, en première instance, du plaisir, pourrait être considéré comme vaste réseau sémiologique (Brohm J -,M., 1983 : 25). Le corps est donc le premier médium du plaisir. En tant que corps je suis susceptible d'émettre des signes plus ou moins manifestes du plaisir (éprouvé ou non du reste). Il paraît juste, dans ce cas, de partager l'opinion de Lowen, qui décrivait en ces termes cette capacité particulière : - le plaisir est une vibration rythmique du corps qui se communique à l'atmosphère et affecte tous ceux qui se trouvent aux environs immédiats (1976 : 78). Le plaisir et le déplaisir ont tendance à se diffuser dans la classe tout entière, de façon plus ou moins consciente. Et c'est en cela qu'ils constituent un véritable langage. Le plaisir de l'un encourage souvent la motivation de l'autre, et souvent de façon non verbale. Lowen suppose que d'après la qualité des mouvements d'un individu, on peut déterminer son état affectif (ibidem : 59). Par exemple, les mouvements de celui qui éprouve de la douleur sont incohérents et spasmodiques alors que pour le plaisir, ils sont réguliers et rythmiques. Cela se retrouve dans les propos de Charles, l'un des enseignants interrogés : si le prof se démerde, l'élève il arrive en courant en gym... Si il s'ennuie, il arrive en marchant, ou il n'arrive pas. On pourrait considérer qu'à une certaine forme de motricité correspond une forme de plaisir. Et si le cours d'EPS était un théâtre... La classe est en parfaite coïncidence avec la définition que propose Goffman de l'équipe : ensemble de personnes coopérant à la mise en scène d'une routine particulière (Goffman E., 1973.. 81). On supposera que le moi social prévaut en classe sur le moi intime. Il semble que cela soit justement l'interaction avec l'enseignant, les autres élèves qui génèrent ou empêchent l'expression de plaisir. Dans ce dernier cas, le rôle auquel l'élève est tenu inhibe tout plaisir. L'acteur discipliné est en effet capable de taire ses sentiments spontanés afin de donner l'apparence qu'il s'en tient strictement à la manifestation de sentiments convenus, au statu quo expressif imposé par la représentation de son équipe (ibidem - 204). La remarque de Djamel est significative à cet égard je ne peux pas courir plus vite parce que les autres disent que je fais le fayot, pourtant c'est mon plaisir, je m'éclate. On se trouve là dans une situation où la honte dresse le Moi contre le corps, (Lowen A. 1976.- 181). L'apparition du sport comme objet de l'EPS entraîne un déplacement du plaisir du corps, une forme de dé-corporation du plaisir au profit d'un plaisir symbolique. Sur certaines activités médiatiques, l'élève s'identifie au champion personnifié ou pas. On passe d'un plaisir (vrai pour Lowen) du corps propre à un plaisir d'image, Cette identification conduit à des comportements qui pourraient être jugés comme aberrants par l'enseignant, qui se situe, lui, davantage sur un modèle d'efficacité et d'efficience. Le champion est imité aussi bien en termes de gestuelle qu'en terme de comportement, voire même de caractère. Les débordements d'un Cantona créent un espace de possibilité de tels comportements à l'école. Le champion le

fait, pourquoi pas moi. Cela légitime, aux yeux de l'élève fautif, la violence qu'il a commise dans le jeu. Devereux a parfaitement montré que l'homme se construit un modèle de soi plus ou moins inconscient, un double psychique. Sous la pression de ses parents ou de l'enseignant, l'élève subit l'attraction de son double institutionnel qui l'aliène, d'une certaine manière. Il doit correspondre à l'image de l'élève besogneux, curieux, dégoûté, intéressé, performant que lui inculque l'institution. Or il est clair que bien peu d'entre eux sont en parfaite adéquation avec ce modèle; c'est l'une des raisons pour lesquelles l'élève, en EPS comme ailleurs, ruse avec l'institution pour échapper à son attraction ou encore pour s'y conformer. Cela se manifeste par exemple à travers l'examen. Charles, un autre enseignant, disait à propos de l'élève que si on lui dit : il faut arriver avec un chapeau pointu, une cravate autour du cou et marcher à quatre pattes pour prendre cinq points, il mettra un chapeau pointu, il marchera à quatre pattes et il prendra cinq points. L'élève est victime, alors, de son double institutionnel qui constitue un barrage pour son plaisir. Le plaisir que l'élève peut ressentir en EPS n'est donc pas en premier lieu un plaisir du corps propre mais d'abord un plaisir très chargé sur le plan imaginaire, et surtout un plaisir social, un socio-plaisir pour reprendre Tiger. Observons d'abord que s'éclater avec les copains est le premier plaisir qu'évoquent les élèves, lorsqu'on leur pose la question de son utilité. Schilder avait déjà repéré cette idée lorsqu'il écrivait que nous ne sommes pas uniquement curieux des corps, nous le sommes aussi des émotions des autres, et de ce qu'ils en expriment sur leur visage et dans leur corps (...). Nos émotions sont dirigées sur les autres. Elles ont toujours une dimension sociale (Schilder P., 1991 : 234). Cette idée d'un plaisir social est également développée par Horkheimer et Adorno : toute jouissance révèle une idolâtrie : elle est un abandon de soi à quelque chose d'autre. La nature ne connaît pas la jouissance proprement dite : elle ne va pas plus loin que la satisfaction des besoins. Tout plaisir est social, qu'il s'agisse d'affects non sublimés ou d'autres, sublimés. Il a ses origines dans l'aliénation Horkheimer M., Adorno T W, 1989 : 114). Si la jouissance est a-sociale par nature, le plaisir ordinaire lui, se rattache à la socialité. Le plaisir et l'angoisse née de son absence ont donc essentiellement une fonction sociale (Vaneigem R., 1992 : 264). La théorie reichienne considère que l'énergie accumulée et non dépensée devient flottante et se charge en pulsion d'angoisse, L'enseignant le perçoit et a recours au plaisir dans ce sens; il le distribue à doses homéopathiques (il n'est pas au programme), souvent dans le seul but d'avoir la paix, en cédant un peu de ludique dans une séance où l'ennui de tâches rébarbatives domine. Le plaisir est alors concédé, pour enseigner dans de meilleures conditions, et pour abaisser un niveau d'angoisse. Cela correspond bien à une vision nietzschéenne du plaisir, considéré comme phénomène secondaire, voire comme moyen (Nietzsche F, 1991:348). L'observation permet donc d'identifier une certaine forme de plaisir dont le topos ne se situe pas là où on pourrait s'y attendre. Le plaisir en EPS est moins un plaisir du corps qu'un plaisir d'image et un plaisir imaginaire dont la dimension sociale vient d'être soulignée. Ce plaisir s'éprouve lui même au sein d'un imaginaire institutionnel qui le conditionne. De l'imaginaire du plaisir : logiques normatives de l'institution EPS. Comment prendre son plaisir comme il faut ? (Foucault M., 1984 : 63) est la question à laquelle il convient donc maintenant d'apporter une réponse, sur le terrain particulier de l'Education Physique et Sportive; le plaisir comme affect recherché par l'enseignant ne l'est souvent que comme moyen pour réaliser des apprentissages moteurs; plus encore, c'est s'il y a crise, que le plaisir sera utilisé comme soupape. Intervient donc la notion de seuil au-delà duquel le plaisir de l'élève n'est plus supportable s'il n'est pas associé à la preuve ostensible de la réalisation d'un travail. Ce propos ne concerne pas les enseignants que l'on pourrait qualifier de démissionnaires, pour qui un certain plaisir des élèves (associé à leur propre tranquillité) est l'objectif premier. L'hypothèse ici est qu'il existe un imaginaire institué et instituant dont l'influence s'exerce jusque dans les plus petits détails du quotidien scolaire et qui crée une limite quantitative et qualitative, rendant possibles tous les plaisirs décrits précédemment comme imaginaires. Il s'agit ici de montrer comment l'imaginaire du plaisir s'insinue dans les comportements des élèves en EPS; la manière

dont les institutions scolaire et sportive génèrent un rapport au plaisir qui le situe en retrait, en second, lorsqu'il n'est pas directement rejeté, On s'appuiera sur le postulat de Berger et Luckmann, pour qui la socialisation secondaire est l'intériorisation de sous-mondes institutionnels ou basés sur des institutions et l'acquisition spécifique de rôles (Berger P, Luckmann T, 1992). Les rôles, que l'on a précédemment mis en lumière, empêchent parfois l'élève d'éprouver une forme spontanée de plaisir. A cet égard, on peut parler, selon Brohm, d'un corps appareillé et d'une sémiologie d'institution (...). Les institutions sont inductrices de gestes et de postures [il faudrait ajouter de plaisirs] : elles les façonnent, les suscitent en tant que normes incorporées (Brohm J.-M., 1983 : -33). L'hypothèse défendue ici sera celle de Kaës, qui souligne que les institutions et les mythes de la formation gèrent l'économie du désir de former, en retournent, détournent et font dériver le sens, en assurent la légitimité ou l'illégitimité, mettent en scène, pour les acteurs de cette sorte de dramaturgie, les modalités particulières de leurs rôles, produisent enfin, pour s'auto justifier, des idéologies de la formation dans lesquelles elles privilégient certains désirs, certaines défenses (Kaës R., 1984 : VII). En ce sens, elles sont porteuses de symboles qui véhiculent ces idéologies à propos de toute forme d'affect. Castoriadis a parfaitement perçu que l'imaginaire agit sur un terrain où il y a répression des pulsions (Castoriadis C., 1992 : 188). D'après le professeur d'EPS, c'est grâce à ses performances et à ses progrès que l'élève rencontrera un certain bonheur. On constate pourtant que l'inadéquation à l'esprit sportif de certains élèves est quelquefois vécue comme un véritable calvaire². Toutefois, la plupart d'entre eux semble accepter la compétition sportive comme un allant de soi, dont on ne décèle même plus la dimension politique. Ici, le sport est un lieu symbolique du politique. A l'école, l'enfant sent vaguement que le milieu environnant est anti-plaisir (Neil A. S., 1980 : 47). L'institution parvient donc à instaurer un imaginaire qui rend tolérables certains plaisirs et en interdit d'autres, mais on peut considérer que d'une manière générale, le climat institutionnel n'est pas au plaisir. Si l'on devait distinguer deux sortes de plaisir possibles en EPS (fun permis, un plaisir de paraître, ancré dans l'imaginaire et dans la présentation de soi et un plaisir non autorisé, le plaisir du corps proprement dit, du corps sexué, du corps sensuel), on pourrait faire l'hypothèse que le deuxième constitue un gisement inexploité par l'institution éducative qui, certes, se définit par rapport à lui, mais pour mieux le rejeter (yoga, bio-énergie ...). A ce titre, le corps est bien ce mauvais objet qu'a construit la modernité (Baudry P, 1991 : 32). L'une des formes de l'interdit est la réticence au toucher qui ne participe pas directement à l'obligation de contact inhérent à l'activité sportive enseignée. Scherer remarque que la mise à distance des corps désirants, contribue à la fondation pour toute la pensée occidentale, du champ pédagogique (Scherer R., 1976 : 94-95). Tous les textes officiels ou non sous-entendent, ou plutôt postulent que l'élève prend du plaisir en éducation physique (alors que paradoxalement il est contraint). Personne ne peut aimer une activité à laquelle il est contraint par une force extérieure, ou qui demande une dépense d'énergie supérieure à celle dont il est capable (Lowen A, 1976 :21). Par quel tour de passe-passe arrive-t-on alors à lui faire éprouver un plaisir, quel qu'il soit. On se trouve face à un double processus, métaphorique, de détournement : Le plaisir de l'exercice détourne du plaisir sexuel. Le sport brime le sexe et cherche à le neutraliser, à le liquider (Baillette F, 1991 : 87). C'est aussi en ce sens que l'on peut parler de métaphore : implanter une structure caractérielle sadomasochiste qui permet à l'individu de jouir de sa douleur physique (Brohm J.-M., 1993 : 270-271) est une autre forme de procédé répressif. La douleur est confondue dans et avec le plaisir. En outre, le cours d'EPS appartient à la catégorie des activités autotéliques pour reprendre la classification de Baldwin, activités qui sont faites pour le plaisir, ou encore, pour elles-mêmes, qui ont leur propre finalité. Elles ne visent en effet pas autre chose que la satisfaction de les accomplir (...) elles ne sont cependant pas utilitaires³ de par le statut de cette discipline au regard des autres. L'EPS est perçue aussi bien par les enseignants que par les élèves comme une discipline à part. On pourrait considérer qu'elle appartient à la catégorie des formes plus sociabilisées de

désublimation musculaire (Brohm J-M., 1968 : 80). On retrouve en effet dans la bouche de tous les élèves, à propos de l'utilité de l'EPS (première question), les notions de défoulement, de détente, de rupture avec les autres disciplines, plus contraignantes. Cela pourrait être interprété comme le signe de la puissance du travail social du refoulement (ibidem : 77). Le plaisir de l'exercice physique fait oublier, écarte, empêche le plaisir sexuel. Un plaisir peut en cacher un autre. Le travail détourne du plaisir. C'est Marcuse qui le mieux a expliqué ce processus : la renonciation et le report de la satisfaction sont les conditions mêmes du progrès. Le bonheur, dit Freud, n'est pas une valeur culturelle. Le bonheur doit être subordonné à la discipline du travail en tant qu'occupation à plein temps, à la discipline de la reproduction monogame et aux lois de l'ordre social. Le sacrifice systématique de la libido, son détournement rigoureusement imposé vers des activités et des manifestations socialement utiles est la civilisation (Marcuse H., 1963.- 15). On n'est pas payé pour qu'ils aient du plaisir, explique Michel, l'un des enseignants interrogés. De plus, la qualité de ce travail semble se mesurer à l'aune de l'effort consenti et de la fatigue éprouvée. Onfray, qui rappelait un aphorisme d'Aurore de Nietzsche, montrait combien le travail est un auxiliaire précieux dans le registre apollinien, combien il contribue à l'étouffement des pulsions sexuelles, combien il se nourrit du désir qu'il phagocyte et néantise. Travailler donc, pour ne plus sentir son corps, pour transformer sa chair en viande meurtrie incapable de désir, éteinte, porteuse des remugles de la mort. Travailler pour détourner ses forces et son énergie, pour les conduire sur des fins socialement acceptables, culturellement tolérées, voire encouragées quand elles rentrent dans l'économie d'un système castrateur. L'éviration par le travail, ou le travail de l'éviration... (Onfray M., 1991 : 171). Cette primauté du travail s'accompagne une fois encore d'une décorporation du plaisir. La sublimation est donc comme l'écrit Brohm, une désérotisation (1968 : 74). Car le corps n'y est plus une sphère de plaisir autonome, mais un instrument. La finalité s'est déplacée du sujet vers l'objet et du plaisir vers la productivité (ibidem). Cet imaginaire se heurte quelquefois à celui des élèves. Dans un cours de tennis de table, par exemple, l'enseignant s'évertuait à donner des conseils à Yohann, afin qu'il soit plus efficace; or Yohann ne cherchait pas à gagner le point, mais à prolonger l'échange, car son plaisir était que la balle ait une trajectoire plus longue. Certes il ne s'agit pas de plaisir corporel, mais d'un plaisir qui n'est pas celui que préconise l'enseignant (le beau jeu est préféré au jeu efficace). Après la mise en évidence de la relation métaphorique du plaisir avec la douleur ou le travail, c'est la métonymie qui point. C'est en effet une logique du un peu plus tard, celle de l'enseignant, comme incarnation de l'imaginaire institutionnel, qui prévaut sur et répond à celle du tout tout de suite, celle de l'élève d'une post-modernité en mal de projection. Cette morale repousse, refoule, retarde le plaisir. Elle le diffère, et en cela le diffame. Il est aisé de montrer que la tranche de plaisir, de jeu dans le vocabulaire de l'enseignant, n'intervient que si la majeure partie du cours est consacrée à un travail, c'est-à-dire à des tâches perçues par l'élève comme rébarbatives. Mais elle intervient surtout après, à la fin. C'est la carotte (Snyders G., 1986 : 210). Ce mouvement qui vise à différer est caractéristique de l'éducation. L'école est bien ce lieu incessant d'incitations à penser à l'avenir (ibidem... 12); le meilleur, c'est pour plus tard. Le plaisir du corps aussi. La relaxation, moment de détente véritable, se situe en fin de séance, si l'effort consenti a été apprécié et si le temps le permet. Le plaisir vient après, dans le temps mais aussi dans l'espace : la place de l'EPS dans le bulletin scolaire, la dernière le plus souvent, n'est pas due au hasard. C'est curieusement dans la discipline qui met en premier la compétition, que l'on en trouve le moins quand il s'agit de décider de l'avenir scolaire des élèves. Dans les réunions de parents d'élèves, on va voir le prof de gym quand le prof de maths est occupé. Une mauvaise note en EPS n'a que peu d'importance. Cette position aboutit à ce que Plaza appelle l'angoisse de la discipline imaginaire (pour l'enseignant) (Plaza M., 1989). L'EPS est souvent perçue comme une discipline-plaisir, discipline détente, par les autres enseignants. On peut donc parler de métonymie à propos du plaisir, dans son rapport à la diachronie. S'il n'a pas la place que l'on pourrait attendre en EPS,

c'est aussi parce que le plaisir est l'affect perturbateur par excellence. On a tendance à considérer que l'élève qui joue, au sens fort, n'apprend pas : l'affect n'est donc pas ignoré, mais il est un parasite de la raison, un producteur de bruit, un perturbateur d'idéal types (Favret-Saada J. 1994 : 108). Favret-Saada se demande en outre quel peut bien être l'intérêt, en 1990, d'un modèle rationnel de l'activité humaine : en quoi est-ce que cela aide à y comprendre quoi que ce soit que d'éliminer les erreurs et les perturbations dues à l'affect ? Or la perception de ce modèle est essentielle pour comprendre le grand écart que réalise quotidiennement l'enseignant entre un discours épuré, celui de la formation qu'il reçoit, et le mode de relation qui se joue dans la classe. Peut alors être avancée l'hypothèse selon laquelle l'enseignant a tendance à s'adresser à une *Gesellschaft* (la classe) qui en fait interagit davantage avec lui et entre ses membres comme une *Gemeinschaft*, pour reprendre la distinction de Tonnies. C'est dans la manière de concevoir l'élève (apprenant et pas enfant) que s'inscrit tout le discours qui évacue le plaisir et qui, dans une perspective cybernétique, préfère parler de motivation. Le plaisir raisonnable est un plaisir qui ne vaut pas pour lui-même mais pour son utilité. Les maîtres introduisent la notion de jouissance rationnelle, comme un tribut payé à la nature qui n'est pas entièrement maîtrisée; ils tentent en même temps de neutraliser la jouissance pour leur usage et de la conserver dans la forme supérieure de la culture; pour ceux qui sont assujettis, ils tentent de doser cette jouissance lorsqu'ils ne peuvent pas les en priver complètement. Le plaisir devient objet de manipulation jusqu'à ce qu'il disparaisse entièrement dans les divertissements organisés (Horkheimer M., Adorno T.W, 1989 : 115). L'effort de rationalisation déployé par l'EPS pour s'intégrer au système scolaire pourrait à ce titre être envisagé comme une démarcation vis-à-vis du plaisir du corps, et non plus seulement comme un souci d'orthodoxie, de ressemblance aux critères traditionnels des autres disciplines (thèse, dominante dans les STAPS, dont le précurseur est Arnaud. L'institution est donc inductrice de plaisirs particuliers pour lesquels le corps ne prend finalement que peu de place. Elle opère un double processus métaphorique et métonymique qui a tendance à mettre le plaisir de côté (à la place de... ou après...). Conclusion. L'inconscient d'une discipline, c'est son histoire, écrivait Bourdieu (1984 : 81). Le plaisir fait partie du caché de l'éducation physique et la façon dont il est écarté ou contrôlé, tu ou esquissé, constituerait une manière originale d'aborder l'histoire de la discipline. Un enseignant STAPS à qui on proposait le plaisir comme thème du laboratoire Corps et Culture de Montpellier a refusé, alléguant que rien ne pouvait être dit sur le thème au cours de l'histoire de la discipline. Cette hésitation est-elle due à une simple absence de traces concernant ce thème, ou bien est-elle le reflet d'une angoisse de pénétrer dans le caché, l'inconscient dont parle Bourdieu ? Et même si l'on ne trouve pas ou peu de traces de cette dimension, on peut penser comme Besançon, que le silence dans l'histoire est le signe du refoulé (1971 : 36). Le plaisir gêne et semble avoir toujours gêné les précurseurs de la discipline, dans les deux sens du terme. Après avoir mis à jour les quatre formes traditionnelles de plaisir, il est apparu plus clairement, à partir d'entretiens et d'observations, mais aussi de lectures, que le plaisir en Education Physique et Sportive est un plaisir imaginaire, au sens où le corps ne rentre que peu en ligne de compte. Il existe bien un sens communicatif du plaisir, qui gère l'interaction des élèves entre eux et avec le professeur. De plus, l'élève semble jouer un rôle à l'école, ce qui lui procure (ou pas) un plaisir ordinaire dont le corps n'est que le support (et non la source). L'élève vit aussi son plaisir à travers ses doubles culturels, mais aussi institutionnels et psychiques, Enfin le plaisir d'être ensemble donne une fonction sociale au plaisir. Tous ces arguments permettent de parler d'une forme de décorporation du plaisir, au sens où le corps n'est pas premier, et ce n'est pas son plaisir, contrairement à ce que l'on pourrait croire, qui est recherché. De cette recherche sur la nature du plaisir, sur le terrain choisi, émerge un imaginaire du plaisir. Tous les plaisirs ne sont pas tolérables en EPS. L'exemple du contact, du toucher interdit s'inscrit dans la logique de fonctionnement de cet imaginaire. Deux dimensions ont ainsi été mises en exergue : la dimension métaphorique du jeu institutionnel (le travail détourne du plaisir) et sa dimension

métonymique (le plaisir est différé). Le plaisir de maîtrise, de pouvoir mène à un pouvoir sur le plaisir, ce qui donne une dimension politique à l'imaginaire du plaisir. Seul le plaisir raisonnable est donc toléré. Ce travail de recherche constitue donc une tentative d'approche de la sociologie du plaisir. L'objet et le terrain particuliers, le plaisir des élèves en EPS, offrent des résultats difficilement généralisables, même sur des domaines voisins : le plaisir de l'élève en EPS n'est pas le plaisir du montagnard qui escalade l'Everest. Cependant, les médiations choisies pourraient constituer un cadre de référence identique. On pourra en outre reprocher à ce travail le choix d'un balayage d'auteurs issus de champs très divers, au détriment de l'approfondissement de quelques uns parmi eux. Cela a cependant permis de baliser un champ, et constitue en cela une propédeutique.

**** *nom_metzler *date_1998 *revue_reps *n_269

VB nourrir le présent avec le passé. Parce que la phase de récupération du service est une phase incontournable en volley-ball, quels que soient les niveaux de pratique, débutants comme experts, avides de maîtriser une situation d'échange du ballon. La maîtrise de cette phase est déterminante dans le plaisir que l'on peut retirer du jeu, elle conditionne par là même son évolution et/ou sa stagnation, l'intérêt ou l'ennui qui bien vite l'accompagnent.

**** *nom_pechillon *date_1998 *revue_reps *n_270

APA : Surdité et expression (GRS). De découvrir et de combiner des espaces peu habituels, d'y prendre du plaisir et de les construire à plusieurs. Passer du plaisir de faire seul à l'envie de montrer, suppose que l'enfant dépasse l'étape de la manipulation stricte. Remarquons qu'il s'agit bien d'une tâche d'exploration visant à élargir l'espace d'action (A et B), de créer et de combiner des espaces d'actions inhabituels (C), de s'éprouver en acceptant le risque, d'y recevoir et d'y prendre plaisir.

**** *nom_coll *date_1998 *revue_reps *n_271

Rugby: L'apprentissage. Mais il est impératif de créer un climat de sécurité, de sérénité, de plaisir, d'exiger des moments d'application et d'attention suffisants pour amener les joueurs à un état de motivation et de vigilance améliorant l'apprentissage. La notion d'économie, bien que non négligeable, n'est absolument pas première dans les APS. Ce qui prime c'est : soit l'efficacité, qui peut s'accompagner d'une véritable débauche énergétique, d'un gaspillage coûteux récupérés symboliquement par l'énergétique sportive. Soit le plaisir, l'aspect ludique, voire fantaisiste parfois fait d'excès, d'abandon ou de mise à distance, qui marque de son sceau bon nombre des conduites motrices et qui les éloignent de la rationalité froide et besogneuse de la tâche à accomplir. Favorise chez les élèves l'universel plaisir de progresser. Tous les amateurs de vide, profanes, néophytes ou spécialistes, pourront découvrir ou entretenir les plaisirs d'évoluer dans le vide avec une relative facilité. Ce qui ne signifie pas ipso facto que les activités dites traditionnelles ne sont pas motivantes (nous connaissons des AS athlétisme pléthoriques) et qu'il faut à tout prix répondre à la mode du badminton ou du roller ou de toute autre activité porte drapeau (à tort) d'un plaisir immédiat, sans effort et sans partage. À travers la pratique d'activités corporelles, éprouver du plaisir-qui peut être différé et parfois trouve ses sources dans un certain ascétisme telle devrait enfin être la finalité éducative première des enseignants d'EPS; en ce sens l'aménagement de parcours d'aventure en gymnase nous paraît un support ludique intéressant.

**** *nom_guisgand *date_1998 *revue_reps *n_273

Danse condition d'une écoute. Création d'effets motivés... vers des émotions fines qui engendrent des réactions psychologiques incitant au discours (chercher le sens permet

d'éprouver un plaisir d'une autre nature, moins physique, par exemple l'humour°. On peut ainsi espérer que les émotions fines deviennent des émotions fortes.

**** *nom_coll *date_1998 *revue_reps *n_274

Mondial, Tour de France. De faire admettre les exigences de la règle comme clé de la réussite et du plaisir de faire (arrêté du 18 juin 1996). Peut être aussi saisiront ils qu'il est possible d'entrer en compétition avec autrui, d'y trouver plaisir sans risque excessif pour sa santé, ou pour son intégrité physique si l'on affronte, par exemple, des milieux naturels, mais ceci est une autre question.

**** *nom_coll *date_1998 *revue_reps *n_275

Principe d'élaboration de situations éducatives en Badminton. Des freins à l'apprentissage semblent pouvoir être réunis autour de trois obstacles majeurs : le sentiment d'échec, la recherche de plaisir et de la performance, l'omniprésence des situations proposées par l'enseignant. Deuxième obstacle : plaisir et performance. Deux modes habituels de pratique peuvent cohabiter dans le comportement de l'élève : la conduite ludique et l'adoption exclusive de buts compétitifs. Dans le premier cas, l'élève s'accroche à un paramètre du jeu lui procurant plaisir. Tout au long du stage, le groupe a pu être comparé à un orchestre symphonique, au sein duquel chacun doit s'efforcer d'apporter le meilleur de soi-même, dans son rôle et avec sa personnalité, pour le plaisir partagé de la réussite individuelle et collective du projet.

**** *nom_coll *date_1999 *revue_reps *n_276

Pour que tous sachent nager. Pour les premiers, il faut rattraper un retard légitime et pour les seconds, les problèmes sont avant tout affectifs. Climat motivant et confiance partagée sont alors nécessaires pour découvrir le plaisir de la glisse et de l'apesanteur. Le besoin d'accomplissement du jeune, correspond au désir de réaliser des tâches difficiles, le besoin hédoniste (lié à la recherche de plaisir) et le besoin d'affiliation qui l'incite à établir des contacts et à nouer des relations avec autrui trouvent tous un moyen de se concrétiser ici. Les discussions les plus diverses s'installent: famille, école, haine, passion, racisme, plaisir, chagrin tout y passe.

**** *nom_coll *date_1999 *revue_reps *n_278

De la plongée libre à la plongée en apnée. L'activité de plongée libre véhicule de nombreuses représentations (de facilité, de liberté, de légèreté, de plaisir, d'apesanteur...), face auxquelles l'adulte, et encore moins l'adolescent, ne peut rester insensible. Par contre, le plaisir de l'apnéiste vient autant de ce qu'il vit pendant l'immersion que du plaisir qu'il retire de n'utiliser que ses propres moyens pour respirer. On partira d'un principe, puis d'une structure simple- l'action du coupe-développer théoriquement les divers gestes qui éclaireront le plaisir de l'eau et du vent. Le canyonisme gardera encore pendant longtemps cette image de parc aquatique dont les médias nous vantent complaisamment les plaisirs. La route vers la reconnaissance du canyonisme comme activité sportive et éducative est encore longue.

**** *nom_coll *date_1999 *revue_reps *n_279

EPS interroge Giordan. Pour y parvenir, il faut passer par des phases paradoxales et très désagréables. Apprendre n'est pas toujours une partie de plaisir. Le plus profond d'entre être peut être atteint. Ce projet peut être direct (progresser vers ce que l'on veut pouvoir faire, répondre à une nécessité) ou indirect (avoir une bonne note, passer examen (se) faire plaisir, donner une certaine image de soi, etc.). En tout cas, il n'y a pas d'apprendre sans affect, c'est le moteur de l'ensemble du processus. Par ailleurs, les émotions, le plaisir, le désir, sont favorables à la mémorisation. Comme le tout est interconnecté, le métasavoir peut constituer

en retour un projet ou un plaisir. Jeunes en conduite sociale à risques et pratique risquée de l'escalade. Il n'est ainsi pas toujours facile de jouer avec l'autre versant de la motivation, celle d'amusement et de plaisir. Le jeune a appris à se méfier des quatre sources de discrédit (nouveau, surprise, complexité, incertitude) et se positionne d'abord en refus par rapport à toute activation... Une des premières tâches sera certainement de refaire émerger ces motivations. Parallèlement, l'intellectualisme véhiculée par cette pratique, le nécessaire contrôle de soi, le plaisir non immédiat, sont loin de leur représentation de l'efficacité, de leur fonctionnement dans l'ici et maintenant qui tolère mal le but et le plaisir différés. Gymnastique pour l'élève : le plaisir d'apprendre. Aussi c'est d'abord avant tout, de la pédagogie pratique vécue avec plaisir qu'il propose et qui s'appuie sur cette réalité incontournable : un professeur avec une classe ou un groupe de jeunes, le plus souvent débutants, avec un temps limité et un certain matériel. Parce que l'enseignement mobilise ce qu'il y a de plus personnel, de plus original, de plus biographique chez un individu, bref une personnalité avec ses motivations, ses besoins de transmettre, de faire partager son plaisir d'agir et de convaincre. FB : entrée dans l'activité. Pour ces élèves la coopération semble un élément organisateur de leurs actions, ils aiment jouer pour s'amuser, pour toucher souvent la balle, se faire plaisir par l'échange de balle en jeux réduits 4 contre 4, 5 contre 5. Je souhaite à cet égard que chaque élève de 4e puisse s'investir avec plaisir et détermination et même avec passion, dans la réalisation de travaux croisés, projets pluridisciplinaires valorisants et formateurs.

**** *nom_coll *date_1999 *revue_reps *n_280

Piloter ses skis en virages coupés. La plupart des parents leur demandent s'ils ont gagné. Si ces parents étaient plus soucieux d'éduquer leurs enfants vers la maîtrise, ils devraient plutôt chercher à savoir s'ils se sont bien amusés, s'ils ont pris du plaisir, s'ils ont marqué des buts. Critères de réussite plaisir des élèves. Critères de réussite lecture des traces, émotions fortes, plaisir. Ski alpin-ski plaisir. L'accès à un niveau significatif de compétence constitue le déterminant central de la construction d'une relation de plaisir à la pratique sportive, et à terme d'un gage d'investissement sur le long terme. Le plaisir du jeu supplante alors une morale de l'effort propre aux exercices du passé. Nous montrent que la sportivisation de la société française se réalise essentiellement à travers le développement des pratiques de loisirs aux logiques très dilettantes: recherche de sensations, du plaisir, d'activités variées, avec un apprentissage variées avec un apprentissage rapide: on est bien loin de la logique sportive: dépassement de soi, effort, compétition. Ce qui ne signifie en rien que l'enseignement doit coller à cette mode du burinage sportif et du plaisir immédiat centré de manière élective sur la vitesse ou le risque. Ceux qui participent à l'AS le font d'abord pour découvrir un nouveau sport, pour le plaisir d'être entre amis et pour se dépasser.

**** *nom_coll *date_2000 *revue_reps *n_281

Les lancers : privilégier la distance. Rares sont les élèves qui se font plaisir en lançant loin. Qu'ils prendront un réel plaisir à lancer très loin. C'est ce manque de coordination et de culture athlétique qui empêche les jeunes élèves de lancer loin et de prendre du plaisir à avoir des trajectoires intéressantes. En conséquence, les sauts sont incertains : quand l'élève s'élance, il n'est pas sûr de sauter ou, plus simplement, il ne sait pas ce qui va se passer, ce qui, chez certains peut entraîner du plaisir... et chez d'autres de la peur. Précise que les élèves doivent vivre des expériences variées et originales, sources d'émotions et de plaisir. Quel que soit le niveau de l'élève, un maximum théorique même éphémère existe. Il doit permettre de personnaliser les effets des actions sollicitées. Ce n'est qu'à partir de ce moment-là qu'il pourra apprécier l'activité et s'il le souhaite y trouver du plaisir.

**** *nom_coll *date_2000 *revue_reps *n_283

Ce n'est que lorsque les automatismes se mettent en place que l'élève accède au plaisir de produire une tâche ou de jouir des variations d'une discipline.

**** *nom_fournier *date_2000 *revue_reps *n_285

VB : les règles du jeu des origines à nos jours. La violence lui semblant en contradiction avec sa philosophie chrétienne, W Morgan a cherché à créer un jeu pouvant être pratiqué par tous, divertissant, procurant du plaisir, permettant le développement complet de l'individu, et qui n'autoriserait pas la spécialisation que l'on retrouvait dans d'autres sports.

**** *nom_coll *date_2000 *revue_reps *n_286

Danse : reproduire et créer en Terminale. Alors que les corps se libèrent et les visages se transforment au fur et à mesure de la progression du plaisir de s'exprimer et de créer selon leur niveau et leur ressenti. Augmentation de la confiance en soi, du plaisir d'agir et de la convivialité au sein du groupe.

**** *nom_coll *date_2001 *revue_reps *n_287

Oral 1 de l'agrégation interne. Le plaisir que cela lui procure, notion notamment soulignée dans le BO du 13 février 1997 concernant le cycle central et dans la loi d'orientation du 10 juillet 1989 quand il y est précisé de placer l'élève au centre du système éducatif. Yves a acquis la conviction au cours de son stage professionnel que ce métier s'apprend et qu'un bon enseignant est avant tout un ingénieur capable d'assimiler un maximum de paramètres pour en dégager des contenus de formations adaptés, où l'élève exprime ce qu'il a en lui dans sa recherche personnelle de plaisir, dans l'identification de sa transformation.

**** *nom_coll *date_2001 *revue_reps *n_289

Sports co: l'entrée par les rôles. Lorsque le plaisir entre à l'école. Dans les années 1960, ce sont les expériences de Corbeil et de la république des sports de Calais qui démontreront la portée éducative du sport et la possibilité d'évaluer les mécanismes cognitifs lors des compétitions. L'EPS semble rester un lieu privilégié de jeux, de plaisir, où l'on apprend pas vraiment, tout en apprenant quand même. Un plaisir sans cesse renouvelé à l'entame de chaque séance. Les professeurs d'EPS impliqués dans ces démarches focalisant l'attention des élèves sur une sensibilité élective disent tout l'intérêt de ce travail dans le domaine des apprentissages moteurs et le plaisir éprouvé par les élèves, notamment chez ceux pour qui l'EPS est trop souvent source de difficultés physiques et psychologiques.

**** *nom_gauzere *date_2001 *revue_reps *n_290

Le grand raid 99 de la Réunion. 3 joggings de 10-13 km par semaine et une grande sortie de 5 à 8 heures tous les 15 jours pendant 3 mois (avec sac à dos et équipement standard grand raid) doivent suffire à vous faire terminer sans encombre l'épreuve et ce, avec en prime, le plaisir qu'apporte l'aisance physique et mentale.

**** *nom_coll *date_2001 *revue_reps *n_291

Enseigner le HB. Donner du plaisir à jouer dans des rapports de force contrôlés. De réussir souvent et de prendre plaisir à jouer. Les élèves devraient prendre encore plus de plaisir à pratiquer une activité dont la nouvelle réglementation autorise la mise en oeuvre de contenus d'enseignement encore plus attractifs. Si pour l'enseignant d'EPS s'appropriier le règlement c'est s'appropriier le jeu et donc le comprendre pour mieux le transmettre, il s'agit pour l'élève d'effectuer la même démarche... pour mieux apprendre.

**** *nom_boujon *date_2001 *revue_reps *n_292

Elle peut redonner du sens aux apprentissages et offrir aux élèves le plaisir de travailler de façon plus active, autonome et collective.

**** *nom_coll *date_2001 *revue_reps *n_293

Rechercher l'investissement affectif et effectif des élèves en favorisant les progrès, la réussite et donc le plaisir; ainsi que le jeu, les défis, les records, dans la perspective de stimuler les valeurs identitaires liées à un positionnement spatial, temporel et humain. La pratique du mini trampoline doit aboutir à une démonstration vue et jugée où l'élève, maître de son projet (autonomie) réalise un exploit (plaisir) tout en étant respectueux de la règle (citoyenneté). soit par recherche du plaisir en reproduisant un exercice bien maîtrisé. Cette activité devient une source de plaisir grâce aux sensations inhabituelles que les exécutants n'hésitent pas à exprimer verbalement.

**** *nom_coll *date_2002 *revue_reps *n_295

Le corps contribue à définir les standards de la séduction. La santé, la beauté, la forme, les formes, le plaisir constituent autant de termes redondants sur les images publicitaires, les magazines de modes. Le plaisir se perçoit comme la résultante d'une vigilance soutenue dans son rapport au corps: un plaisir des yeux grâce à l'image que la glace nous renvoie mais aussi les sensations corporelles internes. Il ne s'agit pas simplement de mettre une note à la fin d'une scolarité mais aussi de donner les moyens et le plaisir durant un temps scolaire de s'exercer, d'agir raisonnablement avec et sur son corps, de s'éprouver physiquement durant toute sa vie dans des pratiques physiques. Nous aimons à penser, à partir de cette description même du bingo, qu'il se dégage une atmosphère de plaisir et de jeu, incitant les élèves à pratiquer avec attention et application pour atteindre le gros lot que représente le mot bingo.

**** *nom_coll *date_2002 *revue_reps *n_296

Le débat opposant les APSA traditionnelles aux nouvelles n'est-il pas dépassé ? Dans le contexte scolaire, avec ses contraintes matérielles, temporelles, institutionnelles et humaines, le choix des APSA n'est plus aussi prépondérant si les traitements didactiques tiennent compte des motivations des élèves et de leurs manières d'apprendre ou bien si les notions de plaisir ou de sensations vécues ne sont pas absentes de la réflexion présidant à l'élaboration des contenus. Il ne s'agirait donc plus de choisir entre des activités nouvelles et d'autres anciennes, mais plutôt de concilier sur la base de choix possibles d'APSA, les contenus attrayants sans éluder la question des apprentissages et des mises en oeuvre didactiques. Le milieu aquatique, où l'équilibre et la prise d'appuis sont remis en cause, représente souvent un obstacle affectif chez l'élève, lié à des représentations erronées, comme par exemple, la peur de couler. Il s'agit alors par le jeu, que le sujet entre dans l'eau, soit à l'aise, évolue en toute sérénité en gérant ses efforts et surtout qu'il y prenne du plaisir. Elle doit permettre l'accès au plaisir, aux sensations, de renouer avec un corps gênant. Le corps redevient source de plaisir. Le plaisir redynamise le jeune en difficulté, rompt la spirale de l'échec, lui redonne confiance en lui.

**** *nom_coll *date_2002 *revue_reps *n_297

Peteka-indika. La pétéca permet un grand nombre de formes jouées où le plaisir est omniprésent. Les élèves progressent vite, ce qui entretient leur motivation tout au long du cycle. On propose des activités ludiques, à la mode, qui ont tendance à réduire l'effort et à l'associer à une émotion. Plus l'émotion est forte et agréable, plus les élèves acceptent la contrainte. Les activités sont souvent plus ludiques que rigoureuses, médiatisées, et doivent produire davantage de plaisir qu'elles n'exigent d'effort: il s'agit de l'ultimate, du tennis de table, du badminton, de l'acronyme-gym, des activités de cirque, de la musculation. La perception de l'effort et les sensations de plaisir ou de déplaisir étaient différentes selon le type d'exercice effectué, les

exercices intermittents réalisés à un pourcentage élevé de VMA étant perçus comme les moins pénibles et les plus agréables.

**** *nom_choffin *date_2002 *revue_reps *n_298

Au-delà de ces résultats, une question professionnelle reste posée: peut on réduire la course de durée à une forme de pratique unique: le modèle durée/intensité et le célèbre test des 20 min par exemple, au risque de condamner une partie des élèves à une faible réussite et peu de plaisir?

**** *nom_coll *date_2003 *revue_reps *n_299

La façon dont les enseignants caractérisent les élèves. Avec quels critères caractérisez-vous vos élèves? Leur capacité à prendre du plaisir. Leur capacité à résister à l'effort. Des enseignants se focalisent sur la dimension sociale de l'élève en classe, sur les dimensions éducatives et morales, d'autres sur les composantes cognitives de la motricité, sur les valeurs d'effort ou de plaisir, etc. Un pratiquant éclairé: il utilise les activités physiques pour se développer: il apprend. Il maîtrise les paramètres décisifs de son activité : il régule. Il peut communiquer ses savoirs à des pairs : il échange. Il cohabite avec d'autres en toute sérénité : il comprend, il accepte. Il peut transposer ses savoirs à plusieurs situations : il s'adapte. Il a le goût de l'effort : il s'obstine. Il a le plaisir de faire, la joie de réussir : il aime. La nature même de la majorité de nos classes nous conduit de plus en plus à prendre le temps de mettre en place notre enseignement. Il en va de l'efficacité des apprentissages en EPS, du plaisir de nos élèves et de la santé des enseignants. Une EPS qui procure de la joie. Si le plaisir peut se trouver dans une activité ponctuelle, la joie ne s'éprouvera que dans un apprentissage réussi grâce à un travail bien fait, et une assiduité sans faille. Il est fondamental qu'un élève ait l'occasion de ressentir cette joie du travail bien fait, fusse en EPS, au moins une fois dans sa scolarité. Le plaisir n'est pas interdit mais il ne peut fonder une démarche en EPS. Il s'agit donc de faire peser les élèves du plaisir de s'éprouver ou de se perdre, à la joie de progresser, d'apprendre, de se transformer. En ce qui concerne le Basket-ball. Il s'agit bien de passer du pur plaisir de gagner (qui se transforme souvent en domination pour les plus forts, et en résignation pour les plus faibles) à la satisfaction d'apprendre à gagner tout en modifiant son jeu. La maîtrise de l'eau, source de bien être et de plaisir, constitue un enrichissement du rapport au corps, une acquisition culturelle indispensable à chaque personne, classable d'une certaine manière dans le même type de nécessités que savoir lire ou compter.

**** *nom_maube *date_2003 *revue_reps *n_300

APPN: pour une éducation aux risques. Le plaisir de découvrir des paysages de rêve, en vivant une expérience de groupe associant effort physique et convivialité, sans pour autant se mettre en danger.

**** *nom_coll *date_2003 *revue_reps *n_301

Un précurseur aimant les APS à propos de J. Dumezadié. IL conclut en envisageant une culture sportive de masse devenue centrale dans la formation scolaire de l'adolescence, tel que l'axe majeur de l'école de demain qui s'appuierait sur les exigences du corps, les nécessités d'une culture de la santé et le plaisir des jeux. Il n'est pas interdit au sociologue de rêver. Les préconisations des programmes de collège, mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de plaisir.

**** *nom_coll *date_2003 *revue_reps *n_302

Du jeu ancien au show sportif. G. Vigarello rappelle que le plaisir du jeu physique, la comparaison ponctuelle des performances pour voir qui est le meilleur, l'objectivation du mouvement par une mesure isolée, ne sont pas des traits spécifiques du sport moderne.

Comment pourrait-on expliquer autrement le plaisir intense qui se dégage d'une pratique ardue sous un climat hostile à l'effort d'endurance ? Les élèves chantent et ponctuent leurs actions de cris de joie lors des séances de pirogues. Quelles sont les manifestations émotionnelles ? Plaisir - peur - colère - pâleur - rougissement - Les émotions peuvent se définir comme des réponses organiques, affectives, etc. à des sensations vécues. Les émotions sont des actions car pouvant être perceptibles de l'extérieur. Le plaisir peut être perçu par le biais du corps et notamment du visage. Le sentiment appartient à la sphère du privé, ressenti par l'individu et lui seul. Il s'agit avant tout de pensées, d'un état de conscience. Le bien être est un sentiment; Cette référence met en évidence la circularité entre le ressenti et les mouvements ce qui, en EPS ? Nous paraît particulièrement intéressant. Elles permettent à tous les élèves de s'éprouver physiquement et de mieux se connaître en vivant des expériences variées et originales, sources d'émotion et de plaisir.

**** *nom_coll *date_2003 *revue_reps *n_304

Se faire plaisir en étant gardien de but. L'état de fluidité retourne à la fois plaisir, concentration sur l'instant, contrôle, relâchement, efficacité et confiance. la recherche délibérée du plaisir ou d'une émotion personnalisée d'un registre équivalent, et enfin, un relâchement musculaire adapté. Deux savoir-faire qui utilisent pleinement les capacités d'imagerie, permettant d'aller à la recherche des émotions constitutives de ses meilleurs moments de plaisir et de réussite. Chaque sujet est un cas particulier qui peut accéder à un nouveau loisir et progresser quand ses ressources sont mobilisées de manière appropriée, en favorisant le plaisir, le jeu et la réussite. Par l'observation, l'écoute et la compréhension, l'enseignant permet à l'apprenti skieur de construire les adaptations techniques nécessaires à la réalisation de progrès, sources de plaisir et de valorisation.

**** *nom_coll *date_2004 *revue_reps *n_305

Acrosport que lire ? La collaboration entre élèves apparaît fortement induite et ils s'investissent avec plaisir dans la construction des pyramides et de l'enchaînement. Ils constatent avec plaisir leurs élèves en action en même temps qu'ils expriment leur frustration d'avoir à les arrêter aussi vite pour leur présenter les exercices suivants et avancer dans leur leçon. Mais aussi le plaisir éprouvé lorsque leurs élèves sont calmes ou lorsque leurs comportements répondent à leurs intentions éducatives. Les bilans comportementaux qui s'intéressent essentiellement au climat de la leçon et ne font apparaître finalement que le plaisir ou le déplaisir éprouvé par l'enseignant.

**** *nom_coll *date_2004 *revue_reps *n_307

Bad: organisation et mise en œuvre d'une séance. La séance doit permettre de réussir souvent et de prendre plaisir à jouer. Les liens milieu scolaire/milieu fédéral sont, pour les enfants et adolescents, autant de passerelles de plaisir, d'éducation, de formation vers une offre cohérente et élargie de la pratique du tennis dans des conditions améliorées de l'expression de leurs potentiels. Plaisir de courir vers la réussite.

**** *nom_coll *date_2004 *revue_reps *n_308

Enseigner les activités subaquatiques. C'est en effet une activité collective originale qui, en développant la notion de plaisir, s'adresse à tous, quelle que soit l'hétérogénéité du groupe. Le cas, sport méconnu en France, est venu du Viêt-Nam : Il possède d'autres appellations en Occident Plumfoot ou Suttlecook. Accessible au plus grand nombre, il ne demande pas une technique particulière pour commencer à se faire plaisir. Dans le cas de l'activité physique et sportive ce phénomène est redoublé dans la mesure où il doit à la fois engager un projet,

conduire l'élève de A vers B selon une démarche la plus rigoureuse possible tout en ménageant deux dimensions : la dimension ludique ou de plaisir et la dimension de l'individuation.

**** *nom_coll *date_2004 *revue_reps *n_309

De la relation singulière au groupe. J'ai le droit de m'exprimer mais je ne peux pas tout me permettre, je ne peux pas me permettre de faire du mal à l'autre pour avoir mon plaisir. Les enseignants ont à faire à des enfants pré-pubères à la fois stimulés par le désir et au bord de l'angoisse. Un mot de travers, un geste de travers, une rencontre de travers et le plaisir se transforme en angoisse. Vivre autrement ses rapports aux savoirs et aux autres contribuent bien souvent à des transformations efficaces, sources de plaisir et de maturation. L'enseignant en se rendant disponible, peut anticiper au coup par coup et proposer des situations modulables pour permettre à l'élève de progresser et de trouver du plaisir à apprendre. Du point de vue des compétences générales visées au delà des objectifs citoyens, il s'agit de donner à chacun les moyens de se faire plaisir dans une pratique autonome de loisir ou de compétition en toute sécurité. IL s'agit, oserons nous dire, de créer de l'émotion (au sens de se mouvoir, se diriger vers) en partant des mobiles d'agir des élèves, faire en sorte que les élèves aient envie, trouvent du sens participent, prennent du plaisir. Mais cette activité de conception est complexe car sous-tendue par l'interaction de paramètres multiples. Ce qui fait sens pour l'élève c'est le plaisir éprouvé par la pratique. La mise en perspectives d'apprentissages souvent synonymes de contrainte et de durée pour des élèves fonctionnant fréquemment sur le plaisir immédiat, l'utilisation de procédés simples et de dispositifs stabilisés tout en ayant des exigences élevées pour des élèves en manque de repères. Donc à nous de proposer des activités athlétiques plaisantes et qui une fois pratiquées procurent curiosité, plaisir et envie. Une EPS qui procure de la joie et pas seulement du plaisir. SI le plaisir peut se trouver dans une activité ponctuelle, la joie ne s'éprouvera que dans un apprentissage réussi grâce à un travail bien fait et une assiduité sans faille. Pour la course de durée, la situation est particulière : certains élèves ne couraient pas, il n'y avait aucune motivation intrinsèque (pas de plaisir de pratiquer) en début de cycle. Notre objectif est de passer, en course longue d'une motivation extrinsèque (la note), à une motivation intrinsèque: Je pratique parce que le système de matches me plaît.

**** *nom_coll *date_2004 *revue_reps *n_311

Football Américain Une APS d'avenir. Il est précisé que l'enseignant doit veiller au maintien de leur engagement personnel et du plaisir qu'ils en éprouvent cette affirmation passe par l'acquisition de techniques corporelles nouvelles. Le plaisir du balancer peut gommer chez certains élèves les problèmes de peur liés à l'altitude. Les élèves prennent plaisir à s'entraîner et peuvent rapidement mesurer les effets de leur travail en grimant de plus en plus haut.

**** *nom_reinaudo *date_2005 *revue_reps *n_312

Principes de plaisir en athlétisme. Identifier pour chaque APSA, les principes de plaisir qui organisent la motivation de l'enseigné, pour le faire entrer dans une véritable pédagogie du projet. Les principes de plaisir. Le pédagogue doit alors entrer en jeu pour que vivent ces situations, pour que ne fléchisse pas la motivation, pour que perdure le plaisir d'agir, seul susceptible de donner envie à l'élève de supporter les répétitions qui lui permettront de progresser. Il doit, à petites doses, ajouter les ingrédients qui donneront du goût à la recette, par petites touches successives jouer sur les principes de plaisir; car si le didacticiel enseigne, le pédagogue éduque, quand le didacticiel transmet des savoir-faire, le pédagogue transforme le savoir être. Les principes de plaisir. Les principes de plaisirs transversaux (généralisables à l'ensemble des APSA). L'athlétisme n'est pas seulement une activité de plein air à laquelle on s'adonne lors d'hypothétiques printemps radieux, il peut et trouver sa place, l'hiver en gymnase. Le confort de la pratique en gymnase est source de plaisir. L'élève éprouve du plaisir

quand il réalise le geste à intensité maximale en visant l'optimisation de sa performance, ce qui est rendu possible par la confrontation avec ses pairs. La progression de ses performances est source de plaisir. Il est certain que la découverte d'une discipline athlétique nouvelle est en soi source de plaisir pour la plupart des élèves et que l'érosion de la motivation n'apparaît qu'ensuite, avec l'impression de déjà-vu. Après l'uniformité, c'est la banalité qui génère l'ennui, alors que la résolution d'une situation complexe est source de plaisir. Confronté à un exercice ardu ou périlleux, l'élève verra sa curiosité s'éveiller et sa motivation croître, pour peu cependant que l'exercice soit réalisable. Le défi peut être le moteur de l'action. Les principes de plaisir de groupe (inhérents à une famille d'APSA) et les principes de plaisir spécifiques (inhérents à une APSA). Si la performance donne du sens à l'athlétisme, c'est de la confrontation que naît le plaisir. L'utilisation du chrono ou du double déca est souvent pour le collégien une source de plaisir en soi. Mais la confrontation n'est source de plaisir partagé que si chacun a sa chance de gagner. Principes de plaisir. Les principes de plaisir transversaux, le confort. Principes de plaisir spécifiques. Mais ce qui, sans doute, génère le plus de plaisir, ce sont les défis à handicap. Enfin ce rééquilibrage des ressources propres à chaque individu permet aux élèves de constituer les groupes de travail par affinité, ce qui ne peut que renforcer le plaisir de travailler ensemble. L'enjeu pédagogique de l'enseignement de l'athlétisme est de parvenir à le faire pratiquer par une approche hédoniste respectant les principes de plaisirs qui lui sont propres. Répétons-le : seul le plaisir éprouvé permet aux élèves d'avoir une quantité de répétitions suffisantes pour leur permettre de progresser. Les mises en situation et les contenus d'enseignement, aussi pertinent soient-ils, doivent être passés à l'aune des principes de plaisir si l'on veut que la motivation de l'élève pour l'APSA naisse et perdure. Grâce au plaisir renforcé l'apprenant entrera dans un véritable processus de projet d'apprentissage et deviendra acteur de son apprentissage. Faire entrer un peu déplaisir dans un monde d'effort intense : un programme en forme de défi pour tous ceux qui font du sport, mais surtout pour ceux qui ont la tâche délicate d'en faire faire.

**** *nom_bideau *date_2005 *revue_reps *n_314

Témoignage en Football. Ces enfants, qui passent la plupart de leur temps libre sur les fameux plateaux (terrain de hand-ball souvent en piteux état au pied des immeubles), jouent et prennent du plaisir dans n'importe quelles conditions.

**** *nom_coll *date_2005 *revue_reps *n_315

EPS interroge Caillé. Cette rivalité par le don peut déboucher sur des choses qui font plaisir, sur des bienfaits, mais elle peut être aussi une rivalité par le don des méfaits, des vengeances, parce que le point fondamental c'est bien de donner et de rendre. Cela fait plaisir d'acquérir du savoir, de faire du sport, de jouer et non d'avoir une éducation_physique rationalisée à outrance; Il convient de retrouver cette dimension de plaisir expulsée partout. Mais en disant cela il ne faut pas tomber dans un second écueil pédagogique très fréquent qui se tourne vers une non directivité et qui consiste à surtout ne pas enseigner les règles : pas question de faire apprendre, par exemple la grammaire, il faudrait que les élèves la redécouvrent, seuls ! Ce n'est pas du tout ce que je défendrai. En revanche, ce qu'il faut faire découvrir aux élèves, ce sont toutes les dimensions du plaisir d'apprendre et aussi que ce plaisir n'est procuré que dans l'affrontement à une règle. Il n'a pas d'activité plaisante qui ne soit pas organisée par une règle. Ici comme ailleurs, il faut apprendre à marier l'apprentissage de la règle et une certaine liberté individuelle. Faire droit aux contraintes comme au plaisir. Une des premières leçons nous interdit de séparer la dimension supposée fonctionnelle de la dimension plus générale de sens et de plaisir. Cela me semble un contresens total de concevoir l'éducation_physique comme une éducation technicise au geste efficace. Cela n'a de sens que si c'est réinséré dans un rapport plus général au plaisir du jeu. D'attribuer du sens aux apprentissages afin d'entretenir leur désir de

comprendre et d'apprendre et peut-être aussi le plaisir de s'éprouver physiquement. Il semble opportun pour l'EPS, de profiter de l'engouement pour ce sport de glisse, afin d'unir plaisir et utilité sociale. En adhésion avec les principes retenus par les instructions officielles, l'absence totale de douleur et le plaisir de jouer sa propre boxe constituent le fondement de la boxe éducative.

**** *nom_coll *date_2005 *revue_reps *n_316

En 4 contre 4, l'élève s'ennuie même s'il revendique de jouer comme les grands. Le plaisir qu'il retire des situations ludiques en un contre un (encadré) amène très vite une modification de ses représentations du volley-ball. Souvent le terme même d'échauffement évoque une activité rébarbative qui n'est pas source de plaisir. Une activité course de durée prenant tout son sens pour l'élève (intérêt, réussite, progression et plaisir) est-elle possible ? Le plaisir de pratiquer doit s'exprimer et être associé aux progrès : Les programmes d'enseignement énoncés dans le BO parlent de ce plaisir : on peut y lire que l'EPS doit essayer de favoriser dès que possible la réussite immédiate qui est un facteur de plaisir, et aussi un peu plus loin que les jeunes en formation seront placés dans des situations de transformations nécessitant des efforts, exigences et progrès. N'y a-t-il pas contradiction entre ces deux propositions ? Réussite immédiate et efforts, exigences, progrès sont-ils compatibles ? La problématique évoquée par Y. Papelier prend ici tout son sens : l'enseignant d'EPS peut-il être un gestionnaire du plaisir (physique) de l'élève ? Cette motivation, pour nous naît d'un compromis entre le plaisir ressenti au travers des sensations (fatigue, maîtrise, progrès, etc.) et l'effort lié à l'activité.

**** *nom_coll *date_2006 *revue_reps *n_317

Osez les activités artistiques. Les jeunes adultes (18-24 ans) pratiquent des activités physiques dans une recherche de plaisir immédiat : la santé ne constitue pas un motif d'entrée dans l'activité ; c'est à la relation aux autres qu'ils accordent la plus grande importance et au côté hédoniste et ludique des APS. Dans les activités de pleine nature, sont valorisées des attitudes conciliant à la fois la prudence et le plaisir d'évoluer sur un parcours inconnu. Loin de toute conception ésotérique ou obscurantiste, la notion de bien être renvoie à la définition positive, qui s'exprime par des manifestations (des symptômes) agréables de santé : sensations de plaisir physique ou psycho-social. La santé physique c'est l'acceptation la plus fréquente. C'est éprouver l'expérience agréable : d'un corps jouissif : plaisir, détente, tension, douleur, relaxation. Une approche hédoniste de la santé. D. Delignières développe depuis plusieurs années une conception citoyenne de l'EPS dans laquelle l'éducation à la santé y est totalement intégré : la finalité ultime de l'EP c'est d'inciter les futurs adultes à pratiquer, tout au long de leur vie, des activités de loisir sport. L'hypothèse est que si l'élève éprouve du plaisir en EPS, alors il y aura de fortes probabilités qu'il poursuive une activité physique tout au long de sa vie, avec des conséquences positives sur l'entretien de sa santé. Pour un plaisir renouvelé d'enseigner. Cette démarche permet à tous les élèves d'entrer dans l'activité et de faire connaissance avec le monde artistique. Elle est source d'apprentissages et de plaisir. Je voudrais conclure ce témoignage par le plaisir que j'ai éprouvé en tant qu'enseignante. En commençant avec des musiques faciles, il s'agit d'abord de rendre tous les participants sensibles au plaisir de la création en mettant en oeuvre des situations propres à susciter des réactions spontanées en relation plus ou moins évidentes avec l'ambiance sonore. Peut-être s'agit du plaisir enfantin de se rouler par terre ? Une certaine pratique traditionnelle n'est elle pas l'une des causes de désaffection des élèves qui ont bien du mal à trouver un sens aux épreuves athlétiques et éprouvent si peu de plaisir à les pratiquer ?

**** *nom_coll *date_2006 *revue_reps *n_318

APA Danse contemporaine. Même si la danse contemporaine, ne faisait pas partie de leur culture, ils ont pu la découvrir avec plaisir. Tribalat, précise que les motivations les plus prégnantes des jeunes en EPS concernent la recherche du plaisir, de la santé, de la rencontre avec les autres et non gagner ou se muscler. C'est pourquoi au cours de moments particuliers du cycle, chaque étudiant évalue sur une échelle personnelle de 1 à 10 son plaisir ou déplaisir à pratiquer et sa satisfaction ou non satisfaction de sa prestation dans les épreuves de son choix. Reprenant les conclusions des travaux d'un collectif d'enseignants de Franche-Comté, le nouvel enjeu en EPS serait de développer une véritable écologie de la pratique corporelle. Il y a une nécessité d'une prise de distance avec l'ingénierie didactique. L'important n'est plus la souffrance, la performance, mais le corps dans son bien-être et son plaisir. Critère de réussite : 1 tir tenté= 1 point (le panier marqué= plaisir supplémentaire non compté pour le moment). Les boxeurs prennent souvent plaisir à se cacher derrière le poteau.

**** *nom_coll *date_2006 *revue_reps *n_319

Du rituel de l'échauffement aux CE. Plaisir. Il s'agit d'éviter de s'enfermer dans des routines lassantes qui réduiraient l'échauffement à ses conséquences physiologiques, en accordant de l'importance à sa fonction de stimulation. Cela s'observe par une difficulté à mettre en oeuvre ou à respecter le principe de plaisir. Cette carence motivationnelle se remarque généralement à l'approche des vacances, lors de la dernière séance du cycle. Elle éprouve un grand plaisir dans la pratique et montre une envie très forte de progresser. Maily (6e) : Je suis contente d'y participer, j'éprouve du plaisir. C'est mieux qu'en primaire car je ne faisais pas d'EPS. Surmonter une épreuve provoque des réactions de plaisir et déplaisir très spontanées. Se faire plaisir dans l'activité physique, renouer avec un corps plaisir et une plus haute estime de soi sont pour moi les principaux objectifs. Ces élèves ne font jamais semblant, ils ne fonctionnent jamais pour faire plaisir au professeur ou obtenir une bonne note. Les réponses des élèves sont devenues des pistes pour élaborer des situations d'apprentissage porteuses de plus de sens et qui amènent à un réel plaisir dans la pratique. Les pratiques de la natation peuvent répondre de façon privilégiée aux enjeux liés à l'entretien et au développement de la santé à tous les âges de la vie : et ce non seulement aux âges les plus avancés ou quand la mobilité de la personne se trouve momentanément ou définitivement réduite. La notion de plaisir ne peut être étrangère à cette visée : au contraire, elle doit être centrale pour garantir l'engagement pérenne de la personne sur ce registre d'effort librement consenti, parfois inconfortable. Nager un kilomètre peut représenter le défi accessible à tous à condition de développer chez les élèves des compétences techniques suffisantes pour y trouver du plaisir, de leur donner les moyens de choisir les vitesses de nage les plus adaptées à leurs projets mais aussi d'apprécier et évaluer leur engagement grâce à des outils réutilisables tout au long de leur vie. L'enjeu est bien de faire rentrer l'élève dans des zones d'effort inconfortables afin de solliciter suffisamment son organisme mais aussi pour qu'il découvre qu'entretenir et même développer sa santé peut procurer du plaisir et un bien-être et que cela n'est pas seulement réservé aux sportifs. Égalité des duels singuliers des élèves pour préserver le plaisir de jouer ensemble et contre. Privilégier les organisations qui permettent le maximum de confrontation entre les relais : ceci est source d'émulation et de motivation. Le désir et le plaisir d'apprendre des élèves sont renforcés.

**** *nom_coll *date_2006 *revue_reps *n_320

un rapport à la jouissance du corps, une satisfaction qui n'est pas l'homéostasie du plaisir, mais le paroxysme de l'excès (douleur à franchir, effort prolonger, se sortir les tripes, etc.) que l'idéologie de la santé ne peut que masquer, le lien qui unit professeur ou entraîneur et enfant ou athlète en demande, à travers les significations et satisfactions accordées à la pratique sportive. La réalisation d'une performance est la traduction en acte d'une jouissance spécifique à un sportif, portée par l'orientation de deux désirs visant un point d'exercice moteur encore

inconnu. Le champ de ce qui est éprouvé, ressenti, va du plaisir à la douleur et dépend de l'engagement d'un sujet dans sa pratique du mouvement. Les éprouvés se vivent, ils ne cherchent que la satisfaction. Les pratiques vivantes sont soumises à des processus dialectiques qu'il convient de laisser jouer et non de réduire, c'est le cas des binaires freudiens principes de plaisir/principe de réalité, ou pulsions de vie/pulsions de morts. Les arts du cirque constituent une pratique artistique destinée à produire chez l'homme un état particulier de sensibilité plus ou moins lié au plaisir esthétique. BO hors série n°6 du 31 août 2000.

**** *nom_coll *date_2006 *revue_reps *n_321

Les leçons, sources de plaisir et d'accomplissement pour certains élèves, sont aussi parfois génératrices de peur, d'ennui ou de résignation pour d'autres. Ces enfants de 12 à 16 ans, qui avaient vu les jeux scolaires se discréditer entre les mains de leurs maîtres et moniteurs, décidèrent de les pratiquer, sans contrôle, pour leur plaisir, aux jours de congé. Ils formèrent de petites sociétés qu'ils dotèrent d'un président, d'un vice-président et d'un trésorier. C'est bien à ce titre que selon Ferdinand Lagrange, il allie les vertus morales et hygiéniques. Et c'est tout naturellement qu'il exige un relâchement momentané de la discipline scolaire. Comble de la provocation, l'élève doit trouver de l'intérêt, du plaisir et de la liberté. Bref, le jeu de rugby est une récréation. Il est une activité marginale, non scolaire, tolérée. On ne peut, sans cultiver le paradoxe, exiger des élèves, sérieux, discipline et dans l'instant suivant développer leur goût pour les récréations joyeuses et bruyantes, les exercices physiques. Dès lors, cette approche pédagogique est en totale contradiction avec celle officielle appliquée à l'école qui exige de respecter les règles intangibles présidant à la gestion des groupes, des exercices, du temps et de l'espace.

**** *nom_coll *date_2006 *revue_reps *n_322

Bad: évaluer la performance les défis. Cette méthode de notation de la performance offre plusieurs avantages. D'une part, elle est ludique, et par expérience, quelle que soit la population avec laquelle elle est mise en place, les élèves y adhèrent avec plaisir et entrain. Il permet à l'élève de ressentir le plaisir de l'effort via une musculation éducative, liant les chaînes musculaires entre elles. Le fait de se préserver ainsi que les autres (son ou ses équipiers) dans des situations potentiellement risquées, tout en se faisant plaisir malgré ou du fait même de ce risque perçu et des émotions importantes qu'il procure. L'avis des élèves sur un cycle de voile : la voile c'est le plaisir d'être avec les copains, le plaisir d'apprendre, un plaisir tout court, le plaisir de se surpasser, le plaisir d'être dans un environnement naturel, un moment de liberté et de voyage. L'aider à rechercher des sensations, des perceptions agréables, jouer sur l'émotion, le plaisir. Passer du plaisir du mouvement au projet pour soi, puis au projet avec les autres. En effet, l'alimentation est fortement liée au plaisir des usagers. Les rencontres sportives organisées par la fédération française du sport adapté apportent un complément intéressant aux activités quotidiennes, en termes de plaisir, de motivation, de projet personnel et d'outil d'intégration.

**** *nom_coll *date_2007 *revue_reps *n_323

À observer : le comportement de l'élève (appréhension, plaisir). Un cours d'eutonie nous était proposé pour faire l'expérience de sensations simples : le plaisir ou la peur de toucher l'autre et être à son tour touché, le contact des pieds nus dans le sol commun. Lorsque la relation enseignant-enseigné ne permet pas aux élèves d'éprouver du plaisir, l'émotion ou d'entretenir leur motivation. Le plaisir de l'échange. Les élèves ont eu une quantité importante de travail et ont manifesté du plaisir dans les différentes situations. L'empan est large, il va du corps méprisable et méprisé au maîtrisable et maîtrisé. Quelles expériences corporelles alimentent les transformations que nous recherchons: celles de la fatigue (corps énergie), celles du plaisir et

des émotions (corps pulsionnel), celles de la techniques aboutie (corps mécanique), celles de l'approche-évitement (corps socialisé)?

**** *nom_coll *date_2007 *revue_reps *n_324

L'enseignant d'EPS a-t'il le droit de vieillir. Ils expriment un bilan positif de l'ensemble de leur carrière et prennent encore du plaisir à exercer leur activité professionnelle. Une sensation de plaisir car le jeu et la nouveauté redonnent de l'élan et aident à se décentrer des difficultés habituellement rencontrées. Placer le plaisir au centre de l'apprentissage. Le duel n'est plus source d'angoisse. Ils découvrent le plaisir tactique et physique de gérer une confrontation directe. Le plaisir n'en sera que plus grand. On se défoule utilement, on s'entraide, on joue ensemble, on se fait plaisir.

**** *nom_coll *date_2007 *revue_reps *n_326

Enseigner l'arbitrage. L'arbitre est le garant d'une certaine sécurité, en effet un de ses rôles est d'arrêter toute action considérée comme dangereuse. En cela, il préserve le plaisir de jouer. C'est une activité de plein air qui fait émerger une image de liberté, d'aventure et de plaisir immédiat qui peut être parlante pour les adolescents. Le code de l'éducation : un ovni institutionnel. Pour le mot clé plaisir par exemple, nous nous rendons compte qu'aucun article répertorié dans le code n'y fait référence ! Il faut donc s'adapter soit vers une notion proche (comme le goût: un article), et/ou se rabattre sur d'autres textes hors code (par exemple, les programmes disciplinaires).

**** *nom_coll *date_2007 *revue_reps *n_327

Rugby : montage de projet partenarial FFR et UNSS. La joie d'être pour un temps arbitres, soigneurs, managers, reporters... le plaisir de faire valoir dans un contexte pluridisciplinaire, encouragé par l'institution, des envies et compétences individuelles, favorisées par l'universalité de la coupe du monde, est en soi une étape réussie. Cet usage peut ainsi lever des blocages culturels, sociaux et permettre de passer de la contrainte de bloquer au plaisir de plaquer. Le passage de la contrainte au plaisir se fait par une gestion du rapport d'opposition, par des acquisitions techniques fondamentales, par des aménagements matériels rassurants. Les filles ou les garçons frêles ne peuvent pas être exclus du plaisir des choix décisionnels (fixer, percuter, donner, taper) du plaisir de servir, par leur choix, le collectif. Le sentiment d'appartenance ne peut pas naître par une exclusion spatiale, une amputation décisionnelle. Le rugbyman sacrifie au lieu d'être sacrifié. Le rugby ne peut exister que dans le partage du plaisir d'enseigner pour le professeur et d'apprendre pour tous les élèves, en même temps. Projet forme : entretien du capital santé, prévention des blessures. L'élève type est celui qui prend du plaisir à la pratique physique et qui cherche à dépasser certaines idées reçues et/ou à développer de nouvelles sensations.

**** *nom_coll *date_2007 *revue_reps *n_328

Les élèves adhèrent assez facilement à ce genre de travail, qui n'est pas perçu comme tel, dans la mesure où le plaisir du jeu et du défi stimule ceux dont les représentations initiales sont structurées par un but de performance. En lycée professionnel, la réussite des élèves passe par l'augmentation de l'estime de soi. Les conditions favorables de son apparition sont l'affirmation de soi, la prise de responsabilité dans un groupe et la recherche du plaisir. La conviction fautive qu'un élève viendrait en EPS avec plaisir et pour apprendre (à la différence des mathématiques). Par exemple encore, l'incorporation de la dimension émotionnelle qui est, soit laissée de côté, soit survalorisée pour faire plaisir, en laissant de côté les apprentissages. Par contre les règles constitutives des APSA posent aux pratiquants, des problèmes adaptatifs singuliers qu'il faut préserver. Les élèves doivent vivre des tranches de vie singulière qui sollicitent les émotions,

les significations profondes, le plaisir d'agir. Toutes choses qui conduisent les pratiquants non scolaires à s'investir dans telle ou telle APSA. C'est à ce niveau que nous évoquons les élèves comme sujets, et leurs prestations, comme réalisées dans l'intersubjectivité. Pour autant une scolarisation excessive, une approche rigidifiée de ses contenus et de ses pratiques, peuvent devenir contradictoires avec la construction d'une habitude de pratique régulière qui suppose un rapport gratifiant (plaisir, joie de pratiquer) avec l'exercice, l'entraînement. Prendre du plaisir à nager pour un élève de 6e, donne à vivre des mobiles, des principes essentiels de motricité, un rapport à l'autre appartenant en propre au nageur et le dispense de s'approprier des formes qui n'auront de sens qu'avec son augmentation d'expertise. Ubaldi développe l'idée que le choix des pas en avant, surtout chez les débutants, est au moins autant affaire de sens que d'analyse fine de la motricité du nageur. L'émotion et le plaisir de faire pour les élèves sont essentiels à prendre en compte dans les choix à effectuer au coeur de la didactique. Les fondements anthropologiques et culturels des APSA sont premiers. Les transformations des pratiques ne sont pas négligeables non plus. La vigilance doit prioritairement porter sur le maintien de ces fondements dans les adaptations scolaires, maintien qui garantit jeu, plaisir, joie et gratifications diverses. Celles qui naissent de la confrontation avec soi-même, avec autrui, avec des environnements physiques. A ces conditions, les enseignants d'EPS peuvent se décomplexer : ils sont créateurs de pratiques sociales originales au même titre que les pratiquants extérieurs à l'école qui institutionnalisent des pratiques et des façons de pratiquer. La condition essentielle est qu'ils disposent dans les APSA concernées, d'une culture technologique à construire, enrichir, à actualiser constamment. Cette approche devrait leur permettre de décomplexifier les formalisations de tous ordres ou les réifications des APSA, qui font parfois écran à ce qui est essentiel pour une classe : le plaisir de pratiquer. Ce plaisir conduisant chacun à accepter de s'éprouver, c'est à dire de pratiquer avec engagement, le plaisir de réussir, d'apprendre, de réussir à changer. C'est de ce point de vue que toutes les composantes d'une forme de pratique doivent être passées au crible de leurs effets sur les activités des élèves.

**** *nom_coll *date_2008 *revue_reps *n_329

L'enseignant, intervenant avec des élèves du cycle central des classes de 5e et de 4e, s'efforce de suivre leur évolution et veille au maintien de leur engagement personnel, du plaisir qu'ils en éprouvent, ainsi qu'à l'affirmation de leurs compétences. Le corps n'est pour eux qu'une mécanique d'os et de muscles, le mouvement du gigotage et une agitation sans noblesse, et la motricité même précédée de psycho pour lui dorer le blason, reste un moteur au service et aux ordres non pas du cerveau, ce qui est le cas, mais du pilotage intellectuel. Dans ces conditions, accepter d'être un professeur de gigotage n'est guère valorisant, traiter le corps en objet et l'asservir comme une mécanique est inavouable, l'aliéner par des pratiques compétitives est hors de question, l'orienter vers la recherche du plaisir, interpelle. Tandis que développer l'entraide et la solidarité en même temps que l'esprit d'équipe, déclarer comme objectifs : la gestion des ressources, la libération des pulsions, la lutte pour la santé et la citoyenneté ne peut que recevoir dans l'enthousiasme l'adhésion de tous, et donner de plus l'impression reconfortante de recoller sans trop d'efforts au peloton des grandes disciplines d'enseignement.

**** *nom_coll *date_2008 *revue_reps *n_330

Éducation pour la santé. Il n'y a pas de gagnant et de perdant, mais des collaborateurs qui trouvent du plaisir à partager leurs trouvailles. Mais aussi par une multitude de situations finalisées par des tirs au panier qui sont source de résultats et de plaisirs immédiats et permettent aussi de développer l'adresse. Par définition, un jeu est une activité gratuite dont l'objectif premier est de procurer du plaisir. Ce plaisir immédiatement ressenti résulte des sensations physiques ou psychiques que provoque le fait de jouer. Mais, au-delà de ces sensations : le jeu

peut apporter des satisfactions plus profondes, celles qui résultent du sentiment de construire sa personne. L'accent est porté sur les valeurs de respect, non violence, écoute, tolérance, et plaisir de jouer en équipe. Le serment de bonne conduite. Bonne rencontre et que le plaisir soit celui de jouer.

**** *nom_coll *date_2008 *revue_reps *n_331

Ils proposent donc un cheminement possible parmi d'autres, une sélection réalisée pour que les joueurs progressent et prennent du plaisir. Pour cela, il est nécessaire de jouer sur le sentiment de compétence qui suppose de faire le constat des progrès de faire le constat des progrès (renforcement d'une estime de soi positive) et par conséquent de jouer sur le plaisir et l'envie d'apprendre. Ils ont une réelle envie d'apprendre; Et cela se manifeste par le plaisir (visible) éprouvé à pratiquer.

**** *nom_coll *date_2008 *revue_reps *n_332

EPS interroge Michel Volondat. Tandis qu'avec les garçons, eux, ils se prennent pas la tête : ils jouent avec plaisir et envie de gagner surtout. La rueda doit être vécue comme un moment où les élèves prennent du plaisir à danser, en changeant de partenaire. Elles se sentent, en aimant trop le professeur, dans une relation quasi incestueuse où objet d'amour et objet de désir sont confondus. Elles ne peuvent plus, dans cette EPS ? où l'on fait pour faire plaisir, que s'éloigner du professeur en disant : avec lui je suis forcée de faire rien du cours. C'est ainsi, qu'elles ne donnent satisfaction ni aux professeurs ni à elles-mêmes en étant atoniques. EN ne faisant rien, elles accent d'une manière passive mais pas sans désir. Le cycle a été mené dans son intégralité par les stagiaires, illustrant ainsi la motivation et le plaisir ressenti. L'intérêt de cette situation réside aussi dans le fait que l'échange entre les élèves n'est pas formel (pour faire plaisir à l'enseignant) il est réellement au service de l'efficacité et de la réussite dans l'activité.

**** *nom_coll *date_2008 *revue_reps *n_333

Notre plaisir à entraîner est lié au plaisir de voir à des moments privilégiés, le joueur se lâcher, s'ouvrir à la nouveauté, prendre le risque de se livrer, d'être vivant, tout en sachant que cette capacité est souvent liée à la qualité de notre relation. D'une manière plus générale, c'est dans le lien avec le joueur que nous trouvons l'essentiel des joies de notre activité. Le niveau du joueur est complètement dissocié du plaisir que prenons à l'entraîner. Parce que les apprentissages et le plaisir que l'élève en retire sont à la hauteur des contraintes qu'il faut surmonter pour pratiquer. L'ouverture aux scolaires permet de mieux faire connaître leurs risques mais surtout le plaisir de leur pratique. Sont ici visées des qualités de précision et de régularité propres à une démarche d'exigence (rigueur et concentration), tout en préservant le plaisir du jeu. Le service fait alors baisser le plaisir du jeu collectif au dépend d'une satisfaction trop souvent individuelle, relative et ponctuelle. Les priorités pour l'enseignant vis à vis du volleyeur débutant sont de deux ordres : former un joueur habile et polyvalent et veiller à toujours maintenir intact, chez l'individu, le plaisir du jeu. Il n'empêche qu'il y a quand même le besoin d'une certaine stabilité et non pas pour faire plaisir à la morale mais parce que du point de vue de ma cohérence identitaire dans le modèle, je peux faire des essais et des erreurs. C'est à dire une pratique qui laisse la place au plaisir de l'action et à l'expression d'un choix personnel tout en transformant radicalement les rapports sociaux entre handicapés et non handicapés. De ce point de vue la pratique d'un sport, d'une activité physique participe dans la sphère sociale à une autonomisation de la santé à travers la gestion d'un corps socialisé, où le plaisir d'être, d'agir, de partager se conjugue avec la volonté, le désir, la participation, l'engagement.

**** *nom_coll *date_2008 *revue_reps *n_334

L'effort est très bien accepté si l'utilité de la tâche est prouvée ou si le plaisir est en jeu. Enfin, ne pas enfermer les élèves dans des grilles à base de statistiques tous azimut, les privant ainsi du plaisir simple de s'engager dans les activités physiques, nous semble la règle essentielle à respecter. Le rôle du guide, de médiateur de l'enseignant pour laisser s'exprimer l'élève comme acteur véritable de sa pratique afin qu'il en retire du plaisir, garant d'une pratique continuée.

**** *nom_coll *date_2009 *revue_reps *n_335

L'intention n'est plus d'entrer en possession de la balle pour le plaisir de l'avoir, mais de la faire progresser rapidement vers la cible adverse. Se rapprocher de l'image physique que l'on souhaite exige de s'en donner les moyens et ceci est valable pour tous. Ce discours entraîne chez les élèves plus d'enthousiasme, de conviction, et de plaisir à pratiquer. L'entrée immédiate dans le duel, un engagement physique important, ceci procurant un plaisir évident de pratiquer.

**** *nom_coll *date_2009 *revue_reps *n_336

Le concept d'expression corporelle ainsi circonscrit nous laisse entrevoir l'importance du corps comme substrat d'un langage de communication avec soi-même (ressentir son corps dans une thématique de plaisir que ce soit dans le mouvement ou dans l'immobilisme). Nous pensons, comme à l'école, que les stratégies proposées par les entraîneurs calquées sur celles des experts, peuvent nuire à la réussite des jeunes joueurs et partiellement au plaisir que l'activité peut engendrer, entraînant l'abandon de cette pratique. Un vent de liberté souffle sur les esprits. Les pratiques s'orientent du côté du plaisir, du ressenti, de la (re) découverte du corps et de l'environnement.

**** *nom_loizon *date_2009 *edition_deboeck

Lorsque nous nous sommes lancés dans notre travail de recherche en didactique portant sur l'analyse des pratiques d'enseignement du judo en club et en EPS (Loizon, 2004), nous avions pour ambition de dévoiler les savoirs réellement enseignés par les professeurs de judo. Notre étude s'inscrivait pleinement dans le cadre de la transposition didactique en tentant de montrer le ou les savoirs qui servaient de référence aux enseignants de judo. Nos préoccupations étaient vraiment didactiques, mais, chemin faisant, nous nous sommes trouvés devant des faits didactiques impossibles à expliquer : pourquoi tel enseignant était-il focalisé par la sécurité alors que tel autre était centré sur le plaisir ? En interrogeant les professeurs dans l'après-coup, nous avons mis en évidence des contraintes didactiques internes à l'enseignant (Blanchard-Laville, 1999) qui orientent fortement l'action didactique du professeur à partir des écarts constatés entre ce qu'il dit avoir enseigné et ce qu'il a réellement enseigné. C'est à partir de ce premier constat que nous avons Les filtres personnels dans l'action didactique. Dans l'entretien d'après-coup mené plusieurs mois après nos enregistrements, le professeur MD évoque ses conceptions de l'enseignement du judo, son déjà-là conceptuel. En arrière-plan du discours sur le savoir à enseigner, le professeur va dévoiler deux intentions très profondes, deux mobiles qui le poussent à agir ainsi avec ses élèves. La première concerne l'enseignement d'une valeur comme le respect qu'il évoque largement. La deuxième concerne surtout la relation pédagogique entre le professeur et les élèves à propos du savoir. Le respect semble donc être une valeur très importante pour ce professeur de judo qui cherche à montrer à ses élèves combien il les respecte en travaillant durement pour améliorer son enseignement; il se remet en cause car il est capable de revenir sur ses prises de décisions : ils savent qu'on les respecte, on ne va pas leur raconter de conneries. Eh oui, c'est ça l'enseignement, c'est une remise en jeu, une remise en cause. Yves Chevallard évoque cet aspect particulier du rôle du professeur dans la relation professeur élève au sujet du temps de l'enseignement comme fiction; le professeur est celui qui, chaque fois doit relancer le mouvement, jusqu'à instaurer parfois une relation de pouvoir : le pouvoir n'existe que comme effet d'un réseau toujours recommencé de pouvoirs

concrets (Chevallard, 1991). Mais, au-delà du respect qu'il veut construire dans une relation mutuelle, le professeur MD souhaite que ses élèves prennent du plaisir dans la pratique : et donc, moi mon plaisir, c'est que mes élèves y trouvent un plaisir, sans non plus qu'ils soient à mon image. D'un point de vue psychanalytique, Jacques Natanson voit dans ce plaisir d'enseigner un plaisir auquel le surmoi prend une part importante (Natanson, 2002). Mais on ne peut comprendre cet enseignement du plaisir que l'on inscrit là encore, dans le savoir éthique, si on ne tient pas compte de l'expérience du professeur en tant qu'élève judoka : mais moi, je me suis emmerdé dans le judo; un moment, je ne voulais plus faire de judo, je voulais faire de rugby... je voulais faire autre chose... mais quand j'ai décidé de continuer à faire du judo, je n'ai pas voulu que mes élèves fassent comme moi, qu'ils s'emmerdent dans mes cours. Le professeur évoque ici son rapport au savoir et la construction de sa conception de l'enseignement en opposition à l'ennui. Il ajoute d'ailleurs : moi, je me suis embêté, je me suis littéralement emmerdé dans certains cours, alors qu'avec d'autres profs, qui étaient plus libres, j'ai... J'ai... inconsciemment, je me suis construit à travers tout ça (...) j'ai voulu que les élèves ne s'emmerdent pas pendant mes cours, et avoir beaucoup de plaisir, et tu sais... J'ai surtout voulu être aimé de mes élèves. Ça c'est un truc flagrant; j'aime qu'on garde une bonne image de moi; j'ai toujours travaillé. J'aime qu'on garde une bonne image de mon enseignement. Dans cet entretien d'après-coup, nous en arrivons à ce qui détermine le choix des savoirs à transmettre : le sujet, le professeur, exprime sa demande et nous livre son désir d'être aimé. Jacques Lacan montre que la demande est toujours demande de l'amour de l'autre et que l'expression de ce désir est surtout le désir de faire reconnaître son propre désir par l'autre : Le désir de l'homme, c'est le désir de l'Autre (Lacan, 1973). Mais il existe encore un point qui peut également déterminer certaines intentions du professeur GA; il concerne le plaisir dans le combat et la façon de gagner. Lorsqu'il évoque son histoire, certains de ses combats, le visage du professeur GA s'illumine : Ce qui m'a marqué ?... C'est le côté combat, l'opposition. Moi, je cherchais à gagner, mais je voulais surtout gagner debout. Je voulais surtout mettre ippon à l'autre. C'est plus gratifiant de marquer debout avec un ippon. Le plaisir de gagner est donc quelque chose d'important, mais ce plaisir est associé à la façon dont on gagne : gagner au sol semble nettement moins valorisant que gagner debout avec un ippon : c'est l'éthique du judo. Il y a donc une relation très étroite; les professeurs et leurs filtre entre la manière de faire et le plaisir ressenti. Ceci explique les choix techniques du professeur GA, centrés sur les techniques debout au détriment des techniques au sol moins spectaculaires. Le professeur GA y revient lorsqu'il évoque ses championnats où il combattait et gagnait en catégorie lourds : je lançais mon yokotomoe-nage; hop, tous sur le dos. Je me souviens encore des applaudissements, c'était très spectaculaire. Cette expérience particulière de la pratique du judo en compétition a donc laissé des traces profondes qui structurent les conceptions de cet enseignant. Nous reconnaissons là quelques mots qui influencent directement les choix de savoirs à enseigner : la sécurité, le plaisir, le spectaculaire. La singularité des événements, les ressentis particuliers, les traumatismes issus de ce déjà-là expérientiel nous permettent de comprendre cette articulation forte entre expérience, conception et intentions didactiques. DC, professeur d'EPS et de judo. Ce troisième cas présente lui aussi beaucoup d'éléments singuliers ainsi que d'autres communs aux deux cas précédents. Le professeur DC enseigne l'EPS dans un collège; son enseignement du judo se réalise avec une classe sportive qui pratique quatre heures de judo par semaine. Il donne également des cours de judo dans un petit club. Lors du premier entretien post-leçon, le professeur DC précise l'objectif de sa leçon : Aujourd'hui, ça se situait sur le gainage qui fait partie d'un processus global de gainage des chevilles, des genoux, des épaules qui permettent d'évoluer dans l'espace en étant propulsé et non pas en tirant l'autre. Le travail technique ainsi proposé par le professeur. DC ne concerne pas l'apprentissage de techniques proprement dites. Il se centre sur l'acquisition d'une posture que le judoka doit conserver pour être efficace. En évoquant la notion d'efficacité qu'il tente aussi de faire acquérir à ses élèves, le professeur

définit celle-ci en relation avec l'intégrité physique du pratiquant et la gestion de la vie physique d'adulte : Mais l'efficacité, je la place aussi dans la possibilité de faire encore du judo à quarante ans. Je travaille donc le gainage de toutes les articulations pour un gainage de tout le corps permettant un déplacement dans l'espace différent du tirer-pousser habituel; l'efficacité, c'est aussi faire du judo encore à 40 ans sans s'esquinter, ni les genoux, ni le dos. Au travers de ces quelques extraits d'entretien, nous constatons déjà des intentions didactiques qui se situent sur deux niveaux que nous distinguons : un déjà-là intentionnel présent avec les intentions spécifiques relatives à la leçon observée par le travail technique de gainage du corps, et un déjà-là intentionnel beaucoup plus général autour du thème de la sécurité dans la pratique. Dans ce même entretien d'après-coup, en une phrase, il nous livre ensuite trois valeurs qui constituent ce que nous pourrions appeler le noyau dur de ses conceptions, c'est-à-dire son déjà-là conceptuel. Nous pourrions les résumer ainsi : la technique au service de l'esthétique, de l'efficacité et du plaisir : C'est le travail du geste, esthétique au sein de l'efficacité, c'est ça le plaisir. Le professeur DC reviendra à plusieurs reprises au cours des entretiens post-leçon sur ces notions très importantes pour lui : Travailler la beauté du geste, ce n'est pas de l'esthétique pour de l'esthétique, c'est pour des sensations agréables de pratique agréable. Mais cela doit rester efficace (Entretien 1). Parce que j'ai senti que cela les ramenait systématiquement à l'efficacité, à l'efficacité dans le déplacement, pour avoir un judo qui se déplace... (Entretien 4). On retrouve également dans l'entretien d'après-coup des valeurs attachées à la position du judoka pendant le combat, en relation avec la culture japonaise et l'histoire des samourais : Ce qui est général, c'est qu'on se tient droit. Mais pour un judoka, se casser en deux, c'est honteux, c'est rompre. Ce n'est pas de l'orgueil, il faut être droit; en plus, les samourais étaient droits, ils ne devaient pas se casser. À de nombreuses reprises, dans ses déclarations, nous percevons chez le professeur DC, ce déjà-là conceptuel qui va orienter la transmission des savoirs autour de l'esthétique du geste, de l'efficacité du geste et du plaisir. Mais on ne peut comprendre ce déjà-là conceptuel qu'en référence à son histoire personnelle. Déjà-là expérientiel Ce déjà-là constitue la clé qui permet de comprendre l'articulation avec les autres déjà-là et ce qui va guider les décisions didactiques du professeur DC dans la leçon. L'entretien d'après-coup mené plusieurs mois après l'enregistrement des différentes leçons de judo, nous donne des informations complémentaires qui vont nous permettre de comprendre ce qui est à l'origine de ses conceptions, mais aussi de ses intentions didactiques : Moi, je suis allé au Japon, j'ai travaillé avec les Japonais. J'ai vu Jean-Luc X qui était beaucoup plus fort que ces judokas japonais. Je l'ai rencontré. Il travaillait droit. La rencontre avec ce judoka exceptionnel, Jean-Luc X, est déterminante car il incarne un autre judo, un judo fait de beauté et d'efficacité. Les termes employés par le professeur DC pour décrire ce judoka si exceptionnel à ses yeux, nous montrent combien il a été impressionné par ce judoka qui avait le même âge que lui : Il montait s'entraîner à Paris avec l'équipe de France et il les jetait tous (...) X, il m'a fait morote 1 debout et je suis passé par-dessus lui; il le faisait debout, debout, j'étais propulsé ! Morote-seoi-nage : technique de projection vers l'avant. Études de cas : les professeurs et leurs filters dit, il avait une force phénoménale ! (...) ce travail d'X, c'est vraiment quelque chose de phénoménal. J'ai pourtant tiré avec des Japonais qui faisaient morote merveilleusement, qui se glissaient sous moi, mais je n'ai jamais vu un Japonais me faire morote comme lui, je bondissais, on bondissait avec Jean-Luc. Cet homme, ce judoka exceptionnel, incarne donc un idéal de beauté et d'efficacité que le professeur DC cherche à transmettre à ses élèves. Cet idéal du geste se traduit également par des formes de corps magnifiques, dimension visible de la technique : Son tai-otoshi, c'était une merveille du genre, c'était beau; c'était beau ce qu'il faisait. C'était rapide, c'était une forme éblouissante. Mais aussi, dimension invisible de la technique, avec des sensations que seul, celui qui combat peut ressentir quand il est tenu par le kumi-kata : Jean-Luc, il avait une façon de prendre le kumi-kata, il te rivait dans le sol. Il y a des judokas qui m'ont cassé en deux, ça cela ne m'a jamais impressionné, j'aurais fait deux heures de

musculature par jour, je ne me serais jamais laissé casser. Mais X, c'était autre chose (AC). Ce déjà-là expérientiel du professeur DC revêt donc un poids important qui va filtrer son enseignement du judo au sens où il va l'influencer fortement. C'est cette expérience, incorporée, qui va orienter ses intentions didactiques spécifiques et générales mais aussi son travail de recherche sur le plan didactique : J'ai toujours essayé de retrouver cela, de le recréer, mais le seul mérite que je me reconnais, c'est de ne pas avoir encore arrêté de rechercher. Ces trois études de cas illustrent les quatre niveaux de filtres qui agissent dans l'action didactique. Nous avons ainsi repéré de grandes différences entre les leçons observées aussi bien en club qu'en EPS. Les filtres intentionnels spécifiques ou généraux trouvent alors leur spécificité dans les contextes et les histoires des sujets enseignants. Néanmoins, dans nos huit études de cas, les savoirs relatifs à la sécurité ainsi que l'apprentissage d'un savoir particulier, les avoir sentir l'autre, apparaissent comme des objets de savoirs incontournables enseignés par tous les professeurs (Loizon, Margnes, Terrisse, 2005a). Au-delà des singularités observées dans les leçons à propos des savoirs enseignés, nous avons donc relevé des similitudes face à la sécurité, mais ce n'est pas le seul point commun entre tous ces professeurs. Les conceptions qui constituent le troisième filtre, sont marquées à la fois par des différences liées à la singularité de chacun mais aussi par des ressemblances qui traversent les histoires singulières. Ainsi, pour MD, ce sont le respect, le plaisir et la relation pédagogique qui organisent ses conceptions, alors que pour DC, ce sont la beauté du geste et son efficacité qui comptent davantage. Chez GA, nous retrouvons la santé, l'efficacité et le spectaculaire. Au travers des histoires liées à la pratique du judo, dans les huit études de cas, nous avons relevé un grand point commun : le plaisir du combat qui s'exprime soit de manière directe dans les déclarations des professeurs comme chez GA, soit de manière indirecte autour de l'efficacité et de la beauté des techniques. Les filtres personnels dans l'action didactique. Réussies qui provoquent à chaque fois un plaisir intense. Ce quatrième filtre, celui de l'histoire personnelle de pratiquant, permet donc de mettre en évidence que ce qu'il y a de commun chez tous ces judokas, c'est le plaisir du combat.

**** *nom_lemmonier *date_2010 *revue_carrefours *n_XX

Nous pouvons alors nous demander si le modèle d'éducation physique et sportive scolaire est toujours en adéquation avec celui de l'élève qui dispose d'autres sources, d'autres propositions d'éducation physique et sportive hors de l'école ou dans les médias. En centrant notre réflexion autour des valeurs, nous pouvons organiser notre pensée autour de la question suivante : y a-t-il décalage, conflit de valeurs entre l'élève pratiquant l'EPS et les valeurs transmises par cette discipline ? D'autant que la population concernée - ici les lycéens - paraît être à un âge où les personnalités, en construction, peuvent être en conflit avec l'ensemble des objectifs, des idéaux et des valeurs visés par l'activité éducative (Barrère et Jacquet-Francillon, 2008). Deux arguments pour un conflit Le premier argument qui peut être avancé repose sur le fait que la culture scolaire a beaucoup moins bougé en termes de références culturelles que la société (Pasquier, 2005, p. 21) et que l'école puisse être ancrée sur une culture sportive du passé. B. During (During, 2005), selon une analyse historique, va dans le même sens en montrant qu'au cœur de l'éducation physique actuelle, athlétisme, gymnastique et natation tiennent le premier rang, aujourd'hui comme hier... 2, activités auxquelles s'ajoutent les pratiques collectives et de duel individuel. Qu'en est-il des nouvelles pratiques qui fleurissent dans le paysage urbain (Loret, 2001). L'EPS, dans les années 2000, s'appuie majoritairement sur des activités démocratisées dans les années soixante. Également, cette culture sportive scolaire, organisée et dispensée par des adultes, peut se heurter à une culture jeune (Bantigny, 2008). Les adolescents présentent, à l'échelle de la population française, une configuration particulière de compétences, comportements et préférences culturelles qui constituent un ensemble de traits suffisamment stables et cohérents pour les distinguer du reste de la population. Dans ce cas, pourquoi ne pas parler de culture jeune... (Donnat, 2003, p. 16). F. Dubet (1991) confirme et

définit le lycéen, de façon générique, comme l'individu consommateur, ludique, celui des modes et des loisirs, l'individu narcissique, soucieux de lui-même, de ses plaisirs et de son image. Si cela paraît sans nuance, cette caractérisation met en relief la centration de l'individu sur lui-même. Le lycéen calcule ses investissements scolaires, gère ses intérêts. D'utilité, l'intérêt de certaines disciplines, de certains contenus ne sont pas toujours évidents, même pour les élèves qui considèrent que l'enseignement dispensé au lycée doit leur permettre d'acquérir une culture générale. (Boyer, 1991, p. 91). L'EPS n'échappe pas à ces calculs. Ces réflexions nous amènent à soulever des questions importantes pour la suite de notre travail : peut-on caractériser une culture sportive lycéenne générale qui atténue les diversités au profit d'aspects générationnels ? Si la provenance sociale et la filière suivie au lycée peuvent être des facteurs de différenciation des lycéens face aux activités physiques et sportives, nous pouvons envisager, cependant, des valeurs générationnelles qui s'articuleraient, par exemple, autour des notions de plaisir, d'esthétique, de convivialité (Galland, 2002). A contrario, les tendances individualistes de l'adolescence n'engendreraient-elles pas une dispersion des intérêts à l'égard des activités sportives ? Ancrée dans une vision scolaire de la pratique physique, l'EPS est programmée, didactisée, évaluée, collective, orientée vers le différé (Chervel, 1998). La culture jeune, empreinte de culture de masse, est engagée vers le plaisir, l'éphémère, l'individuel et l'immédiateté (Lipovetsky, 1987). Apparaît, alors, la lutte du je et du nous chère à N. Elias. À l'époque moderne, elle tend de plus en plus à pencher fortement du côté du je (Elias, éd. 1987, p. 262). L'EPS se heurte-t-elle à cette culture jeune ? Sport et valeurs. Afin de mieux saisir la suite de notre réflexion, il nous faut définir le concept de sport. La définition retenue pour notre travail est simple, nous l'empruntons aux chercheurs de l'INSEP : il y a sport lorsque le pratiquant dit qu'il fait du sport. Cette simplicité permettra une approche méthodologique plus aisée et cette façon de procéder est très ouverte aux modalités particulières (ou nouvelles) de pratiquer des disciplines déjà connues... elle retient les pratiquants ne possédant pas de licence (Métoudi, 1987). Bien entendu, cette définition possède ses limites, celles de nous contenter d'une définition large et vague réduisant le sport à nôtre qu'une activité physique et corporelle (Jeu, 1989, p. 83). Ces nuances de définition, les modes de pratique divers, les investissements en temps et en efforts diversifiés qui s'en suivent, révèlent des approches variées du fait sportif, confirmant l'existence de cultures sportives multiples (Pociello, 1995). Notre choix est que cette pluralité culturelle résulte d'une pluralité des valeurs investies dans les activités physiques et sportives. Les textes officiels font de l'EPS une discipline qui, à notre époque, dans son enseignement, utilise les activités physiques sportives et artistiques (APSA). Ces dernières sont l'objet et le support d'une éducation visant la formation d'un citoyen cultivé, lucide et autonome. Les valeurs accordées aux APSA s'organisent autour de l'égalité, la solidarité, la santé, la persévérance, la règle et le respect de l'autre, l'abnégation, le dépassement de soi et la gratuité de l'effort. À travers cet ensemble, l'EPS oscille entre tradition et modernité. Les valeurs coubertiniennes de souffrance, combat et effort pour affronter une société vouée à la performance (Ehrenberg, 1991), cohabitent avec des notions plus contemporaines tournées vers l'Autre, la citoyenneté et l'épanouissement. Ces valeurs peuvent être, en partie, remises en cause par les lycéens eux-mêmes qui prennent d'autres itinéraires en dehors de l'école. L'élève sortant d'un cours d'EPS peut aller avec ses pairs faire du street-ball ou du skate hors cadre fédéral pour le plaisir de la glisse. Le lycéen, élève certes, mais aussi acteur d'une société non scolaire, peut être attaché à des valeurs différentes de celles véhiculées par l'école. L'existence d'une culture sportive lycéenne, générationnelle plus que sociale, doit alors être relativisée tant les nuances, les échelles de valeurs varient d'un lycéen à l'autre. Le vécu sportif, le genre de l'élève semblent des facteurs non négligeables de différenciation, plus que la filière suivie. Plus les valeurs en présence perdent de leur noblesse, plus l'individualisation des points de vue se fait jour. Pour reprendre l'échelle de valeurs d'Olivier Reboul, nous pouvons dire que la culture sportive lycéenne reste homogène lorsque nous touchons à des valeurs empreintes d'humanité

et de collectivité (Reboul, 1992); mais qu'elle se diversifie, voire s'individualise, lorsque les derniers échelons, de l'utilité et du plaisir, apparaissent. Textes officiels et lycéens, des convergences évidentes Le point de départ de cette recherche faisait l'hypothèse d'un divorce entre les valeurs sportives de l'école et celles de la génération lycéenne. Nous devons relativiser cela, car des convergences existent entre les deux discours sur un grand nombre de valeurs attachées au sport. Le respect de l'autre et de la règle La citoyenneté, l'autonomie et le respect de l'autre concrétisent la volonté pour l'Institution de construire un adulte responsable, capable de jugements et de prises de décisions, dans une société avec des règles pour tous et des devoirs pour chacun; pour adopter des attitudes qui valorisent l'honnêteté, le respect de l'autre. Les diverses APSA servent alors de support à l'acquisition de ces savoir-faire sociaux. Les émotions et les sentiments exacerbés, les diverses confrontations sportives sont des champs d'exploration et d'intégration de ces valeurs humanitaires. Les lycéens, sans distinction de genre ni de filière, vont dans ce sens et adoptent aussi ces valeurs nobles, qui aboutissent à l'acceptation des différences. Julie :... avec le sport on peut rencontrer des gens, dans les tournois, ça permet de rencontrer différentes cultures. La culture sportive lycéenne, sans nuance observable, se veut tolérante et respectueuse de l'humain; J. Baptiste : le sport ça apprend à s'entendre entre nous. L'Institution privilégie l'individu capable de comprendre ses réussites et ses échecs; développer [ses] propres ressources pour acquérir une meilleure connaissance de soi, à planifier un projet d'apprentissage et/ou d'entraînement, à apprécier les effets de la pratique sur [soi-même]; d'accepter l'effort dans une logique de construction de soi et de plaisir différé. Se connaître, correspond à une appropriation lente de métaconnaissances dans l'effort physique, la gestion de ses ressources. Les lycéens, d'un commun accord, estiment que les activités physiques les aident favorablement à assumer les transformations de l'adolescence et ce processus d'auto-construction. François... c'est prendre conscience psychologiquement de ce qu'on est physiologiquement quand même... Elles permettent une réflexion sur son être, être soi dans la pratique, dans l'action; identifier les instants délicats où l'organisme est en souffrance; comprendre et assumer psychologiquement les difficultés liées à l'effort physique; c'est toujours bien de se construire. Nous débouchons alors sur la maîtrise de soi, qui permet à l'individu d'agir en toute sécurité pour lui, mais également pour autrui; maîtriser l'engagement individuel et collectif dans l'activité. L'aspect collectif est plus marqué. Le lycéen maîtrise sa motricité dans l'action, la sécurité objective de l'exercice assure l'intégrité physique du partenaire. Il peut alors s'engager dans l'action en toute sagesse; il connaît ses limites. Pierre : La maîtrise de soi c'est développer son potentiel physique et une puissance musculaire même, mais sans se blesser. La santé. L'Institution a une vision à long terme du développement de la santé; l'acquisition des compétences et connaissances nécessaires à l'entretien de la vie physique et au développement de sa santé tout au long de la vie. Le lycéen se projette également dans le futur, mais une différenciation de genre, ici, est à mettre en évidence. L'activité physique pour lutter contre les rondeurs excessives est omniprésente dans le discours des lycéennes; Cécile : pour lutter contre l'obésité. L'adolescence est une période de la vie où le corps se transforme brutalement. En quelques années, l'organisme passe de l'enfance à l'état adulte; l'adolescente prend du poids, de la poitrine, des hanches. Le terme d'obésité, inadapté pour la plupart, point à l'orée des discours. C'est l'âge où les pulls s'installent sur les reins, où les tenues se font plus floues. Les lycéennes voient, dès lors, dans la pratique physique une issue à leurs soucis. Plus rarement, le terme apparaît chez le lycéen. Les médias font leur travail d'information sur les dangers d'une obésité nationale; les marchands de sport et de régime aminçissants sont à l'affût; Alex : pour quelqu'un qui a du mal à rester à une taille fine, c'est important de pouvoir vider sa masse de graisse; pression médiatique 8, croyance ancestrale ou discours de l'école, le message est passé. Le sport-santé est une valeur incontournable de la culture sportive scolaire et lycéenne. Le sport devient utile et source de santé. Mais l'unité lycéenne, présente précédemment, explose ici en de multiples visions de la santé, reprenant

presque un à un les éléments de la définition de la santé de l'OMS 9. Les lycéens définissent, ainsi, ce terme autour du bien-être physique, esthétique et du confort de vie; mais également au fait d'échapper aux maladies; Arnaud : Déjà c'est essentiel de faire du sport pour éviter les maladies. L'activité physique est un moyen supplémentaire pour atteindre ce but omniprésent de vie saine ; simplement cette vie saine ne recouvre pas les mêmes formes selon chaque lycéen. Une catégorisation simple, indépendante des filières suivies, peut s'organiser autour des notions d'un sport pour la forme, d'un sport contre les formes, d'un sport cardiovasculaire et d'un sport anti déresseur. Peut-être, même, que chaque lycéen oscille de l'une à l'autre de ces catégories selon ses envies ou difficultés du moment. Du plaisir immédiat au plaisir différé. S'il y a une notion qui revient, systématiquement chez les lycéens interrogés, lorsqu'ils s'expriment sur le Sport, c'est celle de plaisir. Ce dernier revient dans chaque entretien. A contrario, c'est une valeur peu évoquée directement par l'Institution (en l'occurrence dans les textes de seconde et dans les textes première, terminale); quand c'est le cas, elle s'exprime entre les lignes et toujours connotée dans la durée. Les lycéens, eux, conjuguent le plaisir selon deux temporalités. Dans l'immédiateté de l'action, les discours se diversifient. Le lycéen, le plus souvent sportif de club, y voit le plaisir d'être avec les autres; Arnaud : Le plaisir est dans le fait d'être avec les autres, ensemble. D'autres, plus engagés dans des pratiques hors structures ou fortement énergétiques, préfèrent le plaisir de la fatigue, du bien-être physique lié à une dépense d'énergie importante, la quête d'un épuisement; Suzanne : J'aime bien aller jusqu'à la fatigue, ça me lessive. Cette notion de plaisir est utilisée par tous les lycéens sans recouvrir les mêmes acceptions. La culture sportive lycéenne en terme de plaisir immédiat devient plurielle, le plaisir devient plaisirs. Néanmoins, dans une autre temporalité, la totalité des lycéens de l'échantillon acceptent le sacrifice d'un plaisir immédiat (rudesse des entraînements) pour un plaisir différé; Marion: des fois on souffre en faisant du sport et après on est content de l'avoir fait. Retrouvent-ils ici leur rôle d'élève et l'acception d'une école du lendemain ou est-ce plutôt inhérent aux activités physiques ? Le sport et l'activité physique en général sont appréhendés à travers l'idée de dépense d'énergie et du travail nécessaire au progrès. Ce point est très important pour l'enseignant d'EPS Il sait que ses élèves sont prêts à accepter l'effort et le travail pour aller plus loin, à développer leurs propres ressources pour acquérir une meilleure connaissance de soi, à planifier un projet d'apprentissage et/ou d'entraînement. Nous sommes sur le sacrifice du plaisir pour l'effort. Celui-ci, pour l'Institution, implique de connaître et utiliser les méthodes de préparation à l'effort. Avec ce travail dans la durée, les élèves construisent une hygiène de vie et une connaissance de soi dans l'effort; François : c'est connaître ses limites pour mieux les maîtriser. Ce dépassement a valeur d'utilité, dans une culture sportive lycéenne unifiée. Il est entendu comme un facteur d'accomplissement de soi. La différenciation est plutôt liée aux motifs de cet accomplissement (l'affrontement plutôt masculin, la maîtrise plutôt féminine), à l'envie de pousser plus loin ses limites (physiques, psychologiques...), aux fins que le pratiquant s'est fixé (gagner, courir longtemps, se muscler.). Les compétiteurs, lycéens majoritairement mais aussi lycéennes pratiquantes de club, trouvent dans l'affrontement un moteur indéniable de leur motivation, un but pour assumer les charges de travail, se dépasser, voire y trouver du plaisir; Yohan :il y a une certaine excitation à vouloir justement gagner. Les non-compétiteurs, plus lycéennes que lycéens, se refusent à ces jeux d'oppositions et d'affrontement. La motivation d'accomplissement s'organise alors sur des buts de maîtrise chers à l'Institution; suppose aussi de répartir son effort dans l'activité; où l'individu cherche à prouver ou à se prouver ses progrès personnels et d'apprentissage. Nadège : Le fait de se défier soi-même, de se fixer, c'est vraiment personnel, des buts, des objectifs. Culture sportive scolaire et culture sportive lycéenne semblent se rejoindre lorsque les activités physiques et sportives sont envisagées comme des pratiques culturelles riches en valeurs humaines. Le mythe d'un sport sauveur de l'humanité reste persistant, malgré les dérives de la réalité sportive. Ces nobles visées sont logiques pour une Institution responsable de la formation des citoyens; elles

semblent acceptées et reconnues par l'ensemble des lycéens, quelle que soit leur filière lycéenne. Des nuances sont à exprimer lorsque les valeurs d'utilité du sport ou de plaisir lié au sport sont évoquées. La culture sportive scolaire est attachée aux valeurs nobles de l'effort différé à travers la santé et le plaisir de l'effort accepté. La culture sportive lycéenne explose, alors, en de multiples sous cultures, voire points de vue personnels, donnant plus ou moins d'importance à l'immédiateté. La rupture semble s'organiser selon le vécu sportif du lycéen. Nous pouvons aller plus loin en suggérant que dans la culture sportive lycéenne, malgré ses diversités, quelques valeurs, tel le plaisir, occupent des échelons supérieurs à ceux qu'elles occupent dans la culture scolaire. L'école s'accommode mal du dévouement, du plaisir de l'instant; les lycéens le cherchent et le désirent. Un divorce cependant entre Institution et lycéens Si des points communs existent entre le lycéen et l'Institution, un divorce subsiste, d'un autre ordre que celui des valeurs. Il est lié à l'importation de l'objet culturel sport vers le lycée et l'EPS. Ceci est identifiable, dans les textes, par un discours plus pragmatique et organisationnel. L'EPS serait-elle prisonnière de sa forme scolaire (Vincent, 1994) ? Nous pouvons ajouter aux précédents motifs de divorce entre le lycéen et l'EPS celui d'une discipline qui, à force d'affirmer qu'elle est une entreprise sérieuse, perd le plaisir du dévouement dans la pratique (Delignières et Garsault, 2004). Cette joie se dissout dans un rapport à l'école difficile pour l'EPS. En effet, cette discipline est prise dans la contradiction d'être dans l'école où on n'est pas là pour s'amuser et d'utiliser des supports, les APSA, porteurs de joie et de plaisir (Liotard, 1997). Exutoire de tous les maux lycéens, la pratique sportive permet, pourtant, d'évacuer toutes les difficultés et autres stress liés au lycée; Nadège: ça permet à la fois de faire le vide et de penser à autre chose que tous les problèmes du quotidien. Libératrice des tensions, l'activité physique permet de gommer, ponctuellement, les inquiétudes d'une semaine de cours, souvent plus lourde en horaire que la semaine d'un adulte actif. Antidote éphémère, aspirine salvatrice, l'EPS selon Salomé c'est une certaine façon de se vider la tête; la pression est souvent difficile à assumer. Les évaluations, fréquentes au lycée, laissent des traces dans le psychisme de l'élève; Suzanne : par exemple si on a des examens, pouvoir évacuer son stress. Le stade, le terrain, le gymnase, lieux des libérations multiples, mettent entre parenthèses, quelque instant, le poids du métier d'élève. Ici l'unité lycéenne, ressentie dans les entretiens, quant à une EPS libératrice et source de dévouement, met en avant les lourdeurs scolaires du lycée. Ceci est à nuancer par le fait que tous ne réagissent pas à l'identique face aux charges de travail scolaire. Le genre et la filière suivie sont certainement des critères de différenciation. Pour conclure Qu'en est-il du divorce entre culture sportive lycéenne et scolaire ? Si le divorce existe, il ne se situe pas sur le plan des valeurs. En effet, un bon nombre de valeurs sont communes aux deux cultures. La santé, l'effort, le travail, la connaissance et maîtrise de soi, le respect et le dépassement sont identifiables dans l'ensemble des discours. L'EPS et les valeurs qui s'y rattachent sont reconnues par les lycéens. L'acculturation par le sport implique en effet l'acceptation explicite ou implicite d'un corps de valeurs, d'attitudes et de conduites (Guay, 1993, p. 122). L'enseignant, que ce lieu et ce qu'on y fait, fassent sens pour l'élève afin qu'il s'y engage. Peu évoqué dans cet article, devient le passeur de cette culture. Les pratiques d'enseignement, les pratiques sportives proposées seront alors révélatrices de ce passage culturel (Parlebas, 2004). Pèse sur l'attrait de la discipline (Arnaud, 1989). Choisir son activité, renouveler les propositions sont des aspirations fortes, choisir son sport, parce qu'il y a des sports qu'on aime plus que d'autres. L'emprise de l'évaluation sur le cours est, de plus, un obstacle à l'investissement, sans calcul, de l'élève; ce qui motive les sacrifices et l'effort serait moins dans les valeurs que dans la note à obtenir. Revenons, maintenant, sur l'existence ou non d'une culture sportive lycéenne. Cette dernière, identifiable par des valeurs communes dépassant les filières, reste problématique. La culture propre à cette tranche d'âge est soit identique à la culture des aînés, soit éclate en multiples cultures ou sous-cultures sportives. Avec les valeurs nobles attachées aux activités physiques et sportives, nous pouvons dire que

la vision lycéenne est homogène et ne se différencie aucunement d'autres groupes sociaux. Les générations semblent unies à croire aux valeurs traditionnelles du sport. Nous pouvons y voir l'existence de valeurs stables, transgénérationnelles, liées à l'exercice d'un sport. Lorsque le lycéen, se projette, idéalise les finalités de la pratique sportive, il fait corps avec ses pairs et ses aînés. Si l'EPS participe, au même titre que la famille, les médias, à transmettre ce message, nous pouvons constater que la culture est transmise. Lorsque le lycéen s'envisage à travers l'engagement dans l'action, l'individualité, la singularité émerge. Il investit les APSA selon sa propre vision du monde, sa propre histoire et son vécu dans les activités sportives et scolaires. Ce qu'il projette comme valeurs dans le sport est le reflet de ce qu'il est. On peut regrouper ces différentes cultures sportives en deux grandes catégories : - Les lycéens, sans distinction de genre, investissant les APSA pour en tirer un bénéfice corporel : les valeurs qu'ils mettent en évidence sont organisées autour de la santé, de l'entretien du corps, de la connaissance et de la maîtrise de soi. Les lycéens, sans distinction de genre, pratiquant les sports pour en obtenir un profit d'ordre relationnel : les valeurs sont alors orientées vers le défoulement, le délasserment, le plaisir des rencontres. Mais à force de vouloir organiser, classer, nous risquons de perdre l'idée que finalement, chaque lycéen navigue entre plusieurs registres de valeurs, qu'il les place sur des échelles différentes, devenant par là même inclassable. À cet égard, il nous faut nuancer notre hypothèse de départ qui tendait à croire à une unité entre les lycéens liée à l'âge, pour basculer vers une problématisation plus individualisante de la culture des jeunes (Lahire, 2004).