



L'éducation physique des élèves déficients durant le second vingtième siècle (de l'après-guerre à la fin des années 1990)

Yacine Tajri

► To cite this version:

Yacine Tajri. L'éducation physique des élèves déficients durant le second vingtième siècle (de l'après-guerre à la fin des années 1990). Education. Université de Strasbourg, 2020. Français. NNT : 2020STRAG021 . tel-03195919

HAL Id: tel-03195919

<https://theses.hal.science/tel-03195919v1>

Submitted on 12 Apr 2021

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.

**ÉCOLE DOCTORALE SCIENCES HUMAINES ET SOCIALES
PERSPECTIVES EUROPÉENNES
E3S – UR 1342**

THÈSE présentée par :

Yacine-Xavier TAJRI

soutenue le 12 novembre 2020

pour obtenir le grade de : **Docteur de l'université de Strasbourg**

Discipline / Spécialité : STAPS / Sciences sociales du sport

**L'éducation physique des élèves déficients durant le second vingtième siècle
(de l'après-guerre à la fin des années 1990)**

THÈSE co-dirigée par :

Tony FROISSART

Professeur des universités en STAPS, université de Reims
Champagne-Ardenne

Jean SAINT-MARTIN

Professeur des universités en STAPS, université de Strasbourg

RAPPORTEURS :

Julien FUCHS

Professeur des universités en STAPS, université de Bretagne
Occidentale

Christian VIVIER

Professeur des universités en STAPS, université de
Franche-Comté

AUTRES MEMBRES DU JURY :

Cécile COLLINET

Professeur des universités en STAPS, université Gustave Eiffel
(ex-UPEM)

Catherine DORISON

Maître de conférences en sciences de l'Éducation, université
de Cergy-Pontoise

« Lorsque le soleil règne dans le ciel, à faire claquer les pierres,
il n'y a rien à faire. Nous l'aimons trop cette terre. Elle n'offre rien,
elle est plus pauvre que nous, mais lorsque le soleil la chauffe,
aucun d'entre nous ne peut la quitter. Nous sommes nés du soleil, Elia.
Sa chaleur, nous l'avons en nous. D'aussi loin que nos corps se souviennent,
il était là, réchauffant nos peaux de nourrissons. Et nous ne cessons de le
manger, de le croquer à pleines dents [...]. Nous sommes des mangeurs de soleil »

Laurent Gaudé, *Le soleil des Scorta*, Actes Sud, 2004

« Et, dans la rue, le long du premier pâté de maisons,
il s'appliqua à marcher droit, en se tenant raide comme un piquet
jusqu'à ce que, la rêverie le reprenant, son pas chaloupé de matelos
lui revînt tout naturellement »

Jack London, *Martin Eden*, Libretto, 2018

SOMMAIRE

Remerciements	9
Liste des sigles	11
Introduction générale	15
1. Spiromètre, balance stéthoscope et crayon dermographique. Présentation d'un objet de recherche en histoire de l'éducation physique.....	16
2. Cadre historique et questions de méthodologie : dans le sillon de l'histoire culturelle	18
1. À la croisée d'histoires plurielles. Une histoire de l'éducation physique et sportive par ses élèves marginaux	18
2. L'histoire orale : révéler les silences de l'écrit et la discrétion des mémoires .	20
3. L'analyse de sources audiovisuelles : la preuve par l'image ?	25
3. Historiographie d'une éducation physique : à la confluence du corps, de l'éducation, du handicap, de la déviance et de la santé	28
1. Éducation physique et handicap : Des lignes à écrire ? Retour sur un enseignement spécialisé.....	29
2. École, éducation physique et santé	37
3. Une éducation physique au prisme de l'histoire du corps ?	39
4. Du cadre théorique aux axes problématiques : articuler l'éducation physique avec les représentations, le contrôle, la santé et les normes au prisme de l'histoire	49
1. Le corps : une production historique, sociale et disciplinée d'une silhouette ?	51
2. Entre normes et représentations : corps scruté, corps contrôlé.....	54
3. La vulnérabilité, une forme de déficience qui traverse les années ?	69
AXES PROBLÉMATIQUES.....	74
5. Présentation du corpus. « Des traces par milliers », éparpillées	78
Partie 1. 1945-1966 : La rééducation physique scolaire au prisme de la déficience corporelle	83
Introduction de la partie 1	84
Chapitre 1. Temps, acteurs et institutions : les années d'une réelle constitution de la rééducation physique scolaire avant la guerre ?.....	89
1. Détours historiques et contextualisation : la rééducation physique, de l'hygiène du mouvement à la médecine du sport	89
2. Philippe Encausse (1906-1984) : L'homme du bureau médical et de l'EP rééducative	107

3. La rééducation physique aux portes de l'école ? De l'héritage de Vichy aux groupes d'aptitudes au lendemain de la Libération	118
Conclusion du chapitre 1	147
Chapitre 2. Les centres de rééducation physique : édification d'un lieu scolaire pour la pratique physique des élèves déficients hors de l'enceinte scolaire ?	149
1. Les centres de rééducation physique : des structures à redresser pour répondre aux missions scolaires et sanitaires	151
2. Anatomie d'un lieu : une normalisation des déficients par des outils et une architecture ?	171
3. Le CRP Pierre Madeuf de l'académie de Paris : terreau d'innovation ?	179
4. Photographies de la rééducation physique au milieu des années 1950 : des intentions généreuses aux réalisations poussives ?	187
Conclusion du chapitre 2	193
Chapitre 3. Re-dresser les élèves : la gymnastique corrective	195
1. La gymnastique corrective ou l'instrument d'une lutte contre la courbure....	195
2. Genre et rééducation physique scolaire sous la IV ^e République	214
3. Organiser la rééducation physique : vers une formation professionnelle et une lutte de territoire ?	221
Conclusion du chapitre 3	241
Conclusion de la partie 1	243
Partie 2. 1961 – 1980 : De la déconstruction de la rééducation physique scolaire et du modèle du déficient aux réflexions pour une EPS mieux adaptée et plus égalitaire.....	247
Introduction de la partie 2	248
Chapitre 4. Une configuration propice à un bouleversement des représentations ?	255
1. Le tournant des années 1960 : réflexions sur le handicap à l'école et transformation de l'enseignement spécial	255
2. La fragilisation des certitudes : vers de nouveaux paradigmes, second souffle pour l'EPS et la rééducation physique.....	260
3. Le centre de rééducation physique Pierre Madeuf face aux incertitudes	289
Conclusion du chapitre 4	305
Chapitre 5. Des revendications professionnelles aux nouvelles problématiques liées aux élèves handicapés : un changement d'échelles	307
1. Développer et diffuser une pratique confidentielle : le rôle moteur du personnel de l'hôpital de Garches dans le développement d'une éducation physique et sportive adaptée	309
2. Genèse des épreuves adaptées d'EPS au baccalauréat pour les élèves handicapés dans les années 1970 : des interpellations localisées aux directives nationales	322

3. Une influence d'outre-Atlantique ? Le rôle de la fondation Kennedy dans la sensibilisation de la profession et dans la structuration d'un sport adapté pour les personnes handicapées mentales	355
Conclusion du chapitre 5	367
Chapitre 6. Entre le poids du politique et les mutations scolaires : la fin des centres d'éducation physique spécialisée	369
1. Les centres d'éducation physique dans les années 1970 pour les élèves déficients : chroniques d'une mort annoncée	370
2. Le plan Soisson (1978) : fin de l'éducation physique spécialisée ?	385
3. De la fermeture massive des CEPS aux vaines résistances	390
Conclusion du chapitre 6	407
Conclusion de la partie 2	411
Partie 3. De 1980 à la fin des années 1990 : Une démocratisation en demi-teinte ? Freins et résistances à l'intégration de tous les élèves en EPS.....	415
Introduction de la partie 3	416
Chapitre 7. Des premiers textes certificatifs pour les élèves handicapés en EPS à la fin de la « dispense » : vers un déverrouillage de l'EPS ?	423
1. Les premières épreuves certificatives d'EPS pour les handicapés en 1980 ...	423
2. Mettre fin à la dispense d'EPS pour ouvrir la discipline à tous les élèves ? ..	438
3. Une intégration obligatoire sous le signe de l'adaptation : vers une accélération des réalisations institutionnelles	455
Conclusion du chapitre 7	477
Chapitre 8. Résistances et implantation de l'intégration des élèves handicapés en EPS	481
1. Des barrières pour l'intégration de tous les élèves handicapés en EPS.....	481
2. Constituer un réseau professionnel pour légiférer : des idées aux terrains.....	494
3. S'affranchir des modèles conservateurs : l'EPS face à ses démons	516
Conclusion du chapitre 8	527
Conclusion de la partie 3	531
Conclusion générale	535
Bibliographie thématifiée	541
Table des tableaux	565
Table des photographies	568
Table des figures	570
Table des annexes.....	572

Table des matières	574
Annexes	582

REMERCIEMENTS

Mes premiers mots sont adressés à mes directeurs de thèse. Non pas parce que c'est ce qui se fait classiquement, mais pour leur implication qui a dépassé la simple (mais nécessaire) relation scientifique. Je tiens vivement à remercier Jean Saint-Martin qui m'a plus que suivi durant ces cinq années, et bien davantage, en comptant nos premières armes lors du mémoire de recherche. Je remercie également chaleureusement Tony Froissart qui a complété cette fine équipe. Vos retours ont toujours été extrêmement rigoureux et m'ont sans cesse poussé à retravailler ou repenser mes productions. Vous avez su cultiver ma curiosité pour l'histoire du sport et de l'éducation physique par vos suggestions rigoureuses et nos échanges fructueux, même en traversant le bois de Vincennes un matin de janvier ! Alors que le temps vous manquait, vous vous êtes toujours montrés disponibles et bienveillants. Merci pour votre confiance. Soyez sincèrement remerciés.

Je remercie également les membres de mon jury, Cécile Collinet, Catherine Dorison, Julien Fuchs et Christian Vivier, d'avoir accepté notre demande et d'apporter votre expertise qui me sera précieuse. J'ai connu vos travaux, avec un œil naïf peut-être, lors de ma préparation aux concours du professorat d'EPS. Par la suite, nos échanges lors de moments scientifiques ont nourri mes recherches, et c'est un honneur de vous voir faire le déplacement à Strasbourg pour ces travaux. Espérons que les conditions sanitaires le permettent en tout cas.

Ensuite, mes remerciements vont à tous les enseignants-chercheurs, doctorants et collègues qui m'ont permis de questionner mon sujet, autant que de parfaire mes connaissances scientifiques et académiques. Je ne peux malheureusement vous citer nommément et j'en suis peiné. Je vous exprime, avec humilité, ma gratitude. Un merci particulier à Christian Vivier et Julien Pierre pour nos échanges et votre patience, notamment lors de nos fameux CST. Une pensée sincère également pour mes collègues de l'université de Strasbourg et de l'université de Marne-la-Vallée. J'ai appris grâce à vous.

Un grand merci à tous mes relecteurs. Dans le désordre : Someya I., Marton A., Romaine D., Flavien B., et bien sûr Camille C. Merci également à Paul J., mon « gars sûr », pour ses compétences informatiques, et à Mylène R. pour l'après-midi géo et les dernières minutes avant la libération.

Merci à mes amis qui se sont montrés compréhensifs face à mes multiples absences pour cause de thèse et de leurs encouragements des dernières semaines de rédaction. Une pensée toute particulière pour ma famille du soutien et de la force qu'elle me donne tous les jours. Enfin, un merci ému pour Camille, spécialiste d'Encausse par la force des choses, qui a supporté mes humeurs ces dernières années en me témoignant toute son affection. Merci pour ta douceur et les jours meilleurs.

LISTE DES SIGLES

AN : Archives nationales
ANCE : Association nationale des communautés d'enfants
ANEJI : Association nationale des éducateurs de jeunes inadaptés
APA : Activités physiques adaptées
APS : Activités physiques et sportives
APSA : Activités physiques sportives et artistiques
ARSEA : Associations régionales de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence
AS : Association sportive
ASMF : Amicale sportive des mutilés de France
BEP : Brevet d'études professionnelles
BEPC : Brevet d'études du premier cycle
BO : Bulletin officiel
CAP : Certificat d'aptitudes professionnelles
CAPEPS : Certificat d'aptitude au professorat d'éducation physique et sportive
CCF : Contrôle continu en cours de formation
CDES : Commission départementale de l'éducation spéciale
CGEGS : Commissariat général à l'éducation générale et aux sports
CEG : Collège d'enseignement général
CEPS : Centre d'éducation physique spécialisée
CES : Collège d'enseignement secondaire
CET : Collège d'enseignement technique
CLIS : Classe pour l'inclusion scolaire
CM : Contrôle médical
CMPP : Centre médico-psychopédagogique
CNCPH : Conseil national consultatif des personnes handicapées
CNEFEI : Centre national d'études et de formation pour l'enfance inadaptée
CNP : Conseil national des programmes
CNU : Conseil national des universités
COTOREP : Commission technique d'orientation et de reclassement professionnel
CREAI : Centres régionaux pour l'enfance et l'adolescence inadaptée
CREGS : Centre régional d'éducation générale et sportive
CREPS : Centres régionaux d'éducation physique et sportive
CRP : Centre de rééducation physique
CSK : Conseil supérieur de kinésithérapie

DEA : Diplôme d'études approfondies
 DEUG : Diplôme d'études universitaires général
 DEUST : Diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques
 DGEPS : Direction générale de l'éducation physique et sportive
 DLC : Direction des collèges et des lycées
 DTN : Directeur technique national
 EGS : Éducation générale et sportive
 EN : Éducation nationale (ministère)
 ENA : École nationale d'administration
 ENEP : École normale d'éducation physique
 ENEPS : École nationale d'éducation physique et sportive
 ENI : École normale d'instituteurs
 ENP : École nationale de perfectionnement
 ENSEP : École normale supérieure d'éducation physique
 ENSEPS : École normale supérieure d'éducation physique et sportive
 EP : Éducation physique
 EPS : Éducation physique et sportive
 EREA : Établissement régional d'enseignement adapté
 FAVA : French american volunteer association
 FFEP : Fédération française d'éducation physique
 FFH : Fédération française handisport
 FFOHP : Fédération française omnisport pour handicapés physiques
 FFSA : Fédération française du sport adapté
 FFSHP : Fédération française de sport pour handicapés physiques
 FIAPA : Fédération internationale en activités physiques adaptées
 FIMS : Fédération internationale de médecine du sport
 FPC : Formation professionnelle continue
 FSHM : Fédération sportive pour les handicapés mentaux
 FSHPF : Fédération sportive des handicapés physiques de France
 GAPP : Groupes d'aide psycho-pédagogique
 GTD : Groupe technique disciplinaire
 IM : Instructions ministérielles
 IME : Institut médico-éducatif
 IMP : Institut médico-pédagogique
 IMPro : Institut médico-professionnel
 INA : Institut national de l'audiovisuel
 INJA : Institut national des jeunes aveugles
 INS : Institut national du sport
 INSEE : Institut national de la statistique et des études économiques
 INSEP : Institut national du sport, de l'expertise et de la performance
 IO : Instructions officielles
 IREP : Institut régional d'éducation physique
 IREPS : Institut régional d'éducation physique et sportive
 IUFM : Institut universitaire de formation des maîtres

JORF : Journal officiel de la République française
JS : Jeunesse et Sport (ministère)
LFEP : Ligue française d'éducation physique
LGEP : Ligue girondine d'éducation physique
MAFPEN : Mission académique à la formation des personnels de l'éducation nationale
MEN : Ministère de l'Éducation nationale
OMH : Office municipal d'hygiène (Strasbourg)
OSSU : Office du sport scolaire et universitaire
PSF : Parti social français
PTT : Postes, télégraphes et téléphones
SAS : Service d'animation sportive
SESSAD : Service d'éducation spécialisée et de soins à domicile
SFERPM : Société française d'éducation et de rééducation psycho-motrice
SFRP : Société française de rééducation physique
SFURP : Société française universitaire de rééducation physique
SMEPS : Société médicale d'éducation physique et de sport
SNEP : Syndicat national de l'éducation
SNI : Syndicat national des instituteurs
STAPS : Sciences et techniques des activités physiques et sportives
SUAPS : Service universitaire des activités physiques et sportives
UEREPS : Unité d'enseignement et de recherche en éducation physique et sportive
UFR : Unité de formation et de recherche
ULIS : Unité localisée pour l'inclusion scolaire
UNAPEI : Union nationale des associations de parents, de personnes handicapées mentales et de leurs amis (anciennement : Union nationale des associations de parents d'enfants inadaptés)
UNSS : Union nationale du sport scolaire
UPI : Unité pédagogique d'intégration
ZEP : Zone d'éducation prioritaire

INTRODUCTION GENERALE

1. Spiromètre, balance stéthoscope et crayon dermatographique. Présentation d'un objet de recherche en histoire de l'éducation physique

Immergeons-nous à Strasbourg en 1948. « Quelle chance est la mienne ! Pourquoi suis-je si heureux en contemplant cette gravure que j'ai sous les yeux ? Cela est très simple, si vous avez 5 minutes je vais vous conter mon histoire. Remontons le passé d'une vingtaine de mois, c'était au mois d'octobre de l'an 1948. Accompagné de ma mère et sur le conseil de notre médecin de famille, nous cherchions la Place du Foin. Ma mère marchait d'un pas décidé, moi la mine sombre, le pas traînant, essayant de gagner le plus de temps possible, je rêvais aux beaux jours des vacances terminées. "Pardon Madame", pourriez-vous me dire où est la Place du Foin ? La voix de ma mère me tira brusquement de ma demi-torpeur, la personne qui était devant moi tendit le bras et répondit à ma mère : "Tout droit puis à droite - merci beaucoup Madame, et toi Pierre un peu plus vite".

[...] Nous étions sur le seuil du Centre de Rééducation Physique. Mon cœur se mit à battre un peu plus fort. Passer une visite médicale malgré tout un certain nombre d'inconnus et l'on ne sait jamais ce qui vous attend avec ces médecins et leurs procédés modernes, enfin bon gré, mal gré, me voici sur la balance, sous la toise et en train de m'époumoner au spiromètre pour arriver à un magistral 0 litre 250 ponctué par une grimace non moins magistrale de l'infirmière qui se tenait à mes côtés. Après une courte attente ma mère et moi pénétrons dans le bureau médical.

"Bonjour Madame – bonjour jeune homme, bonjour Docteur". Ma mère est invitée à s'asseoir, quant à moi, en slip, je suis là en train de me transformer progressivement en peau rouge sous le crayon dermatographique du Directeur du Centre qui suit, les vertèbres de ma colonne vertébrale. [...] j'étais en flexion avant jambes tendues et laissait apparaître que la souplesse n'était pas mon fort. Ensuite l'on prit mes mensurations thoraciques et abdominales, puis ce fut au tour des écrans de symétrie l'un noir et l'autre transparent tous les deux quadrillés. J'entendais le Médecin-chef qui égrainait : Scoliose C gauche – flèche 2 cm – hauteur 110 [...]. Pendant ce temps ma mère me regardait avec des yeux pleins d'angoisse, le Docteur n'avait pas encore enlevé son stéthoscope que déjà les mots jaillissaient de sa bouche : "Mais Docteur, que faut-il faire, est-ce grave ? Mon pauvre enfant". Ne vous effrayez pas Madame, répondit le médecin-chef, votre fils est venu à temps, le mal est à ses débuts, il nous sera possible de lui rendre une statique normale, à condition qu'il travaille sérieusement et suive assidûment les cours [...].

Maintenant je ne vais plus au Centre, je suis paraît-il récupéré, ma colonne vertébrale est droite, mon ventre rentré et tout cela sans avoir été pendu par les jambes comme au temps de Hippocrate »¹.

Ce témoignage qui retrace les émotions du jeune Pierre, passant de l'angoisse à la douleur de l'inspection médicale jusqu'au sentiment d'accomplissement corporel à sa sortie du centre de rééducation physique de Strasbourg durant l'année 1948-1949, illustre le fil directeur de la thèse : mettre en lumière une histoire de l'éducation physique (EP) à destination des élèves jugés physiquement vulnérables et devant suivre un programme d'EP spécialisée pour rectifier un corps qui dévierait d'une représentation normale de l'enfant en bonne santé. Soutenue par une panoplie d'outils et de grilles servant à évaluer et mesurer les déficiences corporelles et physiologiques, cette EP suit différentes logiques entre les années 1940 et la fin des années 1990. Entre exclusion, séparation et intégration aux leçons d'EP, nous verrons que le parcours de cette attention portée aux élèves vulnérables est pour le moins fluctuant et que, loin d'avoir été aussi évidente qu'aujourd'hui, la question de cette EP différente a fait l'objet de luttes entre les acteurs en EPS, mais également à l'extérieur de la discipline scolaire. En effet, autour de ces rééducation physique, éducation physique spécialisée ou encore EPS adaptée, gravite une constellation de représentations et de professions ayant des relations conflictuelles puisqu'empreintes de rivalités pour l'appropriation d'une expertise, d'un territoire thérapeutique ou pédagogique et d'une clientèle, tout en faisant fonctionner un système de valeurs. Entre pouvoirs médicaux, éducatifs ou pédagogiques, qui, et comment, peut se revendiquer légitime pour diffuser une représentation de l'enfance et acter un modèle de vérité ?

¹ Archive municipale de la ville de Strasbourg, 90MW106.

2. Cadre historique et questions de méthodologie : dans le sillon de l'histoire culturelle

1. À la croisée d'histoires plurielles. Une histoire de l'éducation physique et sportive par ses élèves marginaux

En nous inscrivant dans une démarche historique, la thèse mobilise des archives et sources originales² afin de constituer une histoire de l'EP au prisme du handicap. Celles-ci offrent ici un regard original sur une discipline scolaire se devant de dispenser un enseignement spécialisé, spécial, différent, adapté ou inclusif à un public identifié, et ce, de plus en plus selon le principe de l'égalité face à l'éducation de tous les élèves. En plus d'une histoire politique, sociale et institutionnelle, il s'agira surtout de replacer nos propos dans une histoire culturelle et une histoire des pratiques. C'est à la croisée de l'histoire politique, sociale et culturelle que nous allons réaliser cette histoire des marges de l'éducation physique et sportive.

Tout d'abord, nous avons recours à l'histoire politique. Pour René Rémond, si l'histoire n'est pas explicable à l'aune du politique seul, il est un point de condensation qui n'est pas sans influence sur les pratiques, les activités ou les exercices³. Certains acteurs de l'EP influencent des conceptions et des pratiques pour des enjeux politiques et de pouvoir. Les discours tenus par de grands acteurs de l'époque considérée sont analysés pour mettre en valeur des traditions de pensées et observer leur évolution. Certaines positions d'acteurs, au sein d'institutions variées, nous renseignent alors sur leurs discours et leurs revendications. En effet, comme le note Gérard Noiriel, même si l'histoire politique est écartelée (histoire de la politique, histoire du politique, histoire des relations de pouvoir)⁴, elle permet de s'interroger sur les « discours tenus par les grands acteurs de l'époque considérée pour mettre en valeur des traditions de pensée et suivre leur développement au cours du temps »⁵. L'histoire sociale nous permet de reconstituer des comportements, des expressions et des silences qui traduisent des sensibilités collectives, des représentations, des mythes et qui constituent les contenus des psychologies collectives⁶. Ainsi, nous portons dans cette thèse la conviction que l'histoire de certains acteurs individuels et collectifs, influents ou plus en marge, mérite d'être envisagée.

² Cf. à la présentation des sources en annexe.

³ René REMOND (dir.), *Pour une histoire politique*, Paris, France, Éditions du Seuil, 1988.

⁴ Gérard NOIRIEL, *Qu'est-ce que l'histoire contemporaine ?*, Paris, France, Hachette, 1998, p. 167-196.

⁵ Gérard NOIRIEL, *Introduction à la socio-histoire*, Paris, France, La Découverte, 2006, p. 72.

⁶ Hartmut ATSMAS et André BURGUIERE, *Marc Bloch aujourd'hui: histoire comparée et sciences sociales*, Paris, France, Éd. de l'EHESS, 1990.

Enfin, ces recherches s'inscrivent dans le champ de l'histoire culturelle, « discipline carrefour »⁷ permettant d'enrichir ces travaux d'une certaine épaisseur pour mieux comprendre les processus historiques. Cette « histoire sociale des représentations »⁸ se structure notamment dans les années 1980 en France autour de Roger Chartier. Elle puise dans le vécu et le quotidien des acteurs qui ont fait l'histoire et de leurs représentations, forgeant une manière de voir et de penser, et justifiant leurs pratiques. De cette manière, il sera intéressant de retracer la trajectoire de certains acteurs, moins connus de l'historiographie, pour comprendre leur rôle dans des politiques ou conceptions de dispositifs ébauchées par des représentations⁹, leur expérience ou des moments sociopolitiques précis. Si cette branche de l'histoire a montré « qu'aucun sujet d'histoire ne pouvait s'affranchir d'une étude des représentations »¹⁰, nous nous inscrivons résolument dans une histoire plurielle, afin de ne pas lire le passé d'une seule manière, tout en mobilisant plusieurs types de sources. D'ailleurs, Philippe Poirrier et Pascal Ory insistent tous deux sur la fertilité pour l'historien de sélectionner des sources de statuts différents plutôt que de se focaliser seulement sur des « sources homogènes, utilisées dans une perspective quantitativiste »¹¹. Naturellement, et nous nous efforçons de le rappeler et de l'appliquer, ces différentes sources font l'objet d'une attention toute précautionneuse avant de les faire « parler » et d'en extraire les silences. En reprenant les propos de Pascal Ory et pour ne pas tomber dans le piège de la définition de la « culture », nous l'entendrons largement comme un « ensemble des représentations collectives propres à une société »¹². Ces représentations, quant à elles, seront considérées ici comme une forme d'expression de la perception d'une entité propre à un groupe d'individus aux traits communs. C'est une production de l'esprit formatée pour la culture où baignent les sujets. Par exemple, la santé peut avoir diverses définitions en fonction de la trajectoire des acteurs qui la pensent ou de la période considérée. L'histoire de

⁷ Jean-Yves MOLLIÉ (2002), cité par : Philippe POIRRIER, « L'histoire culturelle en France. Une histoire sociale des représentations », Philippe POIRRIER (dir.), *L'histoire culturelle: un « tournant mondial » dans l'historiographie ?*, Dijon, France, Éd. universitaires de Dijon, 2008, p. 27-39.

⁸ Pascal ORY, *L'histoire culturelle*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2011, p. 13.

⁹ Nous comprendrons ici le dispositif au sens foucauldien du terme, comme des pratiques, discours, tactiques, institutions, techniques ou stratégies évolutives mises en place par un pouvoir. Foucault lui-même le définit, en évoquant le dispositif de sexualité, comme « un ensemble résolument hétérogène, comportant des discours des institutions, des aménagements architecturaux, des décisions réglementaires, des lois, des mesures administratives, des énoncés scientifiques, des propositions philosophiques, morales, philanthropiques, bref du dit aussi bien que du non dit [...]. Le dispositif lui-même, c'est le réseau qu'on peut établir entre ces différents éléments ». Dans : « Le jeu de Michel Foucault », *Ornicar ? Bulletin périodique du champ freudien*, n°10, juillet 1977, repris dans *Dits et Écrits*, vol. 3, texte n°206. Voir également : Giorgio AGAMBEN, *Qu'est-ce qu'un dispositif ?*, Paris, France, Éditions Payot & Rivages, 2007.

¹⁰ Loïc VADELORGE, « Où va l'histoire culturelle ? », *Ethnologie française*, 36-2, 2006, p. 357-359.

¹¹ Philippe POIRRIER, *Les enjeux de l'histoire culturelle*, Paris, France, Éd. du Seuil, 2004, p. 185.

¹² Pascal ORY, *L'histoire culturelle*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2011, p. 8.

l'EP est traversée par différentes conceptions émanant d'acteurs influencés par une configuration sociopolitique et par des logiques d'organisations internes renvoyant à certaines représentations du monde.

2. L'histoire orale : révéler les silences de l'écrit et la discrétion des mémoires

La réalisation d'entretiens se révèle très utile pour ces recherches. L'inscription dans l'histoire contemporaine nous permet d'utiliser les sources orales qui doivent faire l'objet d'une analyse méthodique afin d'en limiter les apories¹³. À la différence de la source archivistique, émiettée, lente et analytique, la source orale est synthétique, elle hiérarchise et va droit au but¹⁴. La source orale peut nous servir dès lors de matériau si des précautions sont prises dans le but de « passer de la mémoire à l'archive » pour basculer « de l'archive à l'histoire »¹⁵. La parole du témoin a un statut original : alors que la majorité des sources écrites ne sont pas produites pour l'histoire, les sources orales sont quant à elles provoquées par le chercheur qui collecte des entretiens¹⁶. Dans cette perspective, j'ai identifié des acteurs et actrices qui ont participé ou fait l'EP des publics vulnérables. De même, des personnes ayant vécu de l'intérieur ce traitement ont été identifiées à partir de documents, de listes dressées par les professeurs d'EP ou médecins, aux archives. L'idée est d'approcher une réalité vécue ou des représentations incorporées. L'effet « boule de neige » est aussi un moyen pour trouver des témoins : au fil d'un entretien, un enquêté peut donner des noms de personnes et éventuellement ses coordonnées. Nous avons pu l'expérimenter avec des témoins qui citaient volontiers des noms de collègues à interroger. En revanche, ce moyen pour retrouver de nouveaux acteurs a ses limites¹⁷ : en fonctionnant selon la logique du réseau, les pluralités de trajectoires ne seraient qu'imparfaitement quadrillées. Il est ainsi intéressant d'envisager d'interviewer une pluralité de personnes en faisant appel « à des mémoires plurielles qui ne s'expriment que si on les

¹³ Joël GUIBERT et Guy JUMEL, *La socio-histoire*, Paris, France, A. Colin, 2002, p. 21.

¹⁴ Florence DESCAMPS, « Le cercle rapproché du ministre : collaborateurs et interlocuteurs. Quelques réflexions sur la source orale », Denise BARRIOLADE, Laurent BESSE et Arnaud LOUSTALOT, *Maurice Herzog: un septennat pour une politique jeunesse et sports : 27 septembre 1958 - 8 janvier 1966*, Paris, France, La Documentation française, 2013, p. 96.

¹⁵ Jean-Luc MARTIN, cité par : F. BOSMAN, P. CLASTRES, P. DIETSCHY et CENTRE D'HISTOIRE DE SCIENCES PO, *Le sport*, op. cit., p. 282.

¹⁶ Marie-Thérèse FRANK, « Pour une histoire orale de l'éducation en France depuis 1945 », *Histoire de l'éducation*, 53-1, 1992, p. 13-40.

¹⁷ Bernard MICHON et Benoît CARITEY, « Histoire orale d'une profession : les enseignants d'Éducation Physique », *Spirale - Revue de Recherches en Éducation*, 13-14, 1998, p. 11-39.

sollicite »¹⁸ : les élèves, enseignants, administrateurs ou encore médecins. Ces miscellanées de parcours permettront de recueillir des points de vue singuliers émanant d'institutions et d'expériences multiples. Bref, celles et ceux qui décident comme les plus silencieux¹⁹. Alors que les mémoires « d'en haut »²⁰ pourront nous faire saisir l'esprit de politiques, lois, la portée de certaines actions, les enjeux de pouvoir ou l'influence d'hommes et de femmes, les mémoires « d'en bas » pourront dévoiler le quotidien des enseignants et des élèves, l'ambiance de certaines séances d'EP ou encore les conditions et les pratiques locales comparées aux injonctions nationales.

En identifiant des acteurs dans les décennies les plus contemporaines, nous pouvons donc davantage mettre en lumière les pratiques quotidiennes de celles et ceux qui ont vécu ou fait vivre l'EP à destination des publics scolaires vulnérables. Parfois, cette méthode nous a permis aussi de trouver des archives privées, d'un ancien professeur d'EP par exemple, pour étoffer ces recherches. Ce fut le cas lors de nos entretiens avec Hélène Burel ou Monique Pasqualini. En effet, « sans les témoignages, il est impossible de comprendre pleinement l'histoire du temps présent »²¹. Les entretiens sont alors utilisés ici comme moyen pour redonner de la vie et de la profondeur à nos recherches en tentant de dévoiler des faits ou actions que les archives muettes ne peuvent révéler. Nous nous tromperions à croire que les pratiques reflètent parfaitement les différents textes réglementaires et juridiques²². L'histoire orale, en tant que méthode, permet d'enrichir le savoir sur le passé et de questionner d'anciennes interprétations communément admises, à l'image des travaux déjà cités de Bernard Michon et Benoît Caritey sur les enseignants d'éducation physique.

¹⁸ M.-T. FRANK, « Pour une histoire orale de l'éducation en France depuis 1945 », *op. cit.*

¹⁹ D'ailleurs, trop souvent laissés dans l'ombre de l'historiographie de l'éducation alors que condition *sine qua non* de l'existence de l'école, l'histoire des élèves connaît actuellement un nouveau visage avec l'organisation de nombreuses journées d'étude par le CREHS, Université d'Artois (Responsable : Pr. Jean-François Condette). À l'instar de P. Porcher, nous observons un décalage entre leur nombre dans l'institution et leur étude en histoire.

²⁰ Une importante série d'entretiens des grands témoins et acteurs de l'histoire de l'éducation est d'ailleurs archivée aux AN de Pierrefitte. Une rapide présentation des entretiens est réalisée dans : <http://www.persee.fr/collection/bhe>.

²¹ Georgette ELGEY, « Les Archives orales. Rôle et statut », *Historiens et géographes*, n°374, 2001, p. 63-66.

²² Michel HERR, « Les textes officiels et l'histoire », Pierre ARNAUD, Jean-Paul CLEMENT et Michel HERR (dir.), *Éducation physique et sport en France: 1920-1980*, Clermont-Ferrand, France, Association francophone pour la recherche sur les activités physiques et sportives, 1989, p. 281-294 ; Françoise BOSMAN, Patrick CLASTRES et Paul DIETSCHY (dir.), *Le sport: de l'archive à l'histoire*, Besançon, France, Presses universitaires de Franche-Comté, 2006, p. 286.

Dans la mesure où « toutes les aventures individuelles se fondent dans une réalité plus complexe, celle du social, une réalité "entre-croisée" comme dit la sociologie »²³, cet outil permet de compléter les archives manuscrites recueillies. Le recours au témoignage doit néanmoins faire l'objet de précautions. D'abord parce que l'histoire orale laisse libre cours à la mémoire du témoin et peut, de fait, être le fruit de reconstructions historiques des souvenirs. Entre ce qui relève de l'imaginaire, de l'appris ou du souvenir, la frontière peut se révéler poreuse. Cette source historique, bien qu'appréciable, « doit être soumise à la critique classique du témoignage et ne saurait être acceptée telle quelle comme vérité historique »²⁴. On sait ô combien la mémoire peut laisser libre cours au tri des informations, ô combien elle est ondoyante et que, finalement, le témoin relate sa vision de l'histoire et de son expérience²⁵. Ensuite parce que « tout témoignage restitue un point de vue nécessairement subjectif, partiel, voire partial »²⁶. L'enquêté peut aussi adopter des stratégies visant à tirer profit de l'entretien (reconnaissance sociale, légitimation de ses actions, gain en prestige) ou des stratégies défensives afin de minimiser les interprétations de l'aveu (renseignements modifiés, donner peu d'informations ou énoncer la réponse pensée attendue de l'enquêteur)²⁷.

En construisant une méthodologie viable scientifiquement, nous avons adopté une posture critique, en restant vigilant avant, pendant et après l'entretien avec le témoin, pour démêler ce qui relève de l'imaginaire du réel. Nous avons donc, dans la mesure du possible, cherché à objectiver les données de l'entretien en les croisant avec nos documents archivistiques. La source orale, parfois considérée comme une « création artificielle de sens »²⁸, est produite et entendue avec prudence, car l'élaboration d'un questionnaire sans réflexion préalable au poids des mots pourrait induire la subjectivité du chercheur et orienter les réponses de l'acteur. Comme le rappelle Dominique Veillon, « on peut se poser la question de savoir si l'historien n'est pas tenté de fabriquer ses propres présupposés de recherche et par là même, de peser sur les résultats du travail »²⁹. Pour éviter toute maladresse et tout oubli lors de l'entretien,

²³ Fernand BRAUDEL, *Écrits sur l'histoire*, Paris, France, Flammarion, 1969, p. 21.

²⁴ François BEDARIBA, cité par Jean-Luc MARTIN, dans : F. BOSMAN, P. CLASTRES et P. DIETSCHY (dir.), *Le sport*, *op. cit.*, p. 282.

²⁵ À ce propos, voir les écrits pionniers de : Maurice HALBWACHS, *La mémoire collective*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1968.

²⁶ F. DESCAMPS, « Le cercle rapproché du ministre : collaborateurs et interlocuteurs. Quelques réflexions sur la source orale », *op. cit.*, p. 94.

²⁷ Jean-Pierre OLIVIER DE SARDAN, « La politique du terrain. Sur la production des données en anthropologie », *Enquête. Archives de la revue Enquête*, 1, 1995, p. 71-109.

²⁸ Pierre BOURDIEU, cité par Patrick CHAMPAGNE, Fabrice d'ALMEIDA et Denis MARECHAL, *L'histoire orale en questions*, Bry-sur-Marne, France, INA, 2013, p. 79.

²⁹ Dominique VEILLON, « Technique de l'entretien historique », *La bouche de la Vérité ? La recherche historique*

le travail de préparation a été rigoureux et personnalisé en fonction du témoin. Il s'agit surtout de bien réinvestir les archives consultées et pertinentes pour éclairer le témoignage tout en maîtrisant la situation de l'EPS de la période d'activité du témoin. Voilà pourquoi il était difficile de se jeter « corps et âme » dans ces entretiens lors des deux premières années de thèse, il s'agit de ne pas mener un entretien avec candeur. Florence Descamps conseille de bien connaître le *curriculum vitae* du témoin avant de mener l'entretien (connaître ses fonctions, ses ouvrages ou éventuellement son dossier administratif)³⁰. La remarque est plus facile à prendre en compte lorsque les « grands » noms de l'histoire ou les figures « importantes » sont interrogés. Cependant, des informations peuvent manquer pour certains témoins et l'intérêt de l'entretien est justement de retracer la trajectoire de l'acteur interrogé.

Le questionnement est mûrement réfléchi sans être directif : nous laissons la parole également aux à-côtés des souvenirs. Nous optons donc pour des entretiens semi-directifs afin de favoriser la conversation et le dialogue entre l'enquêteur et l'enquêté. Cette interaction limite l'artificialité de ce moment sans que le témoin vive cela comme un interrogatoire³¹. Ce type d'entretien permet la liberté de propos de l'enquêté en s'appuyant sur sa réactivité et ses souvenirs, sans limiter ses pensées. Il implique donc une démarche participative et un dialogue entre les deux interlocuteurs. La difficulté de l'entretien semi-directif réside dans le fait de garder un minimum de contrôle dans l'interview tout en laissant des marges de liberté à l'enquêté. Parfois, « l'enquêteur doit savoir se taire et écouter sans rompre le fil »³². Plutôt que de parler de « grille d'entretien », nous nous inscrivons dans la démarche d'Olivier de Sardan en proposant des « canevas d'entretien »³³. Plutôt que d'enchaîner des questions, ce canevas sert de « pense-bête » dans le sens où il envisage différents thèmes à aborder sans pour autant couper le témoignage. Il laisse place, parfois, à de l'improvisation face à des évocations non envisagées *a priori*. Ainsi, admettre des digressions du témoin peut nous ouvrir certaines pistes. Si les mêmes thèmes sont parcourus lors des différents entretiens, les questions s'affinent en fonction du témoin, de son rôle et son statut par exemple. Un « noyau dur de questions » constitue le canevas, en les adaptant avec souplesse³⁴. Lors de l'entretien, nous veillons à ne

et les sources orales, Cahier de l'IHTP n°21, novembre 1992.

³⁰ Florence DESCAMPS, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone: de la constitution de la source orale à son exploitation*, Paris, France, Ministère de l'économie des finances et de l'industrie, Comité pour l'histoire économique et financière de la France, 2001, p. 337-338.

³¹ J.-P. OLIVIER DE SARDAN, « La politique du terrain », *op. cit.*

³² D. VELLON, « Technique de l'entretien historique », *op. cit.*

³³ J.-P. OLIVIER DE SARDAN, « La politique du terrain », *op. cit.*

³⁴ F. DESCAMPS, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone, op. cit.*, p. 315.

pas inférer les réponses. Des questions posées comme « ne pensez-vous pas que... » peuvent orienter les réponses qui sont alors biaisées³⁵. De fait, il a fallu veiller, dans la formulation des questions, à ne pas projeter sur la trajectoire des enquêtés nos propres présupposés. Certains mots comme « *okay* » en fin de phrase ont pour conséquence de couper le témoin. De manière générale, les questions sont formulées à la deuxième personne de politesse afin d'impliquer pleinement le témoin dans ses réponses³⁶. Nous veillons à l'usage des mots, surtout dans les moments de relance du témoin. Celles-ci permettent d'approfondir des explications pour développer des logiques sous-jacentes par exemple ou des motivations cachées. Elles peuvent prendre plusieurs formes³⁷ : répéter les dernières paroles de l'interrogé, reformuler certaines questions, jouer sur notre apparente naïveté, rebondir sur un élément exogène (« J'ai pourtant lu ailleurs que... ») ou par exemple enchaîner sur les choix qui s'offraient au témoin (« Y avait-il d'autres solutions ? »). Elles ont un rôle de guidage, mais leur usage doit être circonstancié pour ne pas perturber le bon déroulement de l'entretien. Il ne s'agit pas de respecter un *timing* aveuglément (ce qui pourrait être très mal perçu par le témoin et pourrait s'apparenter à une relation de clientélisme) et de brusquer le témoin par des questions indiscretes³⁸. Subséquemment, il faut se garder de rentrer dans une forme de conflit générationnel en remettant en cause « leur » éducation physique³⁹. Toute parole interprétée comme un jugement de valeur pourrait être entendue comme condescendante ou méprisante et générer de l'hostilité. Tout est fait pour éviter une situation de déséquilibre de force entre nous et l'interrogé. Comme le rappelle Elias Canetti, « questionner, c'est entrer par force. Quand la question est pratiquée comme un moyen de puissance, elle pénètre comme une lame tranchante dans la chair du questionné. On sait ce qu'on *peut* trouver, mais on veut le trouver et le trouver réellement »⁴⁰. Sachant que derrière toute question il y a un objectif conscient, nous avons essayé d'éviter une forme de domination où l'interrogé se retrouverait « fragile » car dévoilant de plus en plus son intimité : « car questionner a pour effet sur celui qui questionne d'accroître le sentiment de sa puissance ; ses questions lui donnent envie d'en poser toujours davantage. Celui qui répond se

³⁵ Geneviève IMBERT, « L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie », *Recherche en soins infirmiers*, 102, p. 23-34.

³⁶ Florence Descamps rappelle l'importance du « je » et du « nous » dans ses réponses et la nécessité de limiter les « ils » (les autres) et « on » (un groupe indéterminé, englobant).

³⁷ F. DESCAMPS, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone*, *op. cit.*, p. 351.

³⁸ Ainsi, lors de l'entretien avec Monique Pasqualini, mon manque d'expérience a retenti indélicatement sur la manière dont je lui ai demandé son année de naissance. Elle a esquivé la réponse à la question à plusieurs reprises. Sachant que resituer une actrice dans une génération est fondamental en histoire, j'ai peut-être été trop insistant car l'âge semblait pour elle être un point de crispation.

³⁹ B. MICHON et B. CARITEY, « Histoire orale d'une profession », *op. cit.*

⁴⁰ Elias CANETTI, *Masse et puissance*, Paris, France, Gallimard, 1966, p. 303.

soumet un peu plus chaque fois qu'il accepte une question »⁴¹. L'idée est d'installer une forme d'égalité pour « coproduire » ces sources orales⁴².

En définitive, la posture du chercheur durant l'entretien peut être paradoxale : d'un côté, l'on crédite les propos du témoin de sens pour ne pas le contredire, sans pour autant tout prendre pour argent comptant, et de l'autre, il s'agit de « disséquer » le discours de l'informateur « à froid » en vue du « décryptage critique, voire soupçonneux », qui « portera sur le sens de ce sens, et le rapport de l'énonciateur à l'énoncé, au référent et au contexte »⁴³. Avant toute conclusion hâtive, il s'agira de confronter les archives sans amplifier ou sous-estimer le travail d'un acteur : « [...] avant de mettre bout à bout deux parcours sur un même chemin, il convient d'abord de s'assurer qu'il s'agit bien du même chemin »⁴⁴. Après avoir identifié la portée des actions du témoin, ses responsabilités et motivations, sa position et son réseau, il s'agira de recouper le témoignage avec d'autres entretiens et les autres archives du corpus pour s'assurer de sa véracité. Le matériau retranscrit sera soumis aux classiques critiques externes et internes des documents. Ce n'est qu'après un minutieux croisement des différentes archives que les sources orales peuvent devenir des matériaux historiques. Il nous appartiendra alors, après le recueil du témoignage, « de combler les lacunes », « de corriger les erreurs » et « de déceler ce qu'il y a de reconstruit dans le souvenir »⁴⁵.

3. L'analyse de sources audiovisuelles : la preuve par l'image ?

Nous avons recueilli des archives audiovisuelles à l'institut national de l'audiovisuel (INA) et grâce à l'iconothèque de l'institut national du sport et de l'expertise et de la performance (INSEP). N'en ayant pas collecté un nombre suffisant pour constituer un réel corpus (une douzaine seulement), ces sources font tout de même l'objet d'une analyse critique afin de confirmer nos hypothèses. Les sources audiovisuelles sont d'autant plus intéressantes pour l'histoire de l'éducation que l'essor de la télévision se conjugue avec la massification

⁴¹ Elias CANETTI, *Masse et puissance*, trad. fr. Robert ROVINI, Paris, France, Gallimard, 1966, p. 303.

⁴² F. DESCAMPS, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone*, *op. cit.*, p. 347. Pour plus d'informations sur notre méthodologie, voir notamment : annexe 2. Nous déposons également les entretiens menés avec Monique Pasqualini (annexe 3) et Bernard Aucoututier (annexe 4).

⁴³ J.-P. OLIVIER DE SARDAN, « La politique du terrain », *op. cit.*

⁴⁴ Georges CANGUILHEM, *Études d'histoire et de philosophie des sciences*, Paris, France, Librairie philosophique J. Vrin, 1975, p. 21.

⁴⁵ M.-T. FRANK, « Pour une histoire orale de l'éducation en France depuis 1945 », *op. cit.*

scolaire de la IV^e République⁴⁶. Elles nous permettent de mettre des images sur des pratiques qui pour la plupart sont figées dans les manuels de gymnastique ou sur des photographies. En plus de voir les élèves en mouvement, ces sources audiovisuelles de « non fiction » nous renseignent sur la manière dont les autorités entendaient faire connaître leurs actions : simple diffusion d'informations ou authentique moyen de légitimer des choix politiques ? Comment ces sources rendent-elles compte des dispositifs mis en place en EPS ? Qui est filmé ? Comment les séances sont-elles filmées ? Comme le note Laurent Véray, ces sources sont « autant d'instantanés uniques et d'ombres projetées de la réalité dérobés au temps qui passe »⁴⁷ ; mais elles nécessitent la prudence : entre représentations réalistes et construction du support, tout n'est pas visible dans cette mise en scène organisée. Encore une fois, le croisement des sources est fondamental avant d'accréditer la valeur d'une vidéo, même si pour notre cas, ayant plus consulté des vidéos produites par des institutions, la question de la véracité des propos semblait moins se poser.

Pour répondre à ces questions, une grille d'analyse a été élaborée afin de traiter ces différentes vidéos, allant du reportage de journal télévisé au documentaire produit par les services « Jeunesse et Sports ». Lors d'une journée d'étude sur l'histoire des élèves, Jérôme Krop soulignait les apports de cette méthodologie et de l'analyse des émissions télévisées dans l'étude des suites du collège unique⁴⁸. Il s'agissait d'analyser premièrement le discours tenu par les journalistes puis par les témoins. Ensuite, les différents plans et les images faisaient l'objet d'une analyse pour mettre en lumière les volontés du réalisateur. Enfin, venaient le recensement et leurs interprétations des éléments qui n'ont pas été voulus dans le montage final. Pour affiner ce cadre méthodologique, la consultation de la thèse d'Antoine Radel⁴⁹ ainsi que de la plateforme *Medfilm*⁵⁰ nous offre une grille d'analyse intéressante pour examiner ce matériau d'un œil critique. En piochant dans les deux modèles susmentionnés, nous pouvons élaborer une méthode qui a été reconduite pour les diverses sources audiovisuelles. Les vidéos ne

⁴⁶ Pour plus d'informations sur la démocratisation scolaire durant la IV^e République et les quelques années qui suivent, voir : Antoine PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la Famille dans une société en mutation (depuis 1930)*, Paris, France, Perrin, 2004, p. 263-309.

⁴⁷ Laurent VERAY, « L'Histoire peut-elle se faire avec des archives filmiques ? », 1895. *Mille huit cent quatre-vingt-quinze. Revue de l'association française de recherche sur l'histoire du cinéma*, 41, 2003, p. 71-83.

⁴⁸ Jérôme KROP, « L'apport des sources filmiques pour la recherche en histoire de l'éducation sur les élèves : autour du collège unique (1977-1987) », Journées d'études, *Pour une histoire renouvelée des élèves (XVI – XX^e siècles)*, Université d'Artois, Arras, le 14/10/2016.

⁴⁹ Antoine RADEL, « 50 ans de campagnes d'éducation pour la santé : l'exemple de la lutte contre la sédentarité et de la promotion des modes de vie actifs (1960-2010) », Thèse de doctorat, Université Paul Sabatier, Toulouse, France, 2012, p. 43-45.

⁵⁰ Voir : <http://medfilm.unistra.fr/wiki/Pr%C3%A9sentation>. Plateforme consultée à de multiples reprises.

constituant qu'une infime partie de nos sources, ce paragraphe méthodologique n'a pas vocation à être exhaustif. Cependant, nous livrons ce qui a pu retenir l'œil du chercheur dans une perspective historique :

- Le descriptif technique : c'est-à-dire les éléments les plus basiques, nécessaires pour identifier la vidéo. Il s'agit bien entendu du titre de la réalisation, la durée du film, son/ses année/s de production, si possible le nom du réalisateur et son lieu de production, couleur de la bande et son ;
- Le contenu de la vidéo : le sujet traité, les protagonistes en présence, les éléments structurants du film (images d'archive, en plateau, de reportage, voix off, interview). À côté de ce travail descriptif, nous gardons à l'esprit le travail plus qualitatif. En termes d'analyse, les discours, les conceptions de l'enfant et de la santé sont aussi éclairants à caractériser. Aussi, il est intéressant de s'interroger sur le public ciblé par la vidéo, afin de comprendre les raisons pour lesquelles elle a été réalisée.

3. Historiographie d'une éducation physique : à la confluence du corps, de l'éducation, du handicap, de la déviance et de la santé

Ce travail tente de combler une lacune, celle de l'histoire des élèves jugés déficients d'un point de vue corporel et à qui on propose une éducation physique différente des élèves normaux ou valides. Cette frange de l'histoire de l'EP est d'autant plus importante que les lois sur le handicap se succèdent sans vraiment parvenir à répondre concrètement à la hauteur des enjeux, à l'instar de la loi du 11 février 2005 sur le handicap qui laisse encore paraître des décalages entre les intentions et les réalisations⁵¹. Un bilan historiographique s'impose, notamment pour souligner certaines zones d'ombres, ombragées comme si ce qui était considéré comme mineur dans la société l'était aussi dans certains champs universitaires ou moments historiques. Les historiens du sport et de l'EP ne se sont que très peu penchés sur la période couvrant l'après Seconde Guerre mondiale et la IV^e République⁵², hormis certains travaux et chapitres d'ouvrage ou articles⁵³. Le constat est similaire selon Jean-Michel Chapoulie qui, en 2007, pointait le manque de travaux sur l'institution scolaire durant cette douzaine d'années⁵⁴. Comme le soulignait dans le même sens Thierry Terret en 2002, les recherches concernant l'éducation physique durant la IV^e République sont peu nombreuses et disparates. Et l'auteur de continuer : « est-ce à dire que ces quinze années ne constituent qu'une poursuite des logiques engagées antérieurement, en jouant au mieux un rôle de transition entre la période dite "hygiénique" de l'éducation physique et sa période dite "sportive" ? »⁵⁵. Quatorze ans après ce constat, l'organisation de la Journée d'étude de la Société Française

⁵¹ Par exemple, un certain nombre d'écueils sont formulés par la Rapporteuse spéciale sur les droits des personnes handicapées des Nations Unies le 13 octobre 2017, Catalina Devandas-Aguilar : consulté le 21/02/2018. Sur cette loi, voir notamment : Christine BERZIN, « De l'intégration à l'inclusion », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, N° 70-71-2, 2015, p. 79-92 ; Charles GARDOU (dir.), *Handicap, une encyclopédie des savoirs*, ERES, Toulouse, 2014 ; Bruno POUCKET, « La fabrication de la loi du 11 février 2005 et la question de la scolarisation des enfants handicapés », *Carrefours de l'éducation*, n° 42-2, 2016, p. 33-45.

⁵² Thierry TERRET, « Le sport contre la santé. Les redéfinitions de l'éducation physique 1945-1960 », Didier NOURRISSON (dir.), *A votre santé ! : éducation et santé sous la IV^e République*, Saint-Etienne, France, Publications de l'Université de Saint-Etienne, 2002, p. 11-54.

⁵³ Voir notamment : Marianne AMAR, *Nés pour courir : sport, pouvoirs et rébellions, 1944-1958*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 1987 ; Gilbert ANDRIEU, *L'éducation physique au XX^e siècle : une histoire des pratiques*, Joinville-le-Pont, France, Librairie du sport, 1990 ; Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours : les étapes d'une démocratisation*, Paris, France, Armand Colin, 2015 ; Michaël ATTALI et Natalia BAZOGE, *Diriger le sport : perspectives sur la gouvernance du sport du XX^e siècle à nos jours*, Paris, France, CNRS éd., 2012 ; Serge FAUCHE, *Du corps au psychisme : histoire et épistémologie de la psychomotricité*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1993. Depuis, Marianne Lassus a notamment levé le voile sur la constitution du ministère « Jeunesse et Sports » en abordant les premières années de la IV^e République, à la suite à son travail de thèse (soutenue en 2009), et publié : Marianne LASSUS, *Jeunesse et sports : l'invention d'un ministère (1928-1948)*, INSEP, 2017.

⁵⁴ Jean-Michel CHAPOULIE, « Une révolution dans l'école sous la Quatrième République ? », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 54-4, 2007, p. 7-38.

⁵⁵ T. TERRET, « Le sport contre la santé. Les redéfinitions de l'éducation physique 1945-1960 », *op. cit.*, p. 11.

d'Histoire du Sport dressa le même bilan et proposa un moment de réflexion afin de stimuler les débats et échanges concernant l'histoire du sport durant ces douze années⁵⁶. Serait-ce un désengagement des chercheurs lié à une immobilité prétendue de la période en matière d'EP et de sport ? La réalité semble plus nuancée et, loin d'être un temps mort, la Quatrième République se révèle être une période où les jalons de la prise en charge des élèves déficients s'ancrent dans la société et l'école. Au-delà de la IV^e République, un constat peut être fait : si l'histoire de l'éducation physique sous la V^e République semble bien connue, celle de son articulation avec le système scolaire l'est moins⁵⁷. Loin d'être isolée de l'école, cette discipline scolaire reste bien évidemment tributaire des injonctions scolaires et de ses politiques. Si cette articulation entre l'EPS et son institution de rattachement mérite d'être développée, force est de constater que l'histoire de l'EP des élèves vulnérables, déviants ou handicapés reste à enrichir. En effet, « l'histoire des populations scolaires considérées comme vulnérables, en particulier celles ayant été accueillies dans des centres de rééducation »⁵⁸ demeure pleine d'interrogations alors qu'elle est éclairante pour comprendre les pratiques de l'EPS adaptée d'aujourd'hui. Si certains ouvrages posent des jalons fondamentaux⁵⁹, nous verrons que des questions plus spécifiques demeurent jusqu'à la constitution d'une EP adaptée et que ces différentes éducations physiques sont traversées par des legs qui se transmettent à travers les décennies afin de cadrer les corps.

1. Éducation physique et handicap : Des lignes à écrire ? Retour sur un enseignement spécialisé

Les travaux universitaires en histoire de l'EP et des sports pour les publics handicapés restent éparés et clairsemés, se trouvant parfois au détour de chapitres d'ouvrages ou d'articles de revues professionnelles éparpillés ici et là, à destination souvent des candidats au professorat

⁵⁶ « Reconstruction Physique et Sportive en France sous la Quatrième République (1946-1958) : Entre Intentions et Réalisations », Journée d'étude de la SFHS, 16-17 mars 2016, Université de Caen Normandie. À la suite de cette journée à laquelle nous avons participé, des actes ont été publiés : Frédéric DUTHEIL, Yohann FORTUNE et Jean-Marc LEMONNIER (dir.), *Reconstructions physique et sportive en France sous la IV^e République, 1946-1958: entre intentions et réalisations*, Caen, France, Presses universitaires de Caen, 2018.

⁵⁷ Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, « Histoire du sport et histoire de l'éducation », Thierry TERRET et Tony FROISSART, *Le sport, l'historien et l'histoire*, Reims, ÉPURE, Éditions et presses universitaires de Reims, 2013, p. 83.

⁵⁸ M. ATTALI, J. SAINT-MARTIN, « Histoire du sport et histoire de l'éducation », *Ibid.*, p. 85.

⁵⁹ Thierry TERRET, Luc ROBENE, Pascal CHARROIN, Stéphane HEAS et Philippe LIOTARD (dir.), *Sport, genre et vulnérabilité au XX^e siècle*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2013 ; Sébastien RUFFIE et Sylvain FEREZ, *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, Paris, France, Tétraèdre, 2013 ; Didier SEGUILLON, « De la gymnastique Amorosienne au sport silencieux: le corps du jeune sourd entre orthopédie et intégration ou l'histoire d'une éducation "à corps et à cri" - 1822-1937 », Thèse de doctorat, Université de Bordeaux II, 1970-2013, France, 1998.

d'EPS⁶⁰. Si nous pouvons émettre l'hypothèse qu'à certaines périodes le modèle sportif hégémonique à destination des garçons valides a freiné la prise en compte de tous les élèves, nous pourrions émettre la même supposition quant à l'historiographie des recherches en STAPS, comme si, inconsciemment, les recherches sur celles et ceux qui seraient en marge du système sportif étaient également à la marge du champ historiographique. Ainsi, si « les historiens du sport ont contribué à la présenter davantage dans ses modalités dominantes que dans ses déclinaisons périphériques »⁶¹, ce genre de focalisation, en zoomant sur des groupes minorés ou oubliés, pourrait nous rappeler « que l'histoire du centre seul, que l'histoire de la majorité seule, n'est pas la meilleure voie d'accès au général vrai, à l'universel »⁶². Force est de constater, à l'instar de Thierry Terret qui décrivait les tendances de l'historiographie de l'EP en 2000, que l'apparition d'une histoire des oubliés de l'EP est toujours timide⁶³, mais fait florès depuis la dernière décennie.

Il est également intéressant de mettre en perspective cette histoire de l'organisation d'une EP spécialisée à l'école en la comparant avec le mouvement handisport, qui, synchroniquement, puise dans les pratiques sportives pour proposer une EP aux populations handicapées. D'ailleurs, l'histoire de cette institution a déjà été bien abordée dans l'ouvrage dirigé par Sébastien Ruffié et Sylvain Ferez⁶⁴. Les différentes dénominations de cette institution démontrent bien la dynamique et les luttes la caractérisant : créée en 1954, l'Amicale sportive des mutilés de France cède sa place à la Fédération sportive des handicapés physiques de France (FSHPF) en 1963 pour enfin prendre le nom de Fédération française handisport (FFH) en 1977 à la suite de la fusion de la Fédération française de sport pour handicapés physiques (FFSHP) et de la Fédération française omnisport pour handicapés physiques (FFOHP). On peut voir que par rapport au mouvement handisport qui se met en place tout au long du XX^e siècle, l'EP à

⁶⁰ À titre d'exemple, nous pouvons citer le chapitre « EPS et élèves handicapés », dans : Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN et Sylvain VILLARET, *Capeps & agrégation d'EPS: annales corrigées et préparation des concours : « L'écrit 1 » au miroir de l'histoire*, Paris, France, Vuibert, 2006 ; ou encore : Jean ZORO, *Images de 150 ans d'EPS*, Le Havre, France, Éd. AEEPS, 2002.

⁶¹ Thierry TERRET, « Préface », S. RUFFIE et S. FERREZ, *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, op. cit., p. 12.

⁶² Jean-Christophe ATTIAS, « Postface en forme de brève apologie... », Stéphanie LAITHIER et Vincent VILMAIN, *L'histoire des minorités est-elle une histoire marginale ?*, Paris, France, Presses de l'université Paris-Sorbonne, 2008, p. 284.

⁶³ Thierry TERRET (dir.), *Éducation physique, sport et loisir : 1970-2000*, Clermont-Ferrand, France, Ed. AFRAPS, 2000, p. 13.

⁶⁴ S. RUFFIE et S. FERREZ, *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, op. cit. Pour se décentrer de l'approche historique : Anne MARCELLINI et Gaël VILLOING (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 2, Le mouvement handisport au XXI^e siècle. Lectures sociologiques*, Paris, France, Téraèdre, 2014.

l'école pour les élèves déficients reste hermétique à une forme moderne de culture corporelle jusque dans les années 1970 : le sport. En 1919, la fédération sportive des sourds-muets de France est fondée et les premiers Jeux silencieux ont lieu à Paris en 1924. On voit apparaître la notion de handicap avant la Seconde Guerre mondiale⁶⁵, mais les acteurs de la rééducation physique semblent l'ignorer en préférant celle de déficient. En 1954, l'amicale sportive des mutilés de France (ASMF) est fondée avec pour but essentiel la réadaptation et l'entraînement fonctionnel des mutilés infirmes par la pratique des sports pour créer des liens de camaraderies. Or, à l'école, la pratique d'une culture corporelle sportive pour les handicapés n'a fait l'objet de réflexion qu'à la fin des années 1960 et n'est entrée en vigueur que dans les années 1980. Nous verrons que celle-ci, lorsqu'elle prend pour référence la performance, peut devenir un problème pour l'intégration des élèves handicapés en fin de période. Face à ce champ en construction, les différentes formes de handicap relevant d'un enseignement spécialisé en lien ou non avec l'EP scolaire ont inégalement fait l'objet de travaux historiques. En effet, envisager une histoire globale de la prise en compte du handicap en EP serait une entreprise bien ambitieuse, tant les handicaps et les lieux accueillant les diverses populations durant différentes époques se chevauchent ou se succèdent, entraînant avec eux toute une panoplie de pratiques pédagogiques. Plus spécifiquement, les travaux de Didier Séguillon sur l'éducation des enfants sourds dans l'apprentissage de la parole du XIX^e jusqu'à l'entre-deux-guerres sont pionniers⁶⁶. Dans cette perspective, l'auteur montre comment, durant la fin du XIX^e siècle et au tout début du XX^e siècle, une gymnastique spéciale est conçue afin de normaliser les écoliers atteints de surdité. En suivant une tradition oraliste, les jeunes sourds doivent maîtriser l'usage de la parole en vue d'une intégration dans la société qui privilégie l'élocution. Alors que les écoles privées pour les sourds voient le jour en France, le congrès de Milan de 1880 assoit la supériorité de la parole sur la langue des signes en l'interdisant pour trois raisons principales : « l'aspect naturel de la langue orale chez les hommes » au contraire de « l'animalité » dégagée par les gestes, l'entrave de la langue des signes françaises (LSF) dans la communication avec le divin et, enfin, argument qui n'est pas des plus négligeables en cette fin de siècle, la parole comme « élément prophylactique essentiel pour la santé même de l'élève sourd, que la mauvaise respiration des poumons prédisposerait aux phtisies pulmonaires »⁶⁷. À cela, toujours selon l'auteur, il y aurait

⁶⁵ Du point de vue législatif, elle est cependant consacrée avec la loi n°75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées.

⁶⁶ Par exemple : D. SEGUILLON, *De la gymnastique Amorosienne au sport silencieux, op. cit.* ; Didier SEGUILLON, *L'éducation de l'écolier sourd, histoire d'une orthopédie: 1822 à 1910 : de l'art de prévenir et de corriger les difformités du corps à celui de faire parler et entendre*, Nanterre, France, Presses universitaires de Paris Nanterre, 2017.

⁶⁷ Didier SEGUILLON, « Du langage des Signes à l'apprentissage de la parole ou l'échec d'une réforme », *Staps*,

d'autres enjeux comme la vision d'un corps « outil », le maintien des rapports sociaux de classe ou encore la volonté politique d'unité nationale qui marquent l'enseignement du français sous les premières décennies de la III^e République, avec une volonté républicaine d'effacement des cultures régionales et locales⁶⁸. Ainsi, il est proposé à ce public une gymnastique respiratoire et vocale visant à provoquer la voix. Des techniques gymniques sont alors développées afin de solliciter les muscles respiratoires, nécessaires dans l'usage de la parole. Des exercices simples sont théorisés comme l'action de souffler sur des bougies alors que dans le même temps, Binet et Simon dénoncent l'inefficacité de la méthode orale : les enfants sourds restent exclus de la société entendante⁶⁹.

Les travaux de Pascal Brier sur la constitution de la gymnastique médico-pédagogique pour les enfants atteints de déficience intellectuelle sont aussi fondamentaux dans l'historiographie de la déviance en EP⁷⁰. Il montre ainsi comment cette gymnastique asilaire au fil de XIX^e siècle, dans un moment où le champ médical connaît un processus de spécialisation participant à sa structuration⁷¹. Si le marché concurrentiel de l'orthopédie croît durant la première moitié du XIX^e siècle⁷², les préceptes de la gymnastique orthopédique sont déjà établis : « prévention et réduction des attitudes vicieuses des différentes parties du corps ; correction des déficiences pour ramener dans la bonne position ; entretien du système musculaire pour éviter l'atrophie ; maintien actif du redressement passif après correction y compris par le port d'appareils portatifs tel le corset »⁷³. Cette méthode s'appuie sur la suédoise

n°58-2, 2002, p. 26.

⁶⁸ Eugen Joseph WEBER, *La fin des terroirs: la modernisation de la France rurale : 1870-1914*, Paris, France, Fayard : Éditions Recherches, 1983.

⁶⁹ D. SEGUILLON, « Du langage des Signes à l'apprentissage de la parole ou l'échec d'une réforme », *op. cit.*, p. 32.

⁷⁰ Pascal BRIER, « Emergence et disparition de la gymnastique médico-pédagogique asilaire (1838 à 1909). Approche socio-historique de l'éducation physique pour les enfants déficients intellectuels », Thèse de doctorat, Université Paris Nanterre, France, 2009.

⁷¹ Patrice PINELL, « Champ médical et processus de spécialisation », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2005, n° 156-157, p. 4-36 ; Patrice PINELL, « La genèse du champ médical : le cas de la France (1795-1870), *Revue française de sociologie*, 2009, vol. 50, n° 2, p. 315-349.

⁷² Sur la constitution de ce « marché », voir notamment les travaux éclairants de : Jacques DEFRANCE, *L'excellence corporelle: la formation des activités physiques et sportives modernes : 1770-1914*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes : ERMES, 1987 ; Gilbert ANDRIEU, *L'homme et la force. Des marchands de la force au culte de la forme (XIX^e et XX^e siècle)*, Joinville-le-Pont, France, Ed. Actio, 1988 ; Grégory QUIN, « Genèse et structure d'un interchamp orthopédique (première moitié du XIX^e siècle) : Contribution à l'histoire de l'institutionnalisation d'un champ scientifique », *Revue d'histoire des sciences*, Tome 64-2, 2011, p. 323-347 ; Grégory QUIN, « L'émergence d'un marché du redressement des corps à Paris dans la première moitié du XIX^e siècle », Grégory QUIN et Anaïs BOHUON (dir.), *L'exercice corporel du XVIII^e siècle à nos jours: de la thérapeutique à la performance*, Paris, France, Éditions Glyphe, 2013, p. 81-106.

⁷³ Pascal BRIER et Jacques DEFRANCE, « La production de gymnastiques médicales pour les enfants malades hospitalisés au XIX^e siècle : spécialisation médicale et différenciation des gymnastiques », *Sciences sociales et sport*, 2013, n° 5, p. 13-51, p. 29-30.

et semble ouvrir la voie à une gymnastique que l'on appellera « corrective » à partir de l'entre-deux-guerres. Les gymnastiques, comme les lieux, se multiplient pour répondre aux besoins de leurs clientèles : hormis l'orthopédie pour les enfants difformes, nous pouvons mentionner la gymnastique médico-psychologique pour les enfants « malades mentaux » ou encore la gymnastique rationnelle et hygiénique pour les enfants « ataxiques ». Comme le soulignait également Didier Séguillon pour les enfants sourds, « la prescription de ces gymnastiques est sous le contrôle exclusif et la caution scientifique de médecins promoteurs de spécialisations médicales »⁷⁴, néanmoins, sans que celle-ci soit toujours imposée de sa toute-puissance : « n'allons pas croire cependant que la division entre le savoir médical et la technique professorale soit le simple fait d'une autorité imposée par le premier. Les professeurs sollicitent avec force et persévérance la tutelle médicale »⁷⁵. Des propos limpides dont des traces de ces relations subsistent dans les débats structurant l'évolution de la dispense d'EPS dans les années 1990.

Dans le cadre de ces recherches, nous nous appuyons également sur les travaux minutieux de Serge Fauché sur l'émergence des pratiques psychomotrices, notamment à travers le prisme scolaire. Les liens avec nos travaux sont d'autant plus évidents que ces pratiques psychomotrices ont été convoquées pour rééduquer des enfants atteints de diverses pathologies. Dans sa thèse et dans l'ouvrage qui s'en est suivi⁷⁶, l'auteur fait « une histoire de l'exercice physique, du mouvement et du corps convoqués pour restaurer un équilibre psychique perturbé ou pour faciliter le fonctionnement de l'esprit »⁷⁷. D'ailleurs, S. Fauché ne manque pas de souligner l'œuvre pionnière de Philippe Tissié⁷⁸ en 1892 dans le traitement d'un cas d'instabilité mentale : en utilisant la gymnastique médicale et la volonté du patient dans le contrôle de ses actions motrices, Tissié entend développer « la maîtrise de soi en sollicitant le lieu vertébral où se rencontrent la pensée et le mouvement. Ce lieu où naît la volonté »⁷⁹. D'autres pionniers comme Charcot ou Janet ont également exercé une influence certaine dans l'émergence de ces pratiques. Mais c'est véritablement Paul Pétat qui, dans les années 1930,

⁷⁴ *Ibid.*, p. 45

⁷⁵ Serge FAUCHE, « Émergence et évolution des pratiques psychomotrices en France, 1880-1980: une épistémologie de la psychomotricité », Thèse de doctorat, Paris, France, 1991, p. 97.

⁷⁶ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, *op. cit.*

⁷⁷ *Ibid.*, p. 7.

⁷⁸ Philippe Tissié (1852-1935) soutient sa thèse de médecine sur les « aliénés voyageurs » en 1887. Elle est disponible en libre accès dans la Bibliothèque numérique patrimoniale des universités de Bordeaux : <http://www.babordnum.fr/items/show/574>, consulté le 28 août 2020. Cette plateforme dispose de divers documents numérisés très précieux pour l'histoire de l'EPS.

⁷⁹ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, *op. cit.*, p. 9.

fait les premières formulations psychomotrices. Très proche de Tissié en termes de conceptions, le succès de sa thérapie dépend « de la volonté du professeur [qui doit] déclencher celle du malade par une suggestion globale, c'est-à-dire verbale, visuelle, motrice »⁸⁰. Cette histoire des précurseurs serait incomplète sans évoquer le travail d'Édouard Guilmain (1901-1983), directeur de classes de perfectionnement dans les années 1930 et puisant dans la théorie wallonienne. En élaborant la première systématique psychomotrice en 1935, il développe un examen psychomoteur constitué de 20 épreuves. L'examen déborde les simples constatations des pathologies : similaire au rôle du contrôle médical en EPS jusque dans les années 1980, il permet de « prédire l'apparition possible de tendances répréhensibles [...], outil qui s'insère dans l'arsenal de dépistage dont disposent les milieux médico-pédagogiques »⁸¹. En outre, cet examen permet de dresser les contours d'un profil psychomoteur et donc d'objectiver un comportement pour mieux catégoriser. Les malformations psychologiques sont scrutées tandis que l'enfant est suspecté par le regard de l'adulte.

Ainsi entendue, l'éducation psychomotrice est « un moyen d'aider l'enfant à combler plus ou moins ses déficits, en favorisant l'évolution de son schéma corporel et de son organisation perceptive »⁸². Pour Julian de Ajuriaguerra, la rééducation psychomotrice est une « technique qui, par le truchement du corps et du mouvement, s'adresse à l'être dans sa totalité. Elle ne vise pas la réadaptation fonctionnelle en secteur et encore moins une survalorisation du muscle, mais la fluidité du corps dans l'environnement. Son but est de permettre de mieux se sentir, et ainsi, par un meilleur investissement de sa corporalité, de se situer dans l'espace, dans le temps, dans un monde des objets et de parvenir à un remaniement et à une harmonisation de ses modes de relation à autrui »⁸³. Cette notion de schéma corporel guide les pratiques psychomotrices (la conception de Jean Le Boulch en est un exemple éloquent), l'une des références de base dans la poursuite de l'entreprise rééducative. Après 1945, la psychomotricité connaît un véritable essor : tandis que la nosographie de l'anormalité se précise, le regard s'affine, entraînant la multiplicité des comportements anormaux et des lieux traitant l'anormal. Ce foisonnement entraîne également une kyrielle de savoirs hétérogènes, participant à l'éclatement des pratiques psychomotrices. Alors que la psychologie de l'enfant se constitue en spécialité durant l'entre-deux-guerres (à Genève avec Jean Piaget et à Paris avec Henri

⁸⁰ Paul Pétat (1936), cité par S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 33.

⁸¹ *Ibid.*, p. 61.

⁸² G. LAGRANGE, 1974, cité par : Georges VIGARELLO, *Le corps redressé: histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, France, J.-P. Delarge, 1978, p. 314.

⁸³ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 13.

Wallon)⁸⁴, le pouvoir psychologique infiltre progressivement l'école après la Libération, la psychomotricité pénétrant l'enceinte scolaire par les centres de rééducation physique et des classes de perfectionnement⁸⁵.

Toujours morcelée dans les années 1960, la psychomotricité gagne pourtant en visibilité à un moment où elle propose de résoudre les difficultés scolaires de l'enfant. Selon les concepteurs, « l'acquisition du schéma corporel lui-même [conditionne] la structuration temporo-spatiale »⁸⁶. La psychocinétique développée par Jean Le Boulch est un exemple pour analyser ce bouleversement des représentations⁸⁷. Il plaide pour que sa méthode intègre l'école en la justifiant par trois éléments : « elle doit préparer aux efficacités de l'ouvrier, favoriser l'intégration sociale de l'élève et assurer l'acquisition de mécanismes de lecture »⁸⁸. Conscient de la restructuration du travail, le docteur entend développer l'adaptabilité de l'élève qui sera confronté à diverses activités laborieuses. En effet, « la chronologie des discours de Jean Le Boulch témoigne d'une fixation aux exigences de l'adaptation de l'homme au travail »⁸⁹. D'ailleurs, l'une des espérances de la réforme prévue par le rapport final de la commission Langevin n'était-elle pas, déjà, l'adaptation de l'enseignement à la structure sociale⁹⁰, et donc une nécessaire rationalisation de l'éducation en se calquant sur les besoins du monde du travail ? La logique économique et capitaliste n'est jamais très loin. Le développement de l'enseignement technique en est une illustration criante, sans oublier les autres enjeux des dynamiques politique et institutionnelle⁹¹.

⁸⁴ Voir notamment le chapitre 6 (p. 131-155) de Jacqueline CARROY, Annick OHAYON et Régine PLAS, *Histoire de la psychologie en France: XIXe - XXe siècles*, Paris, France, La Découverte, 2006.

⁸⁵ Créées en 1909, les classes de perfectionnement sont mises en place afin d'accueillir les enfants « arriérés ». Jusque dans les années 1960, elles constituent le principal dispositif institutionnel pour répondre aux problématiques de l'échec scolaire. Avant la Libération, leur nombre est relativement faible (240 classes de perfectionnement environ en 1935) pour ensuite exploser dans les années 1960 (en 1963, 4020 en sont dénombrées). Se reporter à Marie-Anne HUGON, « Situation et fonction des classes de perfectionnement dans l'enseignement français », *Revue française de pédagogie*, 66-1, 1984, p. 55-67.

⁸⁶ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 136.

⁸⁷ Par exemple : Jean LE BOULCH, *L'éducation par le mouvement: la psycho-cinétique à l'âge scolaire*, Paris, France, les Éd. Sociales françaises, 1966 ; Jean LE BOULCH, *Vers une science du mouvement humain: introduction à la psychocinétique*, Paris, France, Les éditions E.S.F, 1971 ; Jean LE BOULCH, *Face au sport: de l'éducation physique en France depuis 1945 à la psychocinétique : étude critique et perspectives*, Paris, France, Éd. ESF, 1977. Voir également les nombreux articles parus dans *Les cahiers scientifiques* ou encore ceux de la revue *EP.S*.

⁸⁸ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 162.

⁸⁹ *Ibid.*, p. 161.

⁹⁰ J.-M. CHAPOULIE, « Une révolution dans l'école sous la Quatrième République ? », op. cit., p. 24.

⁹¹ Stéphane LEMBRE, *Histoire de l'enseignement technique*, Paris, France, La Découverte, 2016.

Toujours dans cette même décennie, l'EP est le théâtre d'affrontements entre les différentes méthodes : psychomotrice, sportive ou encore les partisans de la gymnastique de maintien comme Pierre Seurin. Schématiquement, deux conceptions s'opposent : « les marxistes privilégient la dimension collective tandis que le courant psychomoteur met l'accent sur la dimension individuelle de la conduite »⁹². La psychomotricité reste cependant aux marges d'une EP résolument tournée vers les pratiques sportives, synonyme de modernité⁹³. Même si une place dans les Instructions officielles du 19 octobre 1967 est faite grâce aux concessions sémantiques empruntées à la psychomotricité, Évelyne Combeau-Mari constate que cette intégration n'est qu'un artifice pour mieux écarter les théories de J. Le Boulch⁹⁴. Alors que la psychomotricité est légitime grâce à ses références scientifiques et à l'adéquation de ses buts avec ceux de l'école, elle est évincée le plus souvent des pratiques professionnelles du secondaire et reste cantonnée dans l'enseignement primaire et l'espace rééducatif.

Les pratiques psychomotrices s'appuyant, entre autres, sur la relaxation, le rythme ou encore l'eutonie participeraient à la réussite scolaire des élèves, à un moment où ces méthodes se partagent entre rééducation de l'anormal et prévention du normal. Ce partage et cette lutte entre deux territoires sont le reflet d'un remaniement des représentations de l'anormalité, qui se traduisent sur le terrain par une lutte entre certaines professions pour l'appropriation d'un nouveau public. Sur fond de bataille pour une reconnaissance professionnelle, les enseignants d'EPS trouvent, selon S. Fauché, une noble cause qu'est la constitution de l'intelligence de l'enfant. Quoi qu'il en soit, la psychomotricité est mise à mal avec la poussée du relationnel dans les années 1970 tandis que l'influence psychanalytique bouleverse ses configurations. Bref, nos travaux trouveront un terreau fertile à dialoguer avec ceux de S. Fauché, tant du point de vue des pratiques rééducatives que de la lutte qui s'opère entre enseignants d'EPS, rééducateurs ou kinésithérapeutes, car en effet, pléthore de professions se télescope pour porter cette mission de rééducation psychique ou physique par la motricité.

⁹² S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 196.

⁹³ Jean-Marc LEMONNIER, « La culture sportive, scolaire et extra scolaire, des jeunes de 1960 à 1980: désirs de sport et réalités institutionnelles et sociales », Thèse de doctorat, Université de Caen Normandie, France, 2010.

⁹⁴ Évelyne COMBEAU-MARI, « Les années Herzog et la sportivisation de l'éducation physique (1958-1966) », *Spirales*, 13-14, 1998, p. 259-288.

2. École, éducation physique et santé

Pour ces recherches, nous avons choisi de commencer les investigations à partir de la fin de la Seconde Guerre mondiale. Évidemment, les décennies précédant la Libération ne sont pas oubliées dans la construction de ce processus : l'article pionnier de Serge Fauché et de Marie-Hélène Orthous démontre très bien les liens entre éducation physique et médecine après la Première Guerre mondiale⁹⁵. Celles-ci préoccupent les autorités de diverses régions françaises dès la fin du XIX^e siècle : la rencontre entre le médecin et l'élève « date des premiers instants de l'école obligatoire. Rendez-vous aléatoires, rythmés par les difficultés de la mise en place de l'hygiène scolaire qui dépend elle-même de l'hygiène générale des populations »⁹⁶. Tout anachronisme écarté, l'idée est de montrer que certains dispositifs liant la santé et l'EP s'épanouissent dans le second vingtième siècle dans des configurations précises. Il ne s'agit pas de retracer fidèlement les origines de ce rapprochement, mais de trouver dans certains éléments explicatifs les conditions d'institutionnalisation et de production d'une EP adaptée aux élèves vulnérables après 1945⁹⁷. L'institution scolaire peut-elle proposer dans les années 1940 du sport à tous les élèves alors que le regard protecteur des enseignants et médecins empêche toute exposition au risque corporel impliqué par une gymnastique plus sportive ? L'évolution des revendications en matière d'égalité face à l'accès d'une culture corporelle commune, à savoir entre normaux et déficients, valides et handicapés, durant le second vingtième siècle engendrent-elle un bouleversement des pratiques en EPS et une restructuration de l'offre culturelle pour les élèves jugés vulnérables ?

Avec une volonté de reconstruction nationale qui absorbe les esprits, « le sport s'intègre, en effet, dans un vaste programme de démocratie culturelle, portée par l'euphorie des beaux jours : la santé, le développement physique et intellectuel deviennent des droits inaliénables, consacrés par le préambule de la Constitution de 1946 »⁹⁸. Cependant, si les volontés sont unanimes, les problèmes, surtout financiers, s'accumulent en rendant la mission de l'EP pour

⁹⁵ Serge FAUCHE, Marie-Hélène ORTHOUS, « Les médecins et les enjeux d'une éducation physique dans la France de l'après-guerre (1920-1930) », *Science et motricité*, Revue de l'ACAPS, n°11, 1990, p. 10-23.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 17.

⁹⁷ Dans notre perspective de recherche, nous restons dubitatifs face à cette tendance historiographique de rapprocher deux éléments ou de faire la description d'une nouvelle idée depuis les origines, en soulignant, parfois trivialement, le rôle des précurseurs comme Aristote par exemple. Rappelons-nous de la critique acérée que Georges Canguilhem fait à cette démarche : « Un précurseur serait un penseur, un chercheur qui aurait fait jadis un bout de chemin achevé plus récemment par un autre. La complaisance à rechercher, à trouver et à célébrer des précurseurs est le symptôme le plus net d'inaptitude à la critique épistémologique ». Voir : G. CANGUILHEM, *Études d'histoire et de philosophie des sciences*, op. cit., p. 21.

⁹⁸ M. AMAR, *Nés pour courir*, op. cit., p. 43.

le moins compliquée : face au manque d'équipements et aux terrains en friche, « partout, triomphe le système D »⁹⁹. À l'heure du relèvement de la nation, l'EP s'inscrit, dans les discours au moins, dans le mouvement social porté vers la préservation de la santé des Françaises et des Français et les politiques natalistes par exemple. L'après 1945 et les années 1950 sont donc un temps fort de santé¹⁰⁰. En effet, les traces laissées par la guerre génèrent un renouveau des questions liées aux problématiques sanitaires. Si certains projets étaient déjà débattus dans l'entre-deux-guerres et au début des années 1940, force est de constater une prise de conscience des autorités politiques en termes de santé, de régime social et de législation, et de leurs défauts. L'institutionnalisation progressive de la Sécurité sociale, grâce notamment à l'investissement énergique du ministre du Travail Ambroise Croizat, est un exemple éloquent pour montrer l'ampleur de la tâche à accomplir après une guerre qui catalyse les débats sur la santé : les diverses forces politiques se rejoignent pour pointer la faiblesse de la législation antérieure, constituant une source de critique commune en facilitant le pouvoir d'action¹⁰¹. Pour revenir aux rapports entre école et santé, l'ouvrage dirigé par Didier Nourrisson pose des jalons incontournables. Les auteurs exposent différents objets en montrant comment les autorités articulent l'éducation et la santé. Ainsi, que ce soit en EP (T. Terret), dans la médecine scolaire (N. Verney-Carron), dans le développement des cantines dans les écoles ou dans l'introduction du lait à l'école (D. Nourrisson), il apparaît que ces années d'après-guerre sont un tournant en matière de politique de santé à l'école. Plus précisément, dans cet ouvrage, T. Terret observe « un éclatement du champ en fonction du public visé, dans une forme de consensus institutionnel qui distribue les compétences »¹⁰². En effet, une diversité de pratiques issues de conceptions différentes cohabite au sein de l'éducation physique. Les Instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945 fixent des buts classés dans trois types de pratiques d'EP (tendances sportive, naturelle ou suédoise) sans imposer une méthode spécifique, les enseignants prennent la liberté de choisir ou d'ignorer certains buts, en appliquant une ou plusieurs méthodes en fonction du groupe physiologique d'élèves auxquels ils adressent la leçon¹⁰³. Aussi, à partir des années 1950 mais surtout dans les deux décennies suivantes, les problématiques de santé individuelles sont pensées comme composantes de l'échec scolaire¹⁰⁴. Comme le rappelait S.

⁹⁹ *Ibid.*, p. 50.

¹⁰⁰ Didier NOURRISSON (dir.), *A votre santé !: éducation et santé sous la IV^e République*, Saint-Etienne, France, Publications de l'Université de Saint-Etienne, 2002, 2002.

¹⁰¹ Bruno VALAT, *Histoire de la sécurité sociale (1945-1967): l'État, l'institution et la santé*, Paris, France, Economica, 2001, p. 1-103.

¹⁰² T. TERRET, « Le sport contre la santé. Les redéfinitions de l'éducation physique 1945-1960 », *op. cit.*, p. 12.

¹⁰³ Instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945 et circulaire du 29 octobre 1945.

¹⁰⁴ Frank PIZON et Didier JOURDAN, « Les enseignants et les prescriptions institutionnelles dans le champ de l'éducation à la santé », *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 43-43, 2009, p. 171-189.

Fauché, les pratiques psychomotrices trouvent alors une certaine légitimité pour traiter les problèmes d'un enseignement « malade des échecs qu'il génère »¹⁰⁵. Serait-ce un moment pour les enseignants d'EPS de recouvrer une légitimité autre que sportive ?

Dans l'EP d'après-guerre, si des différences physiologiques sont à la base d'un véritable tri des corps des élèves en vue d'un enseignement adapté, nous y reviendrons, l'EP et l'école participent aussi à l'apprentissage d'un genre¹⁰⁶. Sous le régime de Vichy et durant la reconstruction, l'EP scolaire reste un outil de construction des normes de masculinité ou de féminité chez les élèves de l'école française. Aux filles la maternité et le foyer, aux garçons le monde du travail et de la protection du foyer. Étant englobée dans une matrice qui la dépasse, l'EP scolaire participe pleinement à la préservation de la santé des élèves et à l'éducation des jeunes filles avec la reconstruction française comme toile de fond.

3. Une éducation physique au prisme de l'histoire du corps ?

Après ce premier bilan historiographique, nos recherches s'inscrivent dans la continuité des travaux de Georges Vigarello sur le corps redressé¹⁰⁷. Dans cet ouvrage remarquable, l'historien retrace, de la Renaissance au XX^e siècle, la manière dont les pratiques redresseuses et pédagogiques évoluent en fonction de représentations mouvantes du corps. Les pratiques du corps ont un sens et des fonctions historiquement situés. En entremêlant une analyse sur les techniques orthopédiques et gymniques assurant la rectitude du corps, les représentations du corps et les différents savoirs qui se formalisent autour de lui, Vigarello expose une histoire des tactiques ayant pour objectif de redresser les morphologies. Pour lui, plusieurs ruptures sont identifiables dans les façons d'envisager le corps. Jusqu'au milieu du XVIII^e siècle, la posture corporelle ne fait pas l'attention d'un travail spécifique au sens gymnastique. La posture est alors un moyen de se distinguer tout en laissant apparaître son origine sociale, comme si « la rectitude physique était synonyme de droiture morale »¹⁰⁸ et renseignait des qualités et valeurs d'une personne. Certaines pratiques aristocratiques comme l'escrime et l'équitation témoignent

¹⁰⁵ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 246.

¹⁰⁶ Michael ATTALI, Luc ROBENE, Jean SAINT-MARTIN, Thierry TERRET, « Éducation physique et vulnérabilités de Vichy à la reconstruction (1940-1948) », Thierry TERRET, Luc ROBENE, Pascal CHARROIN, Stéphane HEAS et Philippe LIOTARD (dir.), *Sport, genre et vulnérabilité au XX^e siècle*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2013.

¹⁰⁷ Georges VIGARELLO, *Le corps redressé: histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, France, A. Colin, 2001.

¹⁰⁸ Georges VIGARELLO, « Le Corps redressé. Présenté par Roger Chartier », *Le Débat*, 2-2, 1980, p. 142-160.

de cette vision légitime du corps droit comme corps en santé ou normal, qui atteste également d'une certaine forme de civilité, tout en privilégiant l'élégance à la force. Ainsi, les techniques compressives sont une illustration de l'application de forces extérieures sur un corps passif et malléable afin de le faire tendre vers une silhouette socialement admise. Dès la naissance, l'enfant, ne pouvant atteindre seul la rectitude, fait l'objet de manipulations avec des gestes relevant d'un « pétrissage » : « assouplir avec la main de l'adulte les formes à venir de l'enfant »¹⁰⁹. Les maillots et corsets viennent compléter le travail de la main de l'adulte. En effet, l'application de contraintes dirige le développement du corps, de la prime enfance à l'adolescence et « parachève l'acte correcteur avec une patiente continuité »¹¹⁰. Ainsi, dans les XVI^e et XVII^e siècles, les pressions matérielles étaient privilégiées à l'image du moule correcteur, tandis que le mouvement musculaire n'était pas encore envisagé dans une période où la représentation du fonctionnement du corps évolue.

Au XVII^e siècle, la vision machinique du corps émerge progressivement. Il est perçu comme une machine où les lois de la mécanique s'y appliquent (appui, leviers, puissances). L'image de l'enfant, quant à elle, prend une forme particulière : au XVIII^e, la prise de conscience de la fragilité intrinsèque du nourrisson mêlée au spectre de la peur de la dégénérescence suscite un déplacement des représentations de l'enfance. En effet, l'enfant n'est plus pensé comme une matière pétrissable au bon vouloir de l'adulte, mais il est envisagé comme un système de forces. Un cap semble être franchi en 1741 avec Nicolas Andry de Boisregard : la correction passe désormais, en plus de la surveillance de l'attitude autour du mobilier scolaire, par des exercices et des postures volontaires qui poussent « la rectitude à une "perfection" maintenue »¹¹¹. De plus, même si on observait des critiques analogues jusqu'alors isolées, les techniques coercitives comme le maillot ou le corset sont dénoncées et assimilées à des techniques quasi « barbares »¹¹². Elles sont vues comme oppressantes, faisant obstacle aux libres mouvements du corps. Au fur et à mesure, l'idée de nécessité de mouvement prend la place de l'immobilisme, incarné par ces forces extérieures exercées par des pressions sur le corps. « L'effort musculaire à l'égard de l'attitude, conduirait à une meilleure maîtrise que la mise en place d'une station droite corrigée par des contraintes physiquement exercées en dehors »¹¹³. Une dynamique interne au corps active est privilégiée

¹⁰⁹ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 14.

¹¹⁰ G. VIGARELLO, « Le Corps redressé. Présenté par Roger Chartier », op. cit.

¹¹¹ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 20.

¹¹² *Ibid.*, p. 30.

¹¹³ *Ibid.*, p. 35.

pour atteindre l'apparence du corps fantasmé. Si l'explication du bien-fondé du mouvement sur le corps ne date pas du XVIII^e siècle, son intégration dans les pratiques rééducatives est significative. Sous couvert de libération du corps de l'enfant, le contrôle se fait plus insidieux, plus invisible et pénètre le corps des enfants dans un but de normalisation des postures et conduites corporelles. La pédagogie est d'autant plus efficace que l'élève incorpore consciemment les postures : le pouvoir sur le corps et le contrôle du corps se renforcent. Les contraintes, plus subtiles et indirectes, sont d'autant plus efficaces qu'elles commencent à être verbalisées et rationalisées par un instructeur : « le contrôle ne passe plus par la main trouvant son prolongement dans le corset »¹¹⁴, mais par un découpage de mouvements dirigés par la voix d'un maître. D'un autre côté, l'image du soldat renvoie à un modèle d'attitude¹¹⁵. La position militaire implique une attention constante sur son corps en le mettant en tension. Alors que leurs préoccupations deviennent plus physiologiques, les militaires attestent de l'évolution déjà opérée ailleurs : le dynamisme musculaire est progressivement revendiqué, en même temps que les compressions extérieures et passives sont condamnées.

Au XIX^e siècle, le discours sur la rectitude posturale se spécialise et puise dans l'imaginaire du modèle du soldat. Le corps se discute de plus en plus en référence au vocabulaire de l'anatomie et de la physiologie. Comme le rappelle Olivier Faure, cet emprunt sémantique n'est pas sans répercussion sur les représentations du corps¹¹⁶ : le regard s'oriente. Progressivement, une volonté de nommer et de déterminer minutieusement « la succession alternée des efforts et des balancements qui composent l'attitude droite »¹¹⁷ se développe. Tandis que le corps se pense comme un ensemble dynamique de leviers, les forces internes se calculent, la motricité est découpée, les déplacements sont codés, précis et répétés. L'enfant est contrôlé et contrôlable par une maîtrise de ses déplacements qui s'inscrivent dans un programme. Les forces extérieures incarnées par la manipulation et les instruments de compression sont remplacées par un ordre au contrôle direct. Ainsi cisailé, le mouvement devient un moyen plus efficace pour maîtriser le comportement. En effet, la révolution industrielle annonce déjà une forme de standardisation et de découpage des gestes quotidiens : la répétition, la spécialisation et le rendement font désormais figure de proue dans une société

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 45.

¹¹⁵ D'ailleurs, Alain Ehrenberg se pose la question suivante dans l'un de ses premiers ouvrages : « le soldat n'est-il pas avant tout le modèle de l'obéissance absolue ? ». Voir : Alain EHRENBURG, *Le corps militaire: politique et pédagogie en démocratie*, Paris, France, Aubier Montaigne, 1983.

¹¹⁶ Olivier FAURE, « Le regard des médecins », Alain CORBIN, Jean-Jacques COURTINE et Georges VIGARELLO, *Histoire du corps*, Paris, France, Éd. du Seuil, 2005, vol. 2, p. 15.

¹¹⁷ G. VIGARELLO, *Le corps redressé, op. cit.*, p. 65.

capitaliste grandissante. Le travail et la motricité ont des référents communs, des points de correspondances mécaniques dans la description et la réalisation de mouvements. Comme le rappelle G. Vigarello, même si les pratiques pédagogiques et la physiologie en semblaient, *a priori*, éloignées, les représentations du corps issues du monde industriel se diffusent hors de leurs espaces. Les méthodes des appareils redresseurs ont également évolué dans le XIX^e siècle : au lieu de forcer ou de manipuler un corps passif, les machines orientent et sollicitent le mouvement qui requiert de l'action musculaire. Dès lors, le but est « d'entretenir une vigilance consciente à l'égard de l'attitude, d'orienter et de circonscrire des mobilités »¹¹⁸. Le mouvement devient responsable des corrections tandis que l'action sur les muscles est méticuleusement choisie. Le corps fait l'objet de calcul, de chiffrage, de mesure : l'activité est sujette à une comptabilité attentive, calculant les énergies, les progrès, par le biais de vérifications, repérages et d'évaluations chiffrées. Le regard, qui posait le diagnostic, se double d'une fonction de mesure du corps.

Cette nouvelle vision s'immisce dans la pédagogie, notamment avec la gymnastique éducative, « nouveauté didactique » qui divise et cloisonne les mouvements. La prévention est de mise : les déformations sont corrigées par des mouvements qui sectorisent. Le travail se focalise, dans une complémentarité, sur des parties du corps telles que les bras, les jambes ou la tête. Cette manière d'envisager la gymnastique ou la quête du perfectionnement du corps pour le « réglage des attitudes » vise à « découper pour mieux combiner, répéter pour mieux affirmer et renforcer »¹¹⁹. Les temps de l'apprentissage sont hiérarchisés dans le sens où les postures correctrices répondent pour la première fois à un programme où la rationalité prime, avec des déplacements et des mouvements organisés selon les lois de la mécanique et de l'anatomie. En même temps qu'elle intègre progressivement le monde scolaire¹²⁰, la gymnastique scolaire se pare de caractéristiques militaires, en termes de posture (droite, comme le soldat) mais aussi dans la nécessité de l'obéissance et l'usage de l'ordre. « L'attitude militaire

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 72.

¹¹⁹ *Ibid.*, p. 80.

¹²⁰ À titre d'exemple, nous pouvons citer la loi Falloux du 15 mars 1850, le décret Duruy du 3 février 1869 ou encore la loi George du 27 janvier 1880 qui rend la gymnastique obligatoire pour les garçons de 6 à 13 ans, avant même les lois Ferry de 1881-1882. Rappelons-nous des propos du programme radical de Gambetta en 1871 : « Il faut mettre partout, à côté de l'instituteur, le gymnaste et le militaire, afin que nos enfants, nos soldats, nos concitoyens, soient tous aptes à tenir une épée, à manier un fusil, à faire de longues marches, à passer des nuits à la belle étoile, à supporter vaillamment toutes les épreuves pour la patrie. Il faut pousser de front ces deux éducations, car autrement vous ferez une œuvre de lettrés, vous ne ferez pas œuvre de patriotes ». Repéré par : A. EHRENBURG, *Le corps militaire: politique et pédagogie en démocratie, op. cit.*, p. 91. La citation a été complétée par nos soins, se trouvant sur *Gallica*, la bibliothèque numérique de la BNF : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k58375561/f2.image>, consulté le 2 septembre 2020.

a glissé, avec toute sa précision, dans le champ de la pédagogie »¹²¹. Cette pénétration de la sphère martiale à l'école instaure un nouvel ordre organisationnel de la gymnastique. Les déplacements et les positions sont désormais réglés par des espaces et des temps. « À chaque individu, sa place ; et en chaque emplacement, un individu »¹²². Tandis que le chant est utilisé comme un moyen de cohésion et de sentiment d'unité du groupe, le gymnaste, qui fait régner l'ordre, revendique de plus en plus sa légitimité sous couvert de scientificité. Depuis Francisco Amoros, cette volonté de rationaliser les discours par les sciences ne quitte plus l'EP, comme nous le verrons dans les prochaines parties où, à chaque époque, elles sont sollicitées pour servir de support à l'élaboration des pratiques professionnelles. Cependant, la recherche de rationalité sous caution médicale place le gymnaste de la fin du XIX^e siècle dans une forme de tutelle où il est dominé par le médecin qui conserve son pouvoir dans un milieu qui relève de sa légitimité : les savoirs du corps et de ses déviances. Ainsi, cette mainmise nous interrogera également pour la période couvrant la IV^e République au début des années 2000, où le pouvoir médical exerce une forme d'emprise sur les enseignants d'EP et les élèves en termes de contrôles et de certificats médicaux, sésame pour écarter ou non les élèves de la pratique de l'EP – et même à certaines périodes, les professeurs de l'enseignement de l'EP¹²³. Avec la notion de « dégénération » puis de « dégénérescence », notamment développée par Bénédict Morel, l'entreprise de redressement de la posture rentre dans l'effort de régénération, dans une France du XIX^e siècle de plus en plus eugéniste et tournée vers l'hygiène¹²⁴. Nous pouvons voir dans l'eugénisme qui se développe une forme de réaction au processus de démocratisation politique qui s'amorce après la Révolution française. La procréation des couples est contrôlée tandis que la scolarisation obligatoire n'est pas partout vue d'un bon œil : les enfants qui étaient une ressource (lors des travaux agricoles par exemple) deviennent un coût pour les familles. L'eugénisme prend acte que, désormais, l'enfant devient un investissement pour les

¹²¹ G. VIGARELLO, *Le corps redressé, op. cit.*, p. 82.

¹²² Michel FOUCAULT, *Surveiller et punir: naissance de la prison*, Paris, France, Gallimard, 1993, p. 168.

¹²³ À ce sujet, dans une lettre adressée à la ministre de la Santé datée du 21 mai 1979 et signée par lui-même, François Truffaut plaide pour une jeune femme « malentendante, qui a la chance et le mérite d'être une championne sportive » et qui ne pouvait pas accéder au concours de professeur adjoint d'EP en raison du contrôle médical préalable à l'inscription à ce concours (AN, 19880530/4). Célèbre cinéaste français, Truffaut écrit et réalise d'ailleurs un film à partir des *Mémoire* (1801) et *Rapport sur Victor de l'Aveyron* (1806) du docteur Jean Itard. Voir : *L'enfant sauvage*, 1969. La cote « AN, 19880530/4 » regroupe des lettres, témoignages ou contentieux sur les problèmes que pouvait poser le contrôle des aptitudes des futurs enseignants d'EP. Cette perspective également stimulante en termes de contrôle pourra faire l'objet de recherche après ce travail de thèse. Le concours du professorat d'EPS est un garant, également, de la normalité corporelle de la profession.

¹²⁴ Anne CAROL, *Histoire de l'eugénisme en France: les médecins et la procréation : XIXe-XXe siècle*, Paris, France, Éd. du Seuil, 1995.

ménages¹²⁵. Les pratiques redresseuses puisent certaines références dans l'évolutionnisme, les statistiques et tableaux de recensement se multiplient, maillage normatif qui révèle un sentiment de peur de la dépopulation et de la dégénérescence du pays. L'usage de ces outils accentue l'urgence de la situation tout en justifiant les actions politiques envisagées et engagées. Les statistiques assoient alors « la réalité du paysage décrit »¹²⁶ et légitiment la nécessité des orientations à venir. L'angoisse de la dépopulation mêlée à ces techniques d'enquête justifient l'eugénisme. Par exemple, l'épidémie de choléra de 1832 active fortement la production d'enquêtes sociales chez les médecins hygiénistes, regroupés notamment autour de la revue des *Annales d'hygiène publique et de médecine légale*, dans une perspective hygiéniste et préventionniste¹²⁷. Ainsi, dans cette période marquée par un souci d'hygiène grandissant et où l'industrialisation pose les problèmes des conditions de vie des classes laborieuses, la correction des formes du corps ne suffit plus : la gymnastique doit aussi accroître le capital humain. De plus, la représentation de l'air et de l'oxygène comme agents régénérateurs des poumons assoit un peu plus la gymnastique comme moyen de prévention des maladies respiratoires. Les périmètres et diamètres sont surveillés, la cage thoracique devient un objet mesuré afin d'établir un diagnostic. Le Manuel de gymnastique scolaire de 1881 cité par Vigarello énonce cette nouvelle problématique : « Le développement des organes de la respiration est l'un des buts principaux de la gymnastique ». Encore dans une représentation de la santé envisagée uniquement dans son pôle physique, la gymnastique a aussi pour vocation de protéger les corps en plus de corriger les attitudes : il s'agit d'accroître « la correction posturale pour accroître l'immunité du poumon »¹²⁸.

Nous verrons que la gymnastique corrective employée dans les centres de rééducation physique par exemple, sous la IV^e République, répond à des logiques similaires et donc n'apparaît pas *ex nihilo* après la Seconde Guerre mondiale : elle poursuit une œuvre de contrôle des corps engagée bien avant les années 1940. Comme le rappellent J.-F. Loudcher et C. Vivier, jusqu'au milieu du XX^e siècle, « les exigences de la rectitude semblent encore répondre à l'illusoire nécessité du siècle dernier selon laquelle l'accroissement de la correction améliore l'immunité du poumon »¹²⁹. Cette réflexion sur l'oxygène s'accompagne aussi d'un

¹²⁵ Paul-André ROSENTAL, « Les legs de l'eugénisme en contexte démocratique », Séminaire du laboratoire SAGE, Strasbourg, le 17 novembre 2016.

¹²⁶ Alain DESROSIERES, *La politique des grands nombres : histoire de la raison statistique*, Paris, France, La Découverte, 2010, p. 7.

¹²⁷ *Ibid.*, p. 105-110.

¹²⁸ G. VIGARELLO, *Le corps redressé, op. cit.*, p. 120.

¹²⁹ Jean-François LOUDCHER, Christian VIVIER, « La santé dans l'histoire de l'éducation physique », Jacques

changement de la représentation du fonctionnement du corps : il est de plus en plus comparé à une machine thermique, à un moteur, faisant du corps une sorte de « brûleur ». Il s'agit certes d'accroître les dimensions thoraciques, mais aussi de viser une utilisation optimale de l'air inspiré. Le corps n'est plus envisagé à l'aune de sa silhouette : les regards s'orientent vers l'intérieur de celui-ci, vers les combustions, les économies, le rendement. Les exercices sont calculés et les résistances agencées. Les corps sont de plus en plus chiffrés et mesurés, proportionnellement au développement de l'anthropométrie, faisant émerger une moyenne qui fixe la norme applicable¹³⁰. Avant le passage du normal au pathologique, une diversité de cas peut entrer dans la normalité, les écarts à la moyenne n'étant pas synonymes de mauvaise santé. En outre, une longue réflexion sur le mobilier et l'espace scolaire s'engage pour participer également à la correction des attitudes. En effet, le mobilier est agencé de telle sorte qu'il quadrille l'espace et immobilise les élèves. Il est censé faciliter le travail des écoliers tout en pliant et disciplinant le collectif : sans manipulations directes, les comportements sont contrôlés et uniformisés. *A fortiori*, l'intégration progressive de la gymnastique à l'école au cours du XIX^e siècle amplifie le travail déjà opéré par le mobilier scolaire¹³¹. En plus de concourir à la bonne hygiène de l'enfant, elle ordonne l'attention et la discipline. Tandis que les agencements scolaires convergent parfois vers l'ordre militaire¹³², avec le prétexte souvent mis en avant de la débâcle face à la Prusse, l'introduction du sport en EP fait l'objet de vives controverses dans une discipline traditionnelle. Avec le projet sportif¹³³, les pratiques se tournent vers le résultat et la performance afin de développer la réussite personnelle, la persévérance ou l'individualisme, à destination des lycées surtout.

Au début du XX^e siècle, la nécessité nosologique de classer et d'élaborer des catégories se fait de plus en plus pressante pour adapter une pédagogie à l'enfance anormale. Il y a une volonté de récupérer celles et ceux qui relèvent de la marginalité. Pour les concepteurs de cette époque, les déficiences sont liées, dans le sens où chacune peut en amorcer une autre. Des niveaux sont établis dans une logique qui classe et qui distingue, en ayant recours aux statistiques et à la science : le principe d'exclusion servirait la pédagogie positiviste. La

GLEYSE, *L'éducation physique au XX^e siècle: approches historique et culturelle*, Paris, France, Vigot, 1999, p. 87.

¹³⁰ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 137.

¹³¹ *Ibid.*, p. 155.

¹³² Sur les bataillons scolaires, voir : Pierre ARNAUD, *Le militaire, l'écolier, le gymnaste: naissance de l'éducation physique en France, 1869-1889*, Lyon, France, Presses universitaires de Lyon, 1991.

¹³³ Par exemple : Pierre DE COUBERTIN, « Lettre ouverte aux potaches de France », *Revue Les sports athlétiques*, 205, mars 1894.

fragmentation des niveaux jugés sur les aptitudes servirait l'enseignement. Le cas des écoles de perfectionnement créées en 1909 est un exemple éloquent. Les élèves sont isolés et plus facilement soumis à la parole magistrale¹³⁴. Cependant, c'est au milieu du XX^e siècle que Vigarello voit l'émergence d'une représentation originale du corps. Tandis que les références à l'énergétique, à l'efficacité, aux rendements ou aux dépenses diminuent, les pratiques redresseuses puisent de plus en plus dans le modèle de la maîtrise et de la commande : il s'agit de plus en plus « d'agencer des signaux, d'assurer des réponses, de guider des commandes ». Les pédagogies et gymnastiques se tournent vers des repères internes, vers la conscientisation des actions. Le regard sur le muscle et le « moteur » qui produit de l'énergie s'efface au profit du schéma corporel et des liaisons nerveuses. Dès lors, la correction de la posture, puisque consciente et conscientisée, se fait davantage pénétrante, contrôlante et individualisée. En effet, le « corps maîtrisé devient un corps qui doit livrer chacune de ses parties à l'inspection consciente »¹³⁵. Au mitan du XX^e siècle, les normes sont de plus en plus remises en question. Le modèle unique du corps droit tend à s'effriter en une multitude de voies possibles. Par exemple, Pierre Seurin, en associant la santé des individus à la puissance de la « race française » sous couvert d'une silhouette robuste et droite, émet une hypothèse en fin de citation quant aux anciens postulats conjuguant l'apparence à la santé : « Parmi les enfants de l'école aussi combien de malingres, de pauvres petits mal nourris, de maigres ou d'adipeux, de dos voûtés, de tronc disharmonieux ! ... Il faut recréer une race saine, vigoureuse, former une jeunesse qui se tienne droit, qui puisse travailler et vivre joyeusement, qui soit belle physiquement et moralement... La race française est-elle une race amoindrie ? Il faut bien finir par le croire ! Observer dans une rue combien rares sont les jeunes gens ou les jeunes filles, les hommes ou les femmes qui marchent avec aisance, souplesse, qui ne soient pas trop bedonnants ou trop maigres, qui offrent au moins l'apparence d'une santé robuste, d'un corps agile et vigoureux. Encore l'apparence est-elle trompeuse... »¹³⁶. Tandis que certains auteurs conçoivent de moins en moins les liens entre les déviations vertébrales et l'état général du sujet¹³⁷, d'autres énoncent que « contrairement à ce qu'affirment les partisans d'une gymnastique de maintien, il n'y a presque aucune relation entre la posture et la santé, l'efficiencia et la résistance »¹³⁸. La norme imposant la rectitude se retrouve relativisée, elle se fait moins étroite¹³⁹, ses limites en sont

¹³⁴ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 186.

¹³⁵ *Ibid.*, p. 203.

¹³⁶ P. SEURIN, 1947, cité par : G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 109-110.

¹³⁷ R. BERTOLINI, 1952, cité par : G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, [1978], op. cit., p. 306.

¹³⁸ R. HAURE, 1964, cité par S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 145.

¹³⁹ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, [1978], op. cit., p. 308.

repoussées pour embrasser les différences individuelles sans les inclure dans le pathologique¹⁴⁰. Ainsi, les pratiques psychomotrices des années 1960 refusent tout modèle d'attitude en se réclamant avant tout comme une éducation posturale propédeutique aux apprentissages fondamentaux comme la lecture ou l'écriture. Elles ont pour but de favoriser l'intériorisation d'un schéma corporel tout en travaillant sur la maîtrise des kinesthésies. Les tenues et gymnastiques austères du XIX^e siècle laissent place à des pratiques qui tentent de rendre l'élève gouverneur de sa posture et de ses mouvements. En incitant l'élève à développer des représentations internes de ses proprioceptions, la psychomotricité, notamment promue par Jean Le Boulch dès 1947, aiderait l'enfant à mieux contrôler son corps et structurer ses comportements. Pour le concepteur, « il n'est pas question d'éduquer une attitude type, mais il s'agit d'attirer l'attention de l'élève sur les moyens de contrôler son attitude »¹⁴¹. L'éducation psychomotrice a donc une portée beaucoup plus étendue et bienfaisante que les anciennes gymnastiques redresseuses : elle « devient plus largement une lutte contre les inadaptations »¹⁴². Nous verrons par exemple que la gymnastique corrective dispensée dans les centres de rééducation semble être un point de jonction entre les gymnastiques traditionnelles, sévères et à vocation correctrice, et les pratiques psychomotrices qui envisagent une éducation globale qui dépasse la correction posturale. En effet, si la gymnastique corrective puise, de plus en plus au fil des décennies, dans les thèses psychomotrices, c'est avant tout pour redresser les corps en intériorisant des repères physiques. Alors que l'expression corporelle recourt à la psychologie de l'inconscient et à la psychanalyse, la psychomotricité puise plus dans la physiologie et dans une psychologie encore « embryonnaire »¹⁴³. À la différence de l'expression corporelle qui s'oriente vers l'inconscient et l'affect, les pratiques psychomotrices s'orientent vers le pôle perceptif, en pénétrant l'école d'autant plus logiquement qu'elles développent des programmes et prétendent favoriser les apprentissages scolaires¹⁴⁴.

Par conséquent, ces recherches doctorales se situent dans la filiation du travail de G. Vigarello sur le *Corps redressé*. En effet, le questionnement de l'héritage des pratiques redresseuses est fondamental pour ces travaux. Entre celles analysées par l'auteur et l'EPS adaptée, plus récente, que nous décrivons à la fin de ce travail, s'instille toute une série de discours et de pratiques liés les uns aux autres par des héritages, des transmissions ou des

¹⁴⁰ Nous y revenons dans le chapitre 4.

¹⁴¹ J. Le BOULCH, 1966, cité par : G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, [1978], *op. cit.*, p. 315.

¹⁴² G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, [1978], *op. cit.*, p. 330.

¹⁴³ *Ibid.*, p. 354.

¹⁴⁴ *Ibid.*, p. 362.

ruptures laissant poindre les innovations. La ligne décrite nous renseigne sur les orientations prises en matière de rééducation corporelle selon des représentations du corps en constante évolution. De cette manière, les pratiques redresseuses prennent des significations et des formes différentes en fonction de la configuration qui les accueille, s'attaquant à redresser des corps ou des esprits selon les décennies ou des principes philosophiques et politiques, avec un regard sur les publics scolaires vulnérables changeants. Ainsi, s'il est intéressant de tracer les trajectoires des pratiques d'EP durant le second vingtième siècle pour les élèves vulnérables, leur progressif effacement ou remplacement est aussi un enjeu historiographique. Enfin, sans prétendre à l'exhaustivité, cet état de l'historiographie articulant l'EP à une forme de vulnérabilité rend davantage compte de l'objet d'étude qu'il reste à construire. La production sur cette frange de l'histoire ainsi que le renouveau qu'elle a connu au tournant du millénaire permet de nous situer au prisme d'un objet et de concepts que nous allons circonscrire *infra*.

4. Du cadre théorique aux axes problématiques : articuler l'éducation physique avec les représentations, le contrôle, la santé et les normes au prisme de l'histoire

Voilà une ambition bien épineuse que de se lancer dans ce type d'exercice visant à comprendre nos usages de différents concepts et notions. Délicat, d'une part, car ces concepts ou notions sont à resituer dans des courants de pensée difficilement compréhensibles dans leur ensemble en seulement quatre années de thèse. En toute modestie, il nous faudra sûrement plusieurs paires d'années, voire plus, pour arriver à saisir pleinement l'œuvre d'un Michel Foucault ou d'un Georges Canguilhem par exemple. D'autre part, parce que s'ancrant dans la discipline historique, notre objet évolue logiquement au fil des périodes. Les mots pour qualifier les choses se succèdent, le piège de l'anachronisme n'est jamais loin¹⁴⁵. Nous nous efforçons donc de rendre intelligible le passé, en puisant dans des concepts, sans perdre de vue la complexité d'un temps, qui finalement s'apparente à un entremêlement de processus et de reconfiguration à chaque période. En effet, nous verrons au fur et à mesure du développement que si certains concepts sont opératoires dans les premières décennies de notre étude, certains le seront moins en fin de période. Ainsi, dans cette partie, nous exposerons le cadre théorique en tissant les liens entre les notions et en tentant de ne pas lisser les aspérités des concepts.

Ces recherches s'inscrivent dans le cadre d'une histoire de l'éducation physique des élèves jugés physiquement vulnérables. En tant que discipline scolaire où les apprentissages se développent autour de et par la motricité, le corps fera l'objet d'une définition avec des éclairages historiques. En 2008 par exemple, un Bulletin officiel spécial de l'EPS ne rappelait-il pas que, « au sein de l'ensemble des disciplines d'enseignement, l'EPS occupe une place originale où le corps, la motricité, l'action et l'engagement sont au cœur des apprentissages »¹⁴⁶ ? En effet et dans le sens de nos propos précédents sur le *Corps redressé*, compris comme construction sociale et historique, le corps revêt différents habillages, différentes silhouettes, apparences, formes et fonctions, compte tenu du temps qui l'use, des représentations qui le transforment, des sciences qui le justifient et de la vision de la santé qui le modèle. Dès lors, puisque des dispositifs scolaires et des méthodes de prise en charge des

¹⁴⁵ Selon Marc Bloch, c'est d'ailleurs un péché « impardonnable » : Marc BLOCH, *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*, Paris, France, Armand Colin, 2000. Voir également : Gérard NOIRIEL, « En mémoire de Marc Bloch. Retour sur l'Apologie pour l'histoire », *Genèses. Sciences sociales et histoire*, 17-1, 1994, p. 122-139.

¹⁴⁶ Bulletin officiel spécial n°6 du 28 août 2008, Programmes du collège, Programmes de l'enseignement de l'éducation physique et sportive.

publics vulnérables évoluent dans des configurations précises, notre attention se focalisera aussi sur les représentations des femmes et des hommes qui font et alimentent ce type d'EP. Le concept éliassien de configuration renvoie ici aux réseaux d'interdépendances entre les individus qui constituent la société et nous permet d'envisager les relations entre les individus et la société. Comme le rappelle Norbert Elias, « au centre du processus de configuration, s'établit un équilibre fluctuant des tensions, un mouvement pendulaire d'équilibre, qui incline tantôt d'un côté, tantôt de l'autre. Ces équilibres de forces fluctuants comptent parmi les particularités structurelles de toute configuration »¹⁴⁷. Il s'agit de « réseaux tissés par les relations de divers types existant entre les individus, ou encore "les hommes ensemble" »¹⁴⁸ tout en envisageant que les acteurs ne sont pas isolés. Ce réseau est à envisager comme un ensemble de solidarités, de sociabilités et d'organisation des relations humaines. Norbert Elias use de la métaphore du filet pour définir le réseau : « [il] est fait de multiples fils reliés entre eux. Toutefois ni l'ensemble de ce réseau ni la forme qu'y prend chacun des différents fils ne s'expliquent uniquement par leur association, leur relation entre eux. Cette relation crée un champ de forces dont l'ordre se communique à chacun des fils, et se communique de façon plus ou moins différente selon la position et la fonction du fil dans l'ensemble du filet. La forme de chaque fil se modifie lorsque se modifient la tension et la structure de l'ensemble du réseau. Et pourtant ce filet n'est rien d'autre que la réunion de différents fils ; et en même temps chaque fil forme à l'intérieur de ce tout une unité en soi ; il y occupe une place particulière et prend une forme spécifique [...] le réseau est en mouvement perpétuel, tissant et défaisant inlassablement des relations »¹⁴⁹. L'acteur agit dans son réseau social et est tributaire des normes et règles qui régissent son institution. Il ne peut donc être considéré comme un point isolé, mais dans un maillage produisant un « ordre social par des fonctions que les interdépendances scellent »¹⁵⁰.

Ainsi, une des interrogations qui nous animera sera de comprendre comment des initiatives naissent en fonction de représentations imprègnent les acteurs et actrices de l'EP et comment elles participent à la constitution de politiques éducatives. En analysant l'action et le rôle de certains enseignants, ces « *street-level bureaucrats* »¹⁵¹, nous verrons que leur

¹⁴⁷ Norbert ELIAS, *Qu'est-ce que la sociologie ?*, trad. fr. Yasmin HOFFMANN, La Tour-d'Aigues, France, Éd. de l'Aube, 1991, 1991, p. 158.

¹⁴⁸ « Termes clés de la sociologie de Norbert Elias », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 106, 2010, p. 29-36, ici p. 31-33.

¹⁴⁹ Norbert ELIAS, *La société des individus*, Paris, France, Fayard, 1991, p. 70-71.

¹⁵⁰ Éric LETONTURIER, « Jeu, réseau et civilisation. », *L'Année sociologique*, Vol. 56-1, 2006, p. 67-82.

¹⁵¹ Michael LIPSKY, *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*, New-York, N.Y., Etats-Unis d'Amérique, Russell sage foundation, 1980.

investissement a des effets sur la vie scolaire de leurs élèves en proposant et en participant à la conception de nouveaux textes en faveur des élèves vulnérables. En tant que « *policy makers* »¹⁵², ils participent par leurs actions et pratiques au renouveau de la discipline et aux différents débats qui ponctuent l'EPS.

1. Le corps : une production historique, sociale et disciplinée d'une silhouette ?

1.1. Le corps comme objet d'histoire, objet de l'éducation physique

Si le corps est installé parmi nos principales interrogations, ce n'est pas un hasard : l'éducation physique est une discipline scolaire où les corps sont mis en jeu tout en « exerçant une action normative »¹⁵³ à leurs égards. Quand certains l'envisagent comme « l'ensemble des moyens destinés à apprendre à l'homme à exécuter un travail mécanique quelconque avec la plus grande économie possible dans la dépense de force musculaire »¹⁵⁴ ou encore comme une « action méthodique, progressive et continue, de l'enfance à l'âge adulte, ayant pour objet d'assurer le développement physique intégral »¹⁵⁵, d'autres la voient plus récemment comme « une pratique d'intervention qui exerce une influence sur les conduites motrices des participants en fonction de normes éducatives implicites ou explicites »¹⁵⁶. Si aujourd'hui elle propose à tous les élèves une diversité d'expérience, allant de la performance à l'adaptation à des environnements variés, en passant par l'élaboration de projets personnels ou chorégraphiques, ses contenus d'enseignement « sont principalement définis par des finalités éducatives conformément aux conjonctures politiques et culturelles, tant en France qu'à l'étranger »¹⁵⁷. De cette manière, ces recherches s'inscrivent certes en histoire de l'EP, mais elles puisent également dans l'histoire du corps, de la médecine, du handicap et de l'éducation, le corps étant un objet de recherche au carrefour de ces différentes branches de l'histoire.

¹⁵² *Ibid.*

¹⁵³ Yves Le POGAM, « Images symboliques du corps et du sport en éducation physique et paradigmes sociologiques », *Tréma*, 8, 1995, p. 35-50.

¹⁵⁴ Georges DEMENÏ, *Résumé de cours théorique sur l'éducation physique, précédé d'un plan d'enseignement supérieur de la gymnastique*, Le Mans, France, E. Monnoyer, p. 4. En ligne sur Gallica.

¹⁵⁵ Georges HEBERT, *Le sport contre l'éducation physique*, Paris, France, Vuibert, 1925.

¹⁵⁶ Pierre PARLEBAS, *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*, Paris, France, Publ. I.N.S.E.P., 1981.

¹⁵⁷ Jean SAINT-MARTIN, « Éducation physique », Bernard ANDRIEU (dir.), *Le dictionnaire du corps: en sciences humaines et sociales*, Paris, France, CNRS éditions, 2006, p. 155-156.

D'un point de vue historiographique, le corps a mis du temps à devenir un objet historique digne d'intérêt. Comme le rappelle J. Le Goff et N. Truong, « le corps a été oublié par le corps et les historiens. Or il fut et continue d'être l'acteur d'un drame »¹⁵⁸. Ainsi, les pionniers s'inscrivant de près ou de loin dans une (forme d') histoire du corps sont, J. Michelet¹⁵⁹, le courant des Annales avec notamment M. Bloch¹⁶⁰, M. Mauss¹⁶¹, N. Elias¹⁶², ou encore M. Foucault¹⁶³ par exemple. « Dans la discipline historique, longtemps a régné l'idée que le corps appartenait à la nature, et non à la culture. Or le corps a une histoire. Il en fait partie »¹⁶⁴. Dans cette lignée, le corps a été réhabilité en tant qu'objet historique légitime et permet d'élucider le temps et les pratiques, comme peuvent le montrer les travaux stimulants de Georges Vigarello¹⁶⁵, ou, en histoire des sensibilités, ceux d'Alain Corbin¹⁶⁶. Dès lors, l'utilisation du corps dans cette histoire de l'EP ne servira pas à produire des connaissances historiques à leur sujet mais grâce à eux. Il s'agit en effet de faire émerger des tensions, des interrogations à partir desquelles il sera possible de mettre en exergue d'autres savoirs historiques. En s'inspirant de la perspective développée par Christophe Granger¹⁶⁷, le corps ne sera pas un objet de connaissance en soi mais un moyen de questionner des représentations et des dispositifs qui ont émergé dans la société et l'école. En effet, les corps offrent « une voie d'accès précieuse pour l'intellection des sociétés passées et pour le déchiffrement des mécanismes historiques qui se sont à la fois déposés en eux et réalisés à travers eux »¹⁶⁸. Analyser la manière dont les médecins et les acteurs de l'EP l'envisagent se révèle structurant pour entreprendre une histoire de ces enfants vulnérables et des dispositifs mis en place pour les prendre en charge.

¹⁵⁸ Jacques LE GOFF et Nicolas TRUONG, *Une histoire du corps au Moyen Âge*, Paris, France, L. Levi, 2003, p. 15.

¹⁵⁹ Jules MICHELET, *Le peuple*, Paris, France, Comptoir des Imprimeurs-unis : Hachette : Paulin, 1846.

¹⁶⁰ Marc BLOCH, *Les Rois thaumaturges. Étude sur le caractère surnaturel attribué à la puissance royale particulièrement en France et en Angleterre*, Strasbourg, France, Fac. des Lettres, 1924.

¹⁶¹ Marcel MAUSS, *Journal de Psychologie*, XXXII, 3-4, 15 mars - 15 avril 1936. Communication présentée à la Société de Psychologie le 17 mai 1934.

¹⁶² Norbert ELIAS, *La civilisation des mœurs*, Paris, France, Calmann-Lévy, 1973.

¹⁶³ Michel FOUCAULT, *Histoire de la folie à l'âge classique*, Paris, France, Union générale d'éditions, 1964 ; Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité. 1, La volonté de savoir*, Paris, France, Gallimard, impr. 1976, 1976.

¹⁶⁴ J. LE GOFF et N. TRUONG, *Une histoire du corps au Moyen Âge*, op. cit., p. 15.

¹⁶⁵ Par exemple : Georges VIGARELLO, *Histoire de la beauté: le corps et l'art d'embellir de la Renaissance à nos jours*, Paris, France, Points, 2004 ; Georges VIGARELLO, *La silhouette, du XVIIIe siècle à nos jours: naissance d'un défi*, Paris, France, Seuil, 2012.

¹⁶⁶ Par exemple : Alain CORBIN, *Le miasme et la jonquille: l'odorat et l'imaginaire social, XVIIIe-XIXe siècles*, Paris, France, Aubier Montaigne, 1982.

¹⁶⁷ Christophe GRANGER, *Histoire par corps: chair, posture, charisme*, Aix-en-Provence, France, Presses universitaires de Provence, 2012.

¹⁶⁸ *Ibid.*, p. 17.

1.2. Le corps à géométrie variable : une production historique et sociale

Le corps, ce « point frontière »¹⁶⁹ entre l'individu et la société, « est une fiction, un ensemble de représentations mentales, une image inconsciente qui s'élabore, se dissout, se reconstruit au fil de l'histoire du sujet, sous la médiation des discours sociaux et des systèmes symboliques »¹⁷⁰. Déjà en 1934, M. Mauss, en parlant de « techniques du corps », observait la manière dont les gestes corporels pouvaient varier et comment les corps se mouvaient différemment en fonction des pays et des cultures. Les postures étaient en réalité plus « culturelles » que « naturelles » et fabriquées par des normes collectives : marcher, se nourrir, jouer ou se tenir. Les anciens manuels de civilités en sont un exemple parlant. En 1530, Érasme énonçait déjà aux enfants les principes de tenues et de comportements à adopter en société : « fléchir le cou et tendre le dos dénotent de la paresse », « négligés dans l'enfance, de tels défauts se convertissent en habitudes et finissent par détruire, en dépit de la nature, la symétrie du corps ». En outre, « les corps souples des enfants sont semblables à ces jeunes plantes que l'on courbe à l'aide de baguettes et de liens, et qui croissent en gardant à jamais le pli qu'on leur a donné »¹⁷¹. L'image de l'enfant associé à une plante fragile ayant la nécessité d'être guidée et corrigée par un tuteur est déjà posée.

Le corps semble donc enclavé dans un système de représentations et de normes qui varie en fonction des sociétés et des générations. Dès lors, sa définition n'est pas figée dans le temps et les contours du corps légitime propre à chaque groupe social évoluent : le corps pensé « normal » n'est normal que dans une configuration précise. Comme le rappelle G. Vigarello, « le corps est à la fois réceptacle et acteur face à des normes bientôt enfouies, intériorisées, privatisées, comme Norbert Elias a pu le montrer : un lent travail de refoulement, celui de l'éloignement du pulsionnel et du spontané »¹⁷². Le corps est le lieu où les normes trouvent refuge pour diriger des comportements normaux ou pensés comme tels, tandis que les représentations modèlent une vision d'un objet (ici le corps) qui produit de la norme et donc du hors-norme. Dans une perspective éliassienne, les codes de civilité sont alors incorporés en s'éloignant progressivement de ce qui est de l'ordre de l'instinctif. Elias montre aussi comment les fonctions pensées naturelles sont en fait culturelles. À partir de la Renaissance, les mœurs,

¹⁶⁹ Georges VIGARELLO, Jean-Jacques COURTINE et Alain CORBIN, *Histoire du corps*, Paris, France, Éd. du Seuil, 2005, vol. 1, p. 11.

¹⁷⁰ A. CORBIN, J.-J. COURTINE et G. VIGARELLO, *Histoire du corps*, op. cit., p. 9.

¹⁷¹ ÉRASME, *Savoir-vivre à l'usage des enfants*, trad. fr. Alcide BONNEAU, Paris, France, Arléa, 2004, p. 24-25.

¹⁷² G. VIGARELLO, J.-J. COURTINE et A. CORBIN, *Histoire du corps*, op. cit., p. 11.

c'est-à-dire les manières de se tenir à table, de se moucher, de déféquer ou la sexualité, évoluent très rapidement vers un refoulement de leur aspect « animal » ou « pulsionnel »¹⁷³. Par exemple, le sport moderne apparaît selon l'auteur au cours du XIX^e siècle¹⁷⁴. Pour lui, cette naissance est à relier avec le seuil de tolérance à l'exercice et à la vision de la violence. Dans les jeux de l'Antiquité, les combats étaient gagnés violemment quand un des protagonistes était tué par l'autre. Durant l'Antiquité, le Moyen Âge, l'époque moderne puis contemporaine, le degré de violence toléré au sein de la société a progressivement diminué. Les sensibilités ont évolué vers un autocontrôle et une intériorisation des émotions : l'exercice de la violence et la vue de la blessure, du sang ou de la souffrance deviennent sujets au dégoût et à la répugnance. Ainsi, nous voyons comment des sensibilités peuvent faire évoluer des comportements et moduler les conduites les plus quotidiennes. Voilà pourquoi la notion de représentations est essentielle ici : celles-ci déplacent les repères attribués aux apparences, aux fonctionnements ou aux efficacités du corps qui évoluent¹⁷⁵, et modifient par là le sens de la prise en charge des déficiences corporelles. Cependant, le corps est également pris dans un jeu politique qui façonne les apparences. Dans une perspective foucauldienne, le corps est la cible du pouvoir et le lieu sur lequel il trace et marque les corps. Effectivement, le « corps est le premier lieu où la main de l'adulte marque l'enfant, il est le premier espace où s'imposent les limites sociales et psychologiques données à sa conduite, il est l'emblème où la culture vient inscrire ses signes comme autant de blasons »¹⁷⁶.

2. Entre normes et représentations : corps scruté, corps contrôlé

Notre ambition est aussi de montrer, en s'appuyant sur les travaux de M. Foucault et de G. Canguilhem, comment les catégories du sain et du pathologique sont construites, légitimées et contrôlées pour leur maintien ou non. Quelle est la frontière entre le normal et l'anormal conduisant à orienter des élèves dans les différents groupes d'aptitudes ? Quelle est l'emprise du pouvoir médical dans la construction des normes corporelles à l'école après la Seconde Guerre mondiale ? Comment ce contrôle des corps s'opère-t-il pour normaliser les élèves déficients ? À côté de ces bienfaites volontés émancipatrices prônées par différents concepteurs, ne peut-on pas voir un désir de la biopolitique de modeler les corps des jeunes

¹⁷³ Norbert ELIAS, *La civilisation des mœurs*, trad. fr. Pierre KAMNITZER, Paris, France, Presses pocket, 1976.

¹⁷⁴ Norbert ELIAS, « Sport et violence », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2-6, 1976, p. 2-21.

¹⁷⁵ Georges VIGARELLO, « Histoire et modèles du corps », *Hypothèses*, 6-1, 2003, p. 79-85.

¹⁷⁶ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 9.

générations ? Surveillance ou véritable éducation, au sens étymologique du terme ? Observe-t-on le même processus sur toute la période étudiée ?

2.1. Détours historiques, précisions sémantiques

Dans une archéologie de l'anomalie¹⁷⁷, Foucault montre bien comment les images des monstruosité qui véhiculaient des représentations de l'anormal se sont peu à peu dissipées pour laisser apparaître d'autres formes de déviations corporelles que pléthore de systèmes disciplinaires s'emploie à corriger à partir du XIX^e siècle, « par l'extension d'un pouvoir de normalisation »¹⁷⁸. Jusqu'au tournant du XX^e siècle, la norme a souvent été enseignée par l'exhibition de son contraire. Comme le rappelle Canguilhem, « au XIX^e siècle, le fou est à l'asile où il sert à enseigner la raison, et le monstre est dans le bocal de l'embryologiste, où il sert à enseigner la norme »¹⁷⁹. En effet, le monstre devient ce qu'il ne faut pas être ou devenir. Lors d'un siècle qui apparaît comme déchiré¹⁸⁰, l'éducation et la rééducation ne s'implantent que lentement tandis que les représentations de l'infirmité sont encore reliées à l'anormalité radicale. C'est le moment où les corps difformes sont exposés dans diverses foires et fêtes foraines tout en participant à l'inculcation d'une normalité. Dans cette industrie du spectacle et de la production des monstruosité, des familles viennent le dimanche contempler les fous enchaînés, hurlants ou asthéniques tandis que le cirque Barnum entame sa tournée en Europe au début du XX^e siècle¹⁸¹. Cependant, l'idée de « dégénérescence », imposée par Morel (1809-1873) comme catégorie psychiatrique générique, accélère « la mise en place d'une médecine sociale de laquelle se dégagent les grilles de lectures, les conceptions culturelles et les leitmotivs de l'époque républicaine »¹⁸². Alors que le XIX^e siècle est un siècle où l'on expose les corps pensés comme difformes (siamois, homme-squelette, etc.) ou, dans des zoos humains, des personnes non blanches issues des territoires colonisés par les Européens¹⁸³, c'est aussi le moment où l'idée d'une réhabilitation des populations infirmes s'implante dans la société face

¹⁷⁷ Michel FOUCAULT, « La Voix de son maître », *Dits et Écrits*, vol. 3, texte n°186.

¹⁷⁸ Jean-Jacques COURTINE, *Déchiffrer le corps : penser avec Foucault*, Grenoble, France, J. Millon, 2011, p. 80.

¹⁷⁹ Georges CANGUILHEM, *Le normal et le pathologique*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1966, p. 228.

¹⁸⁰ Henri-Jacques STIKER, « Nouvelle perception du corps infirme », A. CORBIN, J.-J. COURTINE et G. VIGARELLO, *Histoire du corps*, op. cit., p. 292.

¹⁸¹ *Ibid.*, p. 297.

¹⁸² Jean-Christophe COFFIN, cité par H.-J. STIKER, « Nouvelle perception du corps infirme », op. cit., p. 301.

¹⁸³ Pascal BLANCHARD, Nicolas BANCEL, Gilles BOETSCH, Éric DEROO et Sandrine LEMAIRE, *Introduction. La longue histoire du zoo humain*, La Découverte, 2013. Voir également le documentaire diffusé par Arte (en libre accès jusqu'au 3 novembre 2020) : <https://www.arte.tv/fr/videos/067797-000-A/sauvages-au-coeur-des-zoos-humains/>, consulté le 31 août 2020.

à différents enjeux. En effet, à la Belle Époque, l'État apparaît redevable en matière de corps blessés par la société. Par exemple, la loi du 9 avril 1898 sur les accidents au travail s'inscrit dans cette dynamique : la société industrielle se rend collectivement tributaire des contraintes imposées aux corps des travailleurs. La loi du 15 avril 1909 crée les classes et établissements de perfectionnement pour les élèves « débiles ». L'évolution sémantique peut aussi en témoigner. Le terme même de « déficient » renvoie à une conception de la normalité, le préfixe « dé- » témoignant de la privation d'une fonction, d'un pouvoir de l'individu, étiqueté en tant que tel. « Parler de déficiences, c'est mettre l'accent sur ce qui manque à l'individu »¹⁸⁴. Sous cette « conception privative »¹⁸⁵, la déficience renvoie à la dialectique de ce qui est de l'ordre du « bon » et du « mauvais », du « normal » et de « l'anormal », du « sain » et du « malsain » pour l'organisme. La déficience, telle qu'elle était conçue après 1945 en EP, renvoie à un manque ou à l'altération d'une fonction physique ou intellectuelle. La personne atteinte de déficience est alors une personne « diminuée », qui n'entre pas dans les grilles de la norme médicale¹⁸⁶. L'élève « déficient » est alors « inadapté » ou inapte pour pratiquer une éducation physique normale ou participer à l'association sportive. Une logique ségrégative s'esquisse : n'étant pas « aptes » à la pratique d'une EP « normale » car ne répondant pas à certaines normes fixées par le pouvoir médical, ces élèves à part ont donc accès à une éducation physique manifestement à part. Si, en EP, les groupes d'aptitudes assoient les différences corporelles en hiérarchisant des catégories d'aptitudes, l'école classe également les élèves en fonction de leur caractère et de leur intelligence¹⁸⁷. Cette catégorisation admet néanmoins que même les élèves déficients sont aptes à suivre un certain type d'enseignement adapté pour une ré-intégration ultérieure dans une catégorie de normalité. Dès lors, si l'élève est, d'une certaine façon, inadapté pour suivre un enseignement d'EP normal, il peut le ré-intégrer à la suite d'un programme de rattrapage corporel. Avec la notion de « rééducation », le retour à la normale est possible. Ce renouvellement d'une fonction altérée s'est largement développé après la Première Guerre mondiale¹⁸⁸. Le discours comme le vocabulaire change : le préfixe « re- » montre cette volonté de retour, de retrouver cet état antérieur (reclasser, réparer, réadapter)¹⁸⁹. À la suite des

¹⁸⁴ Henri-Jacques STIKER, *Corps infirmes et sociétés*, Paris, France, Dunod, 2013, p. 199.

¹⁸⁵ Alain BLANC, *Le handicap ou le désordre des apparences*, Paris, France, A. Colin, 2006, p. 17-25.

¹⁸⁶ Cet établissement de normes médicales se matérialise dans la construction de courbes de poids et de taille, de tableaux de mensurations diverses, qui varient au gramme ou au centimètre près, en fonction de l'âge et du sexe.

¹⁸⁷ Voir notamment : S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit. ; Catherine DORISON, « Les métiers de l'échec : face à l'échec scolaire la construction de nouvelles spécialités chez les enseignants de l'école primaire, en France, 1960-1990 », Thèse de doctorat, Université Paris Descartes, France, 2005.

¹⁸⁸ Bulletin de psychologie (janvier 1962), p. 405, cité par : H.-J. STIKER, *Corps infirmes et sociétés*, op. cit., p. 171.

¹⁸⁹ Isabelle VILLE, Emmanuelle FILLION, Jean-François RAVAUD et Gary L. ALBRECHT, *Introduction à la sociologie du handicap : histoire, politiques et expérience*, Louvain-la-Neuve, Belgique, De Boeck, 2014,

nombreuses blessures de soldats engendrées par ce conflit, il s'agissait de réintégrer ces anciens combattants à la population (l'Office national des anciens combattants est créé le 2 mars 1916). Au lendemain de la Grande Guerre, dans les représentations, puisque ces Français ont laissé une partie d'eux-mêmes dans les tranchées, l'État paraît donc redevable. En effet, la réadaptation est également une forme de réparation (il en est de même pour ce qui concerne les personnes se blessant dans le cadre de leur métier, comme l'illustre la loi 9 avril 1898 susmentionnée). Ainsi, « l'idéologie de la réadaptation articule l'exigence de justice sociale – en réparant ceux que la Nation a brisés – et l'impératif économique – en les réintégrant dans le processus de production »¹⁹⁰. De la même manière, la rééducation corporelle à l'école tend à normaliser ses élèves déficients dans le but d'un retour au corps normal, reprenant par là la ¹⁹¹logique de la réadaptation qui puise dans un modèle médical du handicap. Cette forme de rééducation peut être considérée comme une volonté de réadaptation des enfants jugés hors des normes, c'est-à-dire la nécessité de tendre vers une « culture qui essaie d'achever le geste de l'identification, l'identité ; geste pour faire disparaître l'infirme, et toute carence..., pour l'assimiler, le noyer, le dissoudre dans l'unique tout social »¹⁹². Concernant la population étudiée et en reprenant la perspective développée par Stiker, la rééducation physique scolaire à l'école œuvrerait à un corps de moins en moins divers pour nos deux premières parties de thèse, dans le sens où cette rééducation vise un corps modèle. Ainsi, ce qui est taxé de « déficient » est un état défini, encadré et légitimé par les médecins. C'est bien cette « matrice normative »¹⁹³ qui produit le différent et l'anormal, donc la déficience. Le contrôle médical a pour but de repérer l'anomalie pour envoyer l'élève vers une prochaine réhabilitation, régulation corporelle. Le déficient est alors inséré dans un groupe reconnaissable par des caractéristiques claires et toujours en comparaison avec les valides et bien portants¹⁹⁴. En tout état de cause, « il s'agit de fondre l'anormalité dans la normalité *établie et reconnue* par le consensus social »¹⁹⁵.

p. 43.

¹⁹⁰ *Ibid.*, p. 46.

¹⁹¹ Le modèle médical du handicap s'épanouit avec l'installation de la réadaptation en tant que nouveau mode de traitement des « diminués » dans la société du XX^e siècle. Dans ce modèle traditionnel qui voit dans l'élève handicapé un élève à « réparer », à rééduquer, les déficiences de la personne entravant son autonomie, ses activités et sa vie quotidienne sont conçues comme des conséquences plus ou moins directes de la maladie ou du handicap. Dans le modèle social du handicap, l'attention est placée sur les déterminants de la situation et de l'environnement de la personne handicapée. Cette dernière est donc handicapée en raison des obstacles physiques et sociaux qui l'entourent et non à cause de ses potentielles déficiences. Voir : Jean-François RAVAUD, « Modèle individuel, modèle médical, modèle social : La question du sujet », *Handicap - Revue de sciences humaines et sociales*, 81, 1999, p. 64-75.

¹⁹² H.-J. STIKER, *Corps infirmes et sociétés*, op. cit., p. 177.

¹⁹³ Patrick FOUGEYROLLAS, « Normalité et corps différents : regard sur l'intégration sociale des handicapés physiques », *Anthropologie et Sociétés*, 2-2, 1978, p. 54.

¹⁹⁴ H.-J. STIKER, *Corps infirmes et sociétés*, op. cit., p. 184.

¹⁹⁵ *Ibid.*, p. 186.

Est-ce que dans l'EP des années 1950 par exemple, le déficient est au centre de rééducation physique (CRP), entre médecine et éducation, où il sert à enseigner une norme corporelle acceptée et acceptable ? *A priori*, la réponse est négative. Dans une dynamique qui s'amorce dès le début du XX^e siècle, l'anormal « a cessé d'enseigner une norme qui désormais l'inclut. Le "pouvoir de normalisation" a changé de nature : la normalisation de l'anormal a succédé à son exhibition »¹⁹⁶. Mais l'ambiguïté de la réponse demeure. Dans une certaine mesure, la réponse pourrait être positive, car la prise en charge des élèves déficients, pour la première période, s'inscrit dans une démarche où le corps anormal doit être normalisé. Une autre manière de dire aux élèves des groupes I et II (catégorisation sur laquelle nous reviendrons), toujours dans les années 1950 : « regardez comment il ne faut pas être, devenir, comment il ne faut pas se tenir ». Il s'agit donc de lisser les aspérités et de modeler une apparence, un état. En reprenant la perspective foucaldienne, nous verrons que le contrôle disciplinaire exerce donc son pouvoir sur les corps scolaires : après la « mise en tableau » des élèves dans des groupes spécifiques, leur placement dans les CRP, vient « l'exercice » (correctif), « cette technique par laquelle on impose aux corps des tâches à la fois répétitives et différentes, mais toujours graduées », pour infléchir « le comportement vers un état terminal »¹⁹⁷, le corps droit. Entre ce qui relève du normal et du pathologique¹⁹⁸, les critères des normalités et des déficiences sont tracés par les médecins. Un dispositif de contrôle qui, comme nous le verrons, limite l'intégration des élèves handicapés dans les dernières décennies du XX^e siècle.

2.2.Tracer les marges : une construction sociale de la norme corporelle

Dans cette perspective, il est également intéressant de s'interroger sur le sens attribué au « normal » à travers les différentes pédagogies développées par des concepteurs pour répondre à une anormalité définie. En effet, pour notre objet de recherche couvrant un demi-siècle, l'usage de la notion se révèle fondamental quand il s'agit de réfléchir sur la marginalité ou la déviance¹⁹⁹. L'utilisation du mot est rare avant la fin du XV^e siècle. Étymologiquement, le mot est emprunté au latin *norma*, « équerre », *normalis*, « fait à l'équerre », « conforme à la

¹⁹⁶ J.-J. COURTINE, *Déchiffrer le corps*, op. cit.

¹⁹⁷ M. FOUCAULT, *Surveiller et punir*, op. cit., p. 189.

¹⁹⁸ Georges CANGUILHEM, *Le normal et le pathologique*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1984.

¹⁹⁹ Judith LYON-CAEN, *Lexique d'histoire sociale*, Paris, France, A. Colin, 2000, p. 64-65.

règle » puis *normaliter* signifiant « en ligne droite »²⁰⁰. Les notions d'imposition et de correction ne sont pas loin. En reprenant l'analyse proposée par Jean-François Loudcher et Christian Vivier, s'appuyant sur Georges Canguilhem, « l'idée de normalité renvoie à deux sens dérivés de l'adjectif normal »²⁰¹. Dans le premier cas, la norme fixe un objectif à atteindre. Ainsi entendu, dans la conception normative, le normal renvoie à ce qui va de soi, ce qui est conforme à la règle. Par exemple, en s'inscrivant dans une conception ontologique de la maladie, l'état de santé moyen chez un sujet est fixé par le redressement du corps pour un médecin comme Philippe Tissié : « la norme est définie *a priori* par le corps droit »²⁰². Dans sa deuxième acceptation, ce qui se retrouve dans la plupart des cas, elle fixe la norme à atteindre. La conception quantitative se réfère à une moyenne, des mesures qui recensent le plus grand nombre de cas pour déterminer une norme. Ainsi, nous pouvons nous interroger sur les relations entretenues entre ces différentes conceptions de la maladie pour l'EP des publics vulnérables. Se sont-elles juxtaposées, opposées, chassées ? Dans ce même article, les auteurs, en analysant l'œuvre de Pierre Seurin, observent que les théories de la maladie ne sont pas exclusives, certaines cohabitant dans le discours de l'auteur de *Vers une éducation physique méthodique*. Chez ce concepteur, la théorie ontologique, qui voit dans le malade un homme augmenté ou diminué prend place par exemple dans des attitudes quotidiennes à visées préventives et hygiéniques. Elle s'accorde avec la théorie quantitative dans la mesure où la norme fixe la moyenne, ainsi qu'avec la théorie dynamique. Des énoncés de vérités, cautionnés scientifiquement, définissent le niveau de santé moyen. Cette imbrication des différentes théories souligne l'éclectisme de l'EP française²⁰³. Toujours en référence aux travaux canguilhemiens, les deux auteurs situent le passage de l'EP à une autre conception de la santé dans les années 1960 : celle de la normativité. Le bouleversement implique une modification de la compréhension de la santé : « ce n'est plus l'absence de maladie qui définit l'état de santé d'un être mais bien sa capacité d'échapper à la norme »²⁰⁴. Le normal est redéfini par Canguilhem grâce au terme de « normativité ». L'heure est désormais à l'adaptabilité et aux normes sans cesse recrées par l'individu. La définition de la santé s'affine tout au long du XX^e siècle pour devenir de plus en plus individuelle et de moins en moins fermée. En 1946, selon l'Organisation mondiale de la santé, la notion serait « un état complet de bien-être physique,

²⁰⁰ Oscar BLOCH, *Dictionnaire étymologique de la langue française*, Paris, France, PUF, 1975 ; Félix GAFFIOT, *Le grand Gaffiot : dictionnaire latin-français*, Hachette, 2000.

²⁰¹ Jean-François LOUDCHER, Christian VIVIER, « La santé dans l'histoire de l'éducation physique », J. GLEYSE, *L'éducation physique au XX^e siècle, op. cit.*, p. 81.

²⁰² *Ibid.*, p. 83.

²⁰³ *Ibid.*, p. 94.

²⁰⁴ *Ibid.*, p. 95.

mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité »²⁰⁵ tandis que pour Canguilhem la santé est « une marge de tolérance aux infidélités du milieu. [...] On peut mesurer la santé à sa capacité de surmonter les crises organiques pour instaurer un nouvel ordre »²⁰⁶. Dans ce courant de pensée, une normalité valable pour tous est rejetée, elle devient plus subjective, détenant par là un pouvoir de restructuration des normes. Le corps normatif est alors capable de se libérer de normes tout en en créant de nouvelles. Le pathologique n'est pas anormal, il traduit une autre facette de la normalité : « le pathologique, ce n'est pas l'absence de norme biologique, c'est une autre norme mais comparativement repoussée par la vie »²⁰⁷. Comme le rappelle l'auteur du *Normal et le pathologique*, « le vivant humain prolonge, de façon plus ou moins lucide, un effort spontané, propre à la vie, pour lutter contre ce qui fait obstacle à son maintien et à son développement pris pour normes »²⁰⁸. Si pour Canguilhem la vie est une activité normative, est normatif « ce qui institue des normes »²⁰⁹. Un sujet est normal dans la mesure où il serait « capable d'instituer de nouvelles normes », tout en s'écartant, de fait, d'un type spécifique²¹⁰.

Si les notions de « normal » et de « normativité » ont été comprises grâce aux travaux de Canguilhem, il faut nous entendre également sur une définition de la norme qui ferait d'elle une injonction d'un pouvoir. Comme le rappelle S. Fauché, la norme n'est pas produite par un personnage statutairement défini mais prend sens dans « l'entrecroisement de discours et de pratique adjacente, dans une texture faite de médical et de pédagogique, de technique et de politique, de sciences et d'idéologies »²¹¹. C'est un « énoncé (*statement*) qui spécifie la manière dont un individu, ou des individus d'un certain type, est censé se comporter (*behave*) dans des circonstances données, selon la personne qui énonce la norme »²¹². Deux éléments se dessinent à partir de ces premières définitions. Premièrement, si la norme se comprend par différentes justifications, elle est fabriquée dans des configurations précises, selon des techniques de production claires, des objectifs et des conditions historiques singulières. Ensuite, si la norme « recouvre une vaste gamme d'énoncés prescriptifs de caractères et d'effectivités variables »²¹³,

²⁰⁵ Organisation mondiale de la santé, « Actes officiels de l'OMS », n°2, 1946, p. 100.

²⁰⁶ G. CANGUILHEM, *Le normal et le pathologique*, op. cit.

²⁰⁷ Georges CANGUILHEM, *Le normal et le pathologique*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2005, p. 91.

²⁰⁸ *Ibid.*, p. 77.

²⁰⁹ *Ibid.*

²¹⁰ *Ibid.*, p. 87-89.

²¹¹ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 19.

²¹² G. Homans (1974), cité par Razmig KEUCHEYAN, « Durkheim, Wittgenstein et les normes de la pensée », *Diogène*, 228, 2009, p. 82-94.

²¹³ Véronique BEAULANDE, Julie CLAUSTRE et Elsa MARMURSZEJN, *La fabrique de la norme: lieux et modes de*

son énonciation produit du réel, dirige des comportements. Pour notre travail, il est intéressant d'identifier des structures normatives et des discours normatifs disciplinant les corps des élèves au sein de ces dispositifs de contrôle. L'idée même de « rééducation » ou « d'enseignement spécialisé » implique un idéal à viser. Nous définirons la norme comme « un énoncé prescriptif général sur un type de comportement à adopter dans un champ social donné, que cet énoncé soit ou non traduit dans une règle formelle, qu'il soit ou non adossé à des mesures de contrainte ou de sanction »²¹⁴. Dans le même esprit, Judith Lyon-Caen voit dans la norme des « manières d'agir, de penser ou de se comporter qui sont socialement sanctionnées, d'une façon ou d'une autre, si elles ne sont pas respectées »²¹⁵. Pour l'objet qui nous intéresse, cette notion est fertile dans la mesure où nous tenterons de voir, selon les périodes, comment sont imposées les normes à atteindre pour les élèves vulnérables, catégorisés ainsi puisque n'étant pas comme les autres. Qui produit cette normalité ? Dans quels lieux ? Si les corps semblent avoir très souvent été définis par un carcan normatif mouvant, nous préciserons comment les conceptions de la santé en EP participeront à un bouleversement des normes attribuées aux corps et notamment aux élèves vulnérables. De fait, les pédagogies évoluent puisque façonnées par des représentations de l'enfance et du corps.

En outre, ce que décrit Foucault quand il énonce le biopouvoir renvoie bien à un processus de normalisation, émanant du politique sur la vie et les corps de la population. Cette notion doit donc être associée à celle de discipline. C'est dans cette perspective que Georges Vigarello retrace les différentes pédagogies redresseuses et les divers discours sur le corps, en montrant comment les normes sont intégrées, intériorisées et donc de plus en plus immanentes à l'individu. La norme est porteuse d'un pouvoir. La politique « devient une médecine sociale, qui doit opérer une gestion des populations en lui appliquant la distinction d'origine biologique entre le normal et le pathologique »²¹⁶. Les techniques disciplinaires sont comprises dans leur fonction de correction tandis que la médecine devient une instance de diffusion de normes de corps et de santé²¹⁷. La norme, en qualifiant le « normal », implique l'idée de la correction et donc de la désignation de l'individu à corriger : « Par pensée médicale, j'entends une façon de percevoir les choses qui s'organisent autour de la norme, c'est-à-dire qui essaie de partager ce qui est normal de ce qui est anormal [...] ; la pensée juridique distingue le licite de l'illicite, la

production des normes au Moyen Âge et à l'époque moderne, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2012, p. 7.

²¹⁴ *Ibid.*, p. 10.

²¹⁵ J. LYON-CAEN, *Lexique d'histoire sociale*, op. cit.

²¹⁶ Stéfán LECLERCQ, *Abécédaire de Michel Foucault*, Mons, Belgique, France, Sils Maria, 2004, p. 125.

²¹⁷ Frédéric GROS, *Michel Foucault*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2004, p. 66-72.

pensée médicale distingue le normal de l'anormal ; elle se donne, elle cherche aussi à se donner des moyens de correction qui ne sont pas exactement des moyens de punitions, mais des moyens de transformations de l'individu, toute une technologie du comportement de l'être humain qui est liée à cela... »²¹⁸. Dans un chapitre qui vise à comprendre l'usage de la norme chez J. Butler et M. Foucault, Philippe Sabot rappelle la double fonction de la norme : « une fonction d'intégration, de normalisation par assignation d'identité ; mais c'est aussi une marginalisation dans la mesure où la normalisation [...] dessine des marges »²¹⁹. L'intrication entre la norme et le contrôle est d'autant plus évidente que les fonctions énoncées de l'un semblent se superposer sur celles de l'autre. Il nous faut donc nous arrêter sur l'outil qui permet la reconnaissance de la conformité ou de la non-conformité : le contrôle.

2.3. Contrôle social ou contrôle médical

Cette focalisation sur le « normal » questionne aussi les moyens et les modes de maintien des normes ou, au contraire, de leur remise en question, grâce à l'utilisation de la notion de « contrôle ». L'EP, en tant que discipline des corps, exerce une forme de contrôle social sur les corps des élèves. Historiquement, le terme français de « contrôle » renvoie plus à la vérification tandis que celui anglais de « *control* » renvoie à l'idée de puissance, de pouvoir²²⁰. Deux courants de recherche se distinguent dans le champ scientifique. Une première tradition (héritée de Durkheim et de Ross) envisage le contrôle social dans sa dimension positive et régulatrice. Entendue ainsi, elle se rapproche de la notion de socialisation dans le sens où elle renvoie à la dynamique sociale de la diffusion et de l'incorporation des normes. En ce sens, le contrôle social limite l'apparition de la déviance et donc facilite l'intégration. La seconde tradition (incarnée par les travaux de Foucault), pense le contrôle social comme un moyen qu'un groupe ou une institution met en place pour effacer la déviance. Le contrôle social se dote ainsi d'un aspect coercitif. Comme l'énonce Stanley Cohen, toujours dans cette tradition, le *social control* peut être considéré comme l'ensemble « des réponses organisées par lesquelles la société réagit aux comportements et aux individus qu'elle considère comme

²¹⁸ Michel FOUCAULT, « Le pouvoir, une bête magnifique », *Quaterno para el dialogo*, n° 238, 1977, repris dans *Dits et Écrits*, vol. 2, texte n°212.

²¹⁹ Philippe Sabot, « Sujet, pouvoir et normes. De Foucault à Butler », Édouard JOLLY et Philippe SABOT (dir.), *Michel Foucault: à l'épreuve du pouvoir: vie, sujet, résistance*, Villeneuve d'Ascq, France, Presses universitaires du Septentrion, 2013, p. 59-74.

²²⁰ Bernard-Pierre LECUYER, « Régulation sociale, contrainte sociale et *social control* », *Revue française de sociologie*, VIII, janvier-mars 1967, p. 78-84.

déviant, problématiques, inquiétants, menaçants, gênants, difficiles ou indésirables »²²¹. Il s'agit dès lors de surveiller, corriger, rectifier, sanctionner ou d'enfermer. Cette acceptation permet de saisir différentes formes du pouvoir. Avec ces deux approches du contrôle social, d'un côté, on tente de normaliser les individus, de l'autre, d'éradiquer la non-conformité. Si ces deux traditions de pensées du contrôle social peuvent s'opposer dans le champ scientifique, nous verrons que notre objet d'étude fait davantage appel à la première, sans exclure des éléments de la seconde. La focale placée sur l'enseignement spécialisé après la Seconde Guerre mondiale semble davantage puiser ses justifications dans la normalisation des élèves par l'intériorisation de normes que dans la suppression de toute déviance dans l'espace public, à l'instar des prisons ou des hôpitaux psychiatriques du XIX^e siècle. Cependant, si Foucault prend appui sur l'institution scolaire pour dévoiler un système de coercition (avec la prison, l'usine ou encore l'armée), il le fait sans considérer l'œuvre de certains pédagogues qui auraient poursuivi des objectifs peut-être plus humanistes que coercitifs. Dans ce sens, si Foucault prend appui sur le système scolaire, ce dernier n'est pas l'objet de l'investigation²²².

Faire de l'EP des élèves vulnérables après 1945 un reflet parfait des mécanismes mis en exergue par Foucault pour la société disciplinaire serait abusif et anachronique, cette dernière trouvant ses racines dans le rationalisme des XVIII^e et XIX^e siècles, jusqu'à la moitié du XX^e siècle. La tentation de faire un parallèle entre les centres de rééducation physique et la « sanction normalisatrice »²²³ est pourtant séduisante. Est-ce que le groupe III et la gymnastique corrective entrent dans le périmètre de ce que Foucault nomme « l'art de punir »²²⁴ ? Les établissements scolaires décrits dans *Surveiller et punir* ne sont pas transposables au second vingtième siècle. Il sera intéressant néanmoins de se demander si certaines traces de ces mécanismes demeurent dans notre étude, les établissements contemporains restant des espaces contraints et de surveillance, avec des impératifs de travail et d'examens, et qui participent à la diffusion de normes tout en modelant les corps et les esprits²²⁵. En référence aux travaux de Foucault et de

²²¹ Stanley Cohen (1985), cité par : Romuald BODIN (dir.), *Les métamorphoses du contrôle social*, Paris, France, la Dispute, 2012, p. 11.

²²² Karine BOCQUET, « Assujettissement et désassujettissement : l'enseignement dans le jeu des pouvoirs », Eirick PRAIRAT, *À l'école de Foucault*, Nancy, France, Presses universitaires de Nancy - Éditions universitaires de Lorraine, 2014, p. 69-90.

²²³ M. FOUCAULT, *Surveiller et punir: naissance de la prison*, op. cit., p. 209-216.

²²⁴ D'ailleurs, au cours d'une discussion, Bernard Michon nous signalait que les élèves voyaient parfois comme une punition leur placement dans le groupe 3, le groupe des élèves déficients devant pratiquer de la gymnastique corrective.

²²⁵ Pour Bernard Maccario, l'évaluation incarne dans ce sens « un moment fort de l'imposition de la norme [...] dans la mesure où il ne saurait y avoir de pédagogie sans polarité normative ». Voir en particulier la section « La dimension du contrôle social », dans : Bernard MACCARIO, *Théorie et pratique de l'évaluation dans la*

Vigarello, ne pourrait-on pas observer dans notre recherche un exemple localisé, ici l'école et plus particulièrement une matière scolaire, du passage de la société disciplinaire à la société de contrôle ? Le certificat médical n'est-il pas un puissant élément du dispositif de contrôle participant de l'exclusion des élèves vulnérables jusqu'au début des années 2000 ?

En tant que discipline scolaire, l'EPS participe au contrôle social de la jeunesse qui fréquente les bancs de l'école. Le contrôle médical, en ce qui nous intéresse, est l'un des outils du contrôle social s'exerçant en EPS, comme les classifications qui en résultent²²⁶. Il peut être assimilé à l'examen au sens foucaldien, dans la mesure où il réunit les techniques de la hiérarchie (surveiller et classer) et de la sanction (normaliser)²²⁷. Issu surtout d'un travail médical, ce dispositif quadrille les corps à partir de critères identifiés. Plus que de simplement recenser des mensurations ou des performances, divers instruments, grilles et outils sont développés dans le but d'établir le degré d'écart à la norme. L'emprise du pouvoir médical sur l'EP et les corps des jeunes populations vulnérables semble évidente, jusqu'au moment où la circulaire n°90-107 du 17 mai 1990 supprime le contrôle médical préalable à l'EPS et donc le classement des élèves dans l'un des quatre groupes d'aptitude. La notion d'aptitude est repensée. Le rôle et l'action du pouvoir médical sont fondamentaux dans la constitution du contrôle médical pour pratiquer l'EPS. En effet, dans presque toutes les sociétés, ligues ou associations plus ou moins proches de l'EP, siègent (ou ont siégé) des médecins reconnus et surtout très influents. Pour exemple, le comité d'honneur de la Société française de rééducation physique (SFRP) est composé, en partie, des personnalités suivantes²²⁸ : les docteurs Balland, Bellocq, Boigey, Chailley-Bert, Fournié, Merklen, Privat ou Thooris. Le travail des médecins du bureau médical est d'autant plus important à saisir qu'il revient à cette instance de dresser les contours du contrôle médical et de le faire exécuter. Le docteur Philippe Encausse (1906-1984) fut un acteur-clef de la rééducation physique et de la structuration du contrôle médico-sportif. Il est lauréat de l'Académie Nationale de médecine, chef des services médicaux de la Jeunesse et des Sports, diplômé d'Hygiène scolaire et d'EP de l'Université de Paris, mais il est aussi un sportif accompli : c'est un ancien champion de Paris et de France, scolaire puis universitaire, d'athlétisme. Surtout, il fut président de la Commission centrale de rééducation

pédagogie des activités physiques et sportives, Paris, France, Editions Vigot, 1986, p. 172.

²²⁶ Sur les rapports entre savoir et pouvoir dans les classifications, voir notamment : Vincent LIQUETE et Susan KOVACS, « La lutte des classements », *Hermès, La Revue*, n°66-2, 2013, p. 9-15 ; Yolande MAURY, « Classements et classifications comme problème anthropologique : entre savoir, pouvoir et ordre », *Hermès, La Revue*, n°66-2, 2013, p. 23-29.

²²⁷ M. FOUCAULT, *Surveiller et punir*, op. cit., p. 217-225.

²²⁸ *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 1947, p. 1.

physique instituée par décision du 17 décembre 1947. Il est l'un des maîtres d'œuvre gérant les dossiers au carrefour du sport, de l'éducation physique et de la médecine entre 1941 et 1964, date de sa retraite anticipée du bureau médical. Même si des éléments peuvent manquer, notamment à l'endroit de son investissement maçonnique, nous avons reconstitué sa trajectoire (voir *infra*).

En outre, le pouvoir médical de ces années-là dresse d'abondants graphiques et grilles renseignant sur les mensurations (taille, poids, volume d'air expiré, déviation de la colonne vertébrale, etc.) servant de référence pour contrôler et qui feraient office de norme. Il est bien évident que le discours des médecins soit entendu comme un discours vrai. Comme l'énonce Stiker, « une maîtrise et une mainmise s'exercent sur le moindre accident et sur toutes sortes de maladies »²²⁹. En cela, le médecin exerce une maîtrise de connaissance et de contrôle. La première se manifesterait par le savoir des médecins dans la connaissance des maladies, des étiologies et des nosographies. Plus intéressant encore, Stiker nous livre une vision du « secret médical ». Pour l'auteur, cette disposition de langage permet au médecin de se réserver le savoir : « pouvoir dire ou pouvoir taire »²³⁰. Bien que ne faisant pas partie de l'objet de la thèse, les rapports de pouvoir entre médecins et enseignants d'EPS mériteraient une analyse plus fine dans l'espace rééducatif. Enfin, l'efficacité du contrôle permettrait d'orienter le déficient vers un traitement donné. Le tri est opéré avec différents types de collaborateurs : le psychologue ou l'enseignant d'EP par exemple. À partir du milieu des années 1960, d'autres médecins se distinguent par leur présence dans les débats concernant l'EP des publics handicapés et accompagnent, par là, ces nouvelles réflexions : Henri Périé (successeur de P. Encausse à la tête du bureau médical), Thomazi (médecin inspecteur du ministère de l'Éducation nationale), Guy Azémar (responsable du Centre de Pédagogie expérimentale, Pierre Madeuf, ENSEPS), Piera (médecin assistant à l'hôpital R. Poincaré, médecin fédéral national de la FFSHP) ou encore Pierre Talbot. Finalement, ce contrôle médical conçu et exécuté par les médecins permet de désigner et de spécifier la déviance des corps. Cette participation de l'EP au contrôle social nous conduit à nous focaliser sur les sources émanant d'institutions productrices d'injonctions tout en prenant du recul sur leur réception grâce à l'histoire orale par exemple. L'analyse d'un tel dispositif nous amène à envisager et à repérer des temps, des lieux, des acteurs, des publics cibles, des modalités de contrôle et des instruments ou encore des univers mentaux²³¹.

²²⁹ H.-J. STIKER, *Corps infirmes et sociétés*, op. cit., p. 205.

²³⁰ *Ibid.*

²³¹ Xavier ROUSSEAU, « Contrôle social. Un concept pertinent pour la recherche historique ? », *Hypothèses*, 20-

Caractériser ces différents mécanismes nous permet d'examiner les pratiques de contrôle qui se succèdent durant la deuxième moitié du XX^e siècle. Cependant, « si l'étude du contrôle social a pour enjeu de mettre en lumière les ambitions, les structures, les mécanismes de diffusion de la norme et de lutte contre la déviance », elle doit aussi se focaliser sur les résistances²³². Loin de se maintenir au fil du temps, ce contrôle social des corps évolue au gré des reconfigurations de pouvoirs. Il est tributaire ainsi, non seulement des injonctions médicales et politiques, mais aussi du renouvellement scientifique et pédagogique. Des voix, parfois étouffées par l'institution décisionnelle, témoignent dans une certaine mesure de l'incohérence des dispositifs de contrôle. Le témoignage de Monique Pasqualini est, à cet égard, une illustration criante de la nécessité de trouver des normes alternatives afin de dépasser des représentations surannées ou pensées comme telles. Là encore, les théories foucaaldiennes sont éclairantes, comme nous le verrons dans la suite de la thèse. Si l'œil du médecin dissèque le corps des élèves, celui de l'enseignant scrute et dirige ses mouvements. Cette imposition est d'autant plus intéressante qu'elle fait l'objet d'une reconfiguration au même titre que la santé ou que la norme de la rectitude qui sont remises en question. Dans tous les cas, quelle que soit la période, dans l'enseignement spécialisé ou ordinaire, s'ajoute à cet « art de la répartition »²³³ le principe du quadrillage : « à chaque individu, sa place ; et en chaque emplacement, un individu »²³⁴.

2.4. Les représentations : visions du monde ?

L'action des représentations dans les pratiques questionne grandement les sciences humaines et sociales, tant celles-ci structurent notre rapport au monde et nos relations aux autres²³⁵. Historiquement, Simmel et Weber se sont d'abord penchés sur la manière dont la pensée partagée pouvait orienter l'activité ou le comportement des hommes. Mais il appartient à Durkheim, dans son œuvre de compréhension de la cohésion sociale, de dresser les contours de la notion en évoquant les représentations « collectives ». Pour lui, les membres d'une même société partagent une certaine vision du monde afin de vivre dans un tout cohérent. Plus tard,

1, 2017, p. 237-247.

²³² Valentin CHEMERY, « Contrôle partout ? Contrôle nulle part ? Usages historiques du contrôle social », *Hypothèses*, 20-1, 2017, p. 177-187.

²³³ M. FOUCAULT, *Surveiller et punir*, op. cit., p. 166.

²³⁴ *Ibid.*, p. 168.

²³⁵ Jean-Claude ABRIC, « De l'importance des représentations sociales dans les problèmes de l'exclusion sociale », Jean-Claude ABRIC (dir.), *Exclusion sociale, insertion et prévention*, Saint-Agne, France, Erès, 1996, p. 11-18 ; Roger CHARTIER, *Le sens de la représentation*, 2013, <http://www.laviedesidees.fr/Le-sens-de-la-representation.html>, consulté à plusieurs reprises entre janvier et mars 2018.

la notion est reprise par la psychologie sociale, en étant renouvelée par Moscovici en 1961²³⁶. Entendue comme « une forme de connaissance, socialement élaborée et partagée, ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social »²³⁷, la représentation renvoie traditionnellement à deux acceptions contradictoires : d'une part, elle renvoie à l'imagination d'un objet absent, elle donne à voir une absence ; et d'autre part, elle peut renvoyer à l'exhibition d'une présence²³⁸.

Pour Denise Jodelet, les représentations sociales nous « guident dans la façon de nommer et définir ensemble les différents aspects de notre réalité de tous les jours, dans la façon de les interpréter, statuer sur eux et, le cas échéant, prendre une position à leur égard et la défendre »²³⁹. De fait, se représenter un objet, une normalité ou un corps induit ce qu'il n'est pas, tout en lui donnant un sens. Les représentations partagées par des individus d'un même groupe bâtissent une vision plus ou moins similaire de la réalité. Elles s'incarnent dans des cadres de pensées préexistants et sont repérables par des mots, des discours, des images, des manières de penser ou des actes qui les véhiculent. Comme les normes, les représentations sont éminemment imprégnées de l'air du temps. Elles prennent forme dans une configuration spécifique et sont orientées logiquement par l'évolution du scientifique : tant que les anciennes conceptions ne sont pas ébranlées par les nouvelles, les représentations persistent. D'autres émergent face à une situation nouvelle. Elles peuvent donc faire l'objet de luttes et de conflits, une « guerre » des conceptions étant aussi une « guerre » des représentations. Un événement comme le deuxième conflit mondial laisse des traces. Le constat est posé par les autorités politiques, pédagogiques et médicales, face à l'anxiété et l'ampleur des nouveaux enjeux que la situation est alarmante du point de vue sanitaire. Elles ne peuvent rester indifférentes. Dans ce sens, « un événement surgit dans l'horizon social qui ne peut laisser indifférent : il mobilise peur, attention et une activité cognitive pour le comprendre, le maîtriser et s'en défendre. Le manque d'information et l'incertitude de la science favorisent l'émergence de représentations qui vont circuler de bouche à oreille ou rebondir d'un support médiatique à l'autre »²⁴⁰.

²³⁶ Serge MOSCOVICI, « 2. Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire », *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France, 2003, p. 79-103.

²³⁷ Denise JODELET, « 1. Représentations sociales : un domaine en expansion », *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France, 2003, p. 45-78.

²³⁸ Roger CHARTIER, « Le monde comme représentation », *Annales. Economies, Sociétés, Civilisations*, 44e Année, n°6, 1989, p. 1505-1520.

²³⁹ D. JODELET, « 1. Représentations sociales », *op. cit.*

²⁴⁰ *Ibid.*

Les représentations, en tant que phénomènes cognitifs, « engagent l'appartenance sociale des individus avec les implications affectives et normatives, avec les intériorisations d'expériences, de pratiques, de modèles de conduites et de pensée, socialement inculqués ou transmis par la communication sociale, qui y sont liées. De ce fait, leur étude constitue une contribution décisive à l'approche de la vie mentale individuelle et collective. De ce point de vue, les représentations sociales sont abordées à la fois comme le produit et le processus d'une activité d'appropriation de la réalité extérieure à la pensée et d'élaboration psychologique et sociale de cette réalité »²⁴¹. Si comme pour le corps les représentations sont modulées par un moule socioculturel et une histoire de vie, la notion de trajectoire est d'autant plus intéressante à mobiliser que les acteurs s'inscrivent dans des temporalités bien situées, laissant place ou non à la réception de certains discours. Schuman et Scott ont montré clairement la manière dont les mémoires collectives et les représentations de différentes générations étaient impactées par les moments de l'adolescence et du jeune adulte de l'individu croisés avec son histoire personnelle²⁴². Autrement dit, les trajectoires influencent le contenu représentationnel et réciproquement.

Les représentations nous permettent, en histoire, de penser l'évolution de la société au prisme d'un processus mental fabriquant de la signification tout en déployant un rapport de symbolisation et d'interprétation des choses. En outre, les représentations orientent également les pratiques. Elles servent « de guide d'action concrète sur les hommes et les choses visant la systématisation de savoirs pragmatiques, et par la communication, agent de la création d'un univers mental consensuel »²⁴³. Ainsi, « étudiées dans les contenus concrets où les représentations s'incarnent, repérées comme "pensées pratiques", celles-ci peuvent révéler des indices majeurs sur l'univers corporel d'une culture et d'un temps »²⁴⁴. Nous pouvons nous interroger sur la fonction de celles-ci et de son usage pour l'historien, en tant que forme de connaissance. Si nous prenons en considération nos entretiens pour analyser les représentations, elles pourront aussi être décelables dans les archives écrites. Les discours, les mots ou les dispositifs pensés en réponse à un besoin sont autant de moyens pour discerner les

²⁴¹ D. JODELET, « 1. Représentations sociales », *op. cit.*

²⁴² Howard SCHUMAN et Jacqueline SCOTT, « Generations and Collective Memories », *American Sociological Association*, 54-3, 1989, p. 359-381 ; Jacqueline SCOTT, « Is it a different world to when you were growing up? Generational effects on social representations and child-rearing values », *The British Journal of Sociology*, 51-2, 2000, p. 355-376.

²⁴³ Denise JODELET, « Réflexions sur le traitement de la notion de représentation sociale en psychologie sociale », *Les représentations*, textes réunis par B. SCHIELE et C. BELISE, *Communication Information*, VI, 2-3 (1984), p. 30-31. Voir aussi de la même auteure, *Les représentations*, Paris, 1988.

²⁴⁴ G. VIGARELLO, « Histoire et modèles du corps », *op. cit.*

représentations. Parfois même, « seule l'analyse de la pratique permet d'atteindre le représentatif non explicite qui la structure »²⁴⁵.

Finalement, la force de la représentation réside dans le fait qu'elle est partagée par un groupe ou une communauté : « *Representation is an essential part of the process by which meaning is produced and exchanged between members of a culture* »²⁴⁶. Ainsi, l'intériorisation de celles-ci par autrui favorise « l'édification des châteaux de cartes (où chaque individu est une carte) qui s'écroulent un beau jour parce que l'appui de tous sur tous s'est écroulé »²⁴⁷. Comment, en éducation physique, le « château de cartes » de la rééducation physique peut-il s'effondrer ? Pourquoi commence-t-il à s'effriter ? Si les acteurs, à différentes époques, légitiment des pratiques et des représentations fondées sur des conceptions de la santé trouvant leurs fondements dans la science, des facteurs situés peuvent-ils faire trembler l'édifice ? Comment passe-t-on de la rééducation physique à l'éducation physique spécialisée puis adaptée ?

3. La vulnérabilité, une forme de déficience qui traverse les années ?

Le terme de vulnérabilité laisse certains chercheurs perplexes, tant il est consensuel et polysémique. Il peut s'appliquer à différents domaines, aussi bien en géographie qu'en sociologie ou en histoire, créant, de fait, certaines résistances à son utilisation. La vulnérabilité « reste un concept en débat »²⁴⁸. En sciences humaines et sociales, la notion oscille entre rejet catégorique et volonté de solidification conceptuelle²⁴⁹. Son utilisation mérite une définition claire et justifiée afin de ne pas devenir un mot-valise ou, « à trop occuper le devant de la scène, une notion écran comme le fut un temps celle d'exclusion »²⁵⁰. Cependant, le terme a fait l'objet d'une clarification conceptuelle et a été réprécisé et usité en histoire du sport et de l'éducation

²⁴⁵ Georges VIGARELLO, « Le corps comme objet de représentations : un regard d'historien », in *Une approche engagée en psychologie sociale : l'œuvre de Denise Jodelet*, ERES, 2008, p. 189-197.

²⁴⁶ Stuart HALL (dir.), *Representation: cultural representations and signifying practices*, Sage Publications, London, 1997, p. 15.

²⁴⁷ Paul VEYNE (1974), cité par D. JODELET, « 1. Représentations sociales », *op. cit.*

²⁴⁸ Nathalie POTTIER, « La vulnérabilité : un concept en débat », Maryse BRESSON, Vincent GERONIMI et Nathalie POTTIER (dir.), *La vulnérabilité: questions de recherche en sciences sociales : [colloque, 29 avril 2011]*, Fribourg, Suisse, Academic Press Fribourg, 2013, p. 123.

²⁴⁹ Axelle BODRIEZ-DOLINO, « La vulnérabilité, entre sanitaire et social », Axelle BODRIEZ-DOLINO, Isabelle von BUELTZINGSLOEWEN, Benoît EYRAUD, Christian LAVAL et Bertrand RAVON (dir.), *Vulnérabilités sanitaires et sociales: de l'histoire à la sociologie*, Rennes, France, PUR, 2014, p. 9.

²⁵⁰ Axelle BODRIEZ-DOLINO, « La "vulnérabilité", un concept opératoire », A. BODRIEZ-DOLINO, I. von BUELTZINGSLOEWEN, B. EYRAUD, C. LAVAL et B. RAVON (dir.), *Vulnérabilités sanitaires et sociales, op. cit.*, p. 20.

physique, notamment à la suite de la publication de l'ouvrage *Sport, genre et vulnérabilité au XX^e siècle*²⁵¹. Les termes de « vulnérabilité » ou de « vulnérable » sont employés ici en tant que néologismes sur un objet d'étude évoluant de 1945 à nos jours. Or, nous savons que « derrière chaque terme se cachent des réalités chronologiquement datées, des usages circonstanciés par des acteurs spécifiques et des représentations différenciées »²⁵². En histoire, les mots sont des analyseurs de temps, des révélateurs de pensées, de conceptions. Les changements sémantiques rendent compte de certaines représentations et évolutions politiques, sociales, culturelles ou mentales. Nous le voyons très bien avec la vision du corps ou de l'enfance par exemple. L'élève vulnérable peut-être qualifié par les institutions scolaire ou médicale de différentes manières en fonction de la période considérée : déficient, inapte, handicapé ou encore dispensé. Par là, le vocabulaire choisi nous renseigne sur les représentations de l'enfance et de l'adolescence, à un instant « t », en fonction de ce qui relève de la norme ou du hors-norme. Ainsi, la vulnérabilité ne caractérise pas la même population au cours du second vingtième siècle et a pour caractère d'être plus englobante²⁵³ que les catégories historiques successives. En effet, les critères médicaux évoluent pour qualifier ce qui relève ou non de la déficience, avec des représentations du corps qui, comme pour la médecine²⁵⁴, ne se chassent pas les unes après les autres mais se télescopent et coexistent. Ainsi, ce choix de « vulnérabilité » rend peut-être plus compréhensible le fil directeur de la thèse : comment les élèves « déficients » corporellement sont pris en compte et traités par l'école, avec quelles visions du corps sain, normal et anormal ? Effectivement, la direction empruntée nous permet de qualifier ces élèves à travers les époques, en sachant que l'élève déficient en 1945 n'est pas vu de la même manière que l'élève en situation de handicap au début des années 2000. L'élève vulnérable, dans notre période et selon les représentations des acteurs, l'est souvent par la déficience qu'il éprouve. Les déficiences seront nommées pour éclaircir le propos et ne pas faire de la vulnérabilité « un même ensemble trop indistinct »²⁵⁵. Par souci d'intelligibilité, il nous fallait regrouper ces élèves sous un même vocable, traversant les temps, tout en précisant sur quoi et par qui se construit la vulnérabilité instituée en fonction des décennies. Comme le soulignait Roger Chartier en parlant de Patrick

²⁵¹ T. TERRET, L. ROBENE, P. CHARROIN, S. HEAS et P. LIOTARD (dir.), *Sport, genre et vulnérabilité au XX^e siècle*, op. cit.

²⁵² A. BODRIEZ-DOLINO, « La "vulnérabilité", un concept opératoire », op. cit., p. 21.

²⁵³ Axelle BRODIEZ-DOLINO, <http://www.laviedesidees.fr/Le-concept-de-vulnerabilite.html>, consulté le 14 mars 2017.

²⁵⁴ Olivier FAURE, « Le regard des médecins », A. CORBIN, J.-J. COURTINE et G. VIGARELLO, *Histoire du corps*, op. cit., p. 15-52.

²⁵⁵ A. BLANC, *Le handicap ou le désordre des apparences*, op. cit., p. 22-23.

Boucheron, le recours aux références contemporaines nous permettrait de « mieux faire comprendre la distance et l'étrangeté du passé »²⁵⁶.

Selon le dictionnaire Larousse, est vulnérable celui « qui est exposé à recevoir des blessures, des coups », « qui est exposé aux atteintes d'une maladie », « qui, par ses insuffisances, ses imperfections, peut donner prise à des attaques »²⁵⁷. Dans notre cas, les deux dernières descriptions du dictionnaire nous intéressent plus particulièrement. Selon cette première définition, la personne en situation de vulnérabilité est en proie aux maladies. Ensuite, un individu est vulnérable dans une situation définie, en fonction de ses caractéristiques propres au regard des normes établies par un pouvoir légitime. La définition du Larousse renvoie alors à son étymologie *vulnus*, « qui peut être blessé » ou « blessure », et *vulnerare*, « blesser ». C'est dans ce sens que la loi n°2002-2 du 2 janvier 2002 rénovant l'action sociale et médico-sociale envisage la vulnérabilité, en évoquant les personnes vulnérables. La vulnérabilité est relative à un régime de risque, d'incertitude, dû à une situation précise, dans une époque donnée. L'inscription de la situation dans une configuration est importante dans le sens où l'individu considéré vulnérable à t_0 ne le sera peut-être plus à t_1 . Avoir une déviation de la colonne vertébrale dans les années 2000 n'entraîne plus *de facto* une catégorisation de l'élève de « déficient » alors qu'il pouvait l'être dans les années 1940 et 1950. La personne vulnérable est donc « exposée à », c'est-à-dire une fragilité qui est due à une « ouverture à »²⁵⁸. Cette exposition à la fragilité peut être partagée par différents membres d'une société. Dès lors, désigner ou constater cette vulnérabilité, avec un vocabulaire précis en fonction de la période considérée, c'est également reconnaître que les êtres humains auraient besoin d'une réponse ou d'un soutien particulier pour pallier ce désavantage. C'est par exemple l'idée de la charité chrétienne ou de la réadaptation (qui est supposée par l'inadaptation). En effet, avec l'idée de vulnérabilité, une sorte de menace est apposée sur la personne considérée comme telle. Les principaux mécanismes entraînant une ou des vulnérabilités corporelles ou psychologiques sont décrits de façon précise, comme leur remède (c'est par exemple le cas de la gymnastique corrective qui lutte contre la « pesanteur »²⁵⁹ au lendemain de la Seconde Guerre mondiale).

²⁵⁶ Roger CHARTIER, en introduction de la Leçon inaugurale de Patrick Boucheron au Collège de France, « *Ce que peut l'histoire* », Collège de France, prononcée le 17 décembre 2015.

²⁵⁷ *Le petit Larousse compact*, Paris, France, Larousse, 2005.

²⁵⁸ Danilo MARTUCELLI, « La vulnérabilité, un nouveau paradigme », Axelle BRODIEZ-DOLINO, Isabelle von BUELTZINGSLOEWEN, Benoît EYRAUD, Christian LAVAL et Bertrand RAVON, *Vulnérabilités sanitaires et sociales: de l'histoire à la sociologie*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2014., p. 27.

²⁵⁹ *Directives de gymnastique corrective à l'usage des adolescents déficients*, DGEPS, Bureau du contrôle médical, Paris imprimerie nationale, 1947, p. 8-9.

Ainsi, le contexte menacerait l'intégrité physique ou psychique ou l'autonomie de la personne vulnérable si rien n'est fait pour éviter l'aggravation ou corriger l'anormal. C'est la vision de Süssmilch (1758) avec la phrase « un petit coup renverse aussitôt la personne »²⁶⁰.

Finalement, l'élève vulnérable est exposé à une certaine forme de fragilité qui peut nuire à sa santé, entendue dans son sens le plus large et englobant le pôle physique, psychologique et social. Pour Thierry Terret, la vulnérabilité « renvoie en effet d'abord, fondamentalement, à la fragilité de l'existence humaine », c'est un « état particulier de sensibilité et de fragilité à la fois subjectif et objectif, face à un risque potentiel ou réel, et construit par la rencontre de facteurs individuels (par prédisposition ou apprentissage), groupaux (liés par exemple à l'ordre du genre), situationnels (associé par exemple à l'institution sportive, à l'institution pénitentiaire, etc.) et conjoncturels (relatifs à un moment singulier) »²⁶¹. Elle qualifie « une personne très sensible, qui donne prise aux attaques morales, aux agressions extérieures et qui les ressent douloureusement »²⁶².

Dès lors, nous allons nous focaliser sur la vulnérabilité humaine (à la différence des vulnérabilités « non humaines », pouvant être matérialisées par la défaillance d'un système de sécurité informatique par exemple). Selon Feito, celle-ci pourrait être différenciée par la vulnérabilité anthropologique et la vulnérabilité sociale²⁶³. La première serait inhérente à l'homme comme être fragile, renvoyant ainsi au *vulnus*. Elle est orientée sur les fragilités corporelles et psychologiques des individus. En effet, le corps est le lieu où se manifestent les maladies, certains stigmates, visibles ou invisibles. Quant à elle, la vulnérabilité sociale a une double dimension. Extrinsèque, parce qu'elle peut caractériser le milieu dans lequel vit l'individu. Intrinsèque, en considérant que certains groupes peuvent être vulnérables. Une personne en situation de handicap peut alors être considérée comme vulnérable physiquement mais aussi socialement, amenant à diverses stigmatisations. La vulnérabilité peut donc renvoyer à une forme de fragilité à différents niveaux : corporelle, psychologique ou sociale. Pour notre objet d'étude, c'est bien au regard de la vulnérabilité corporelle que nous allons analyser

²⁶⁰ Cité par : Patrice BOURDELAIS, « Qu'est-ce que la vulnérabilité ? », *Annales de démographie historique*, 2006, no 110, n° 2, p. 5-9.

²⁶¹ T. TERRET, L. ROBENE, P. CHARROIN, S. HEAS et P. LIOTARD (dir.), *Sport, genre et vulnérabilité au XXe siècle*, *op. cit.*, p. 7-8.

²⁶² Lydie DUTHEIL-WAROLIN, « La notion de vulnérabilité de la personne physique en droit privé », Thèse de doctorat, Université de Limoges, France, 2004, cité par : T. TERRET, L. ROBENE, P. CHARROIN, S. HEAS et P. LIOTARD (dir.), *Sport, genre et vulnérabilité au XXe siècle*, *op. cit.*, p. 7.

²⁶³ Lydia Feito GRANDE, « Vulnerabilidad », *Anales del sistema sanitario de Navarra*, 30-3, 2007, p. 7-22.

comment, au fil du second vingtième siècle, l'école et l'EP évoluent pour proposer une éducation corporelle à l'usage de ces élèves.

Cependant, il est important de noter ô combien cette vulnérabilité est construite et instituée. Construite à partir de normes médicales et corporelles. En effet, les normes évoluent avec le contexte social mais aussi au regard de l'évolution des sciences. Dans notre cas, un élève jugé vulnérable le devient s'il est désigné comme tel par le pouvoir médical ou éducatif. Le poids des médecins dans l'orientation des élèves, en différenciant le normal du pathologique, est important. Par conséquent, « l'identification des populations vulnérables devient alors non seulement un enjeu scientifique, mais aussi en enjeu politique »²⁶⁴. Au niveau politique, il s'agira, dès lors que la vulnérabilité est reconnue, de la traiter par des actions préventives ou curatives. Cette construction de la fragilité engendre donc des catégorisations des élèves, différentes à travers les époques. L'élève vulnérable peut avoir une éducation ou une partie de son éducation différenciée ou non – de l'élève normal – pour participer de sa rééducation ou de son retour vers une normalité instituée.

Dans la société particulièrement normative et sélective d'après-guerre, il n'est pas étonnant de voir que cette fragilité corporelle des élèves est institutionnalisée par les groupes d'aptitudes qui vont « compartimenter » l'enseignement de l'EP. Cette vulnérabilité est non seulement reconnue, mais également traitée. Seulement, la progressive considération de l'enfance anormale et « les nombreux travaux effectués par le milieu médical ont entraîné un remaniement du vocabulaire »²⁶⁵ qu'il s'agira d'analyser dans nos différentes périodes.

²⁶⁴ T. TERRET, L. ROBENE, P. CHARROIN, S. HEAS et P. LIOTARD (dir.), *Sport, genre et vulnérabilité au XXe siècle*, *op. cit.*, p. 8.

²⁶⁵ Jacqueline ROCA, *De la ségrégation à l'intégration. L'éducation des enfants inadaptés de 1909 à 1975*, Vanves, France, Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations, 1992. 15.

AXES PROBLÉMATIQUES

Le principal objectif de cette thèse sera donc de montrer la physionomie d'une éducation physique à destination des élèves vulnérables tout en dégagant les représentations qui en conditionnent l'existence. Sans oublier de donner une certaine épaisseur aux interprétations que nous esquisserons, il s'agira aussi de rendre compte des acteurs ayant pris part à l'élaboration de ce dessein, tant dans les intentions que dans les réalisations ou les marges. Au-delà d'une simple chronologie marquée de ruptures et de continuités, qui sera de toute façon en filigrane, nous montrerons de quelles manières les représentations du corps et de la santé, les normes, le jeu des réseaux et les luttes participent de la construction, du coloris ou du remodelage des pratiques adaptées en éducation physique, au gré de configurations façonnées par le temps. Pensées par des concepteurs et des acteurs plus ou moins proches des réalités professionnelles, faut-il attendre la fin d'un mandat ou d'un changement politique pour que se renouvellent les pratiques ? La temporalité politique est certes intéressante à envisager, mais faut-il se cantonner à celle-ci ? Nous avons également l'ambition de montrer que les pratiques n'émanent pas du seul cadre politique qui les aurait façonnées de manière arbitraire : en cela, des focales sur des trajectoires d'acteurs et des temps administratifs sont fécondes. L'administration « vit selon un rythme différent de celui qui anime la politique apparente. Le temps administratif et le temps politique ne se superposent pas ou ne coïncident qu'incomplètement. On ne change pas tous les hommes, on ne jette pas tous les dossiers, surtout on n'échappe pas aux questions significatives de l'époque, même lorsque d'un coup la politique envahit, comme ce fut le cas en 1940 et, à moindre titre en 1936, le champ administratif »²⁶⁶. Dès lors, même si des ministres et responsables politiques se succèdent, les représentations orientant les pratiques peuvent persister et expliquer le poids des traditions. Ainsi, les différents niveaux d'analyse traverseront les périodes, avec parfois des focalisations plus fines et situées, afin de prendre en considération les contextes historiques, sociaux et culturels.

Une première entrée se propose de dégager l'influence de certains acteurs de la rééducation physique ou de l'éducation physique adaptée tout en retraçant leur trajectoire pour donner une coloration expérientielle singulière et relationnelle de leur parcours. Il s'agira d'analyser le rôle et l'influence d'acteurs identifiés dans la production et la conception d'une rééducation physique ou d'une éducation physique spécialisée. Il sera important de comprendre

²⁶⁶ Stéphane RIALS (1983), cité par M. LASSUS, *Jeunesse et sports, op. cit.*, p. 35.

les luttes et les différents réseaux autour de cette éducation physique, tout en saisissant le poids de ces acteurs souvent pionniers dans l'émergence de ces pratiques ou d'un système docimologique pour les populations handicapées. Parfois, les territoires pédagogiques font l'objet de conflits entre différentes professions qui s'affrontent pour une population ciblée voire une légitimité professionnelle. Ils rendent compte de la domination symbolique d'une corporation sur une autre, du pouvoir médical sur les enseignants d'EPS.

Ensuite, nous proposons d'analyser la manière dont ce renouveau conceptuel participe à la remise en question des anciennes croyances en termes de handicap et d'EP, notamment pour la période des années 1960 et 1970. Si cette période est en effet un moment où des débats fissurent progressivement les bases de la rééducation physique scolaire pensée sous la IV^e République tout en permettant des réflexions sur le handicap dans différentes instances, nous observons aussi une mutation des préoccupations de santé qui s'éloignent progressivement de l'idéal redresseur de la gymnastique corrective et des centres de rééducation physique. Les questions sont de moins en moins d'ordre médical, mais de plus en plus éducatif²⁶⁷. La santé et la compréhension des élèves vulnérables deviennent plus complexes. Tout se passe comme si la discipline scolaire actait une évolution de la représentation de la santé dans ses pratiques pédagogiques, justifications et dispositifs accueillant les élèves vulnérables. À ce propos, nous verrons que cette vulnérabilité est construite par les pouvoirs médicaux et scolaires : l'identification d'une population précise est certes un enjeu scientifique mais aussi un enjeu politique²⁶⁸. Ces élèves qualifiés plus volontiers de handicapés se voient progressivement proposer des activités physiques et sportives au même titre que leurs camarades valides, parfois en puisant dans les thèses psychomotrices, parfois en référence au sport. Les problématiques liées à la santé et l'hygiène sous la IV^e République s'effacent progressivement du champ de l'EPS au profit d'un nouveau défi : l'intégration des handicapés. Ce changement de paradigme implique un bouleversement pédagogique. L'idéal républicain de l'égalité est questionné, en parallèle de revendications de justice sociale (entre les élèves valides et ceux handicapés) et de démocratisation d'une culture commune.

²⁶⁷ Ce qui confirme, en substance, la thèse de Jacques Defrance dans l'un de ses articles sur la « naissance » de l'éducation physique et les hésitations de celle-ci entre les deux modèles de référence (médical et éducatif) : Jacques DEFRANCE, « La naissance de l'éducation physique : entre médecine et enseignement », *Sociétés & Représentations*, N° 7-2, 1998, p. 449-463. Voir également son ouvrage pionnier : J. DEFRANCE, *L'excellence corporelle: la formation des activités physiques et sportives modernes : 1770-1914*, op. cit.

²⁶⁸ T. TERRET, L. ROBENE, P. CHARROIN, S. HEAS et P. LIOTARD (dir.), *Sport, genre et vulnérabilité au XX^e siècle*, op. cit., p. 8.

Pour n'oublier aucune facette de l'analyse de ce processus de construction de normes produisant du réel, un dernier axe nous mènera à montrer que cette éducation physique spécifique est pensée et élaborée pour répondre à des besoins sociaux, scolaires et de développement personnel menant à des catégorisations (d'élèves et de mouvements corporels support) prenant appui sur des normes et des représentations des pouvoirs médicaux et pédagogiques. Cette vulnérabilité est reconnue, traitée et implique la constitution de certaines classifications et pratiques pour mieux prendre en charge le handicap. De ce fait, l'éducation physique différenciée a toujours été conçue en rapport à une normalité instituée, à une référence qui constitue le handicap, dans des buts rééducatifs mais aussi intégratifs. C'est dans ce croisement de différentes entités qu'émergent des pratiques corporelles à destination des élèves vulnérables à réintégrer selon l'époque considérée. Des dispositifs sont alors conçus pour définir ce qui relève du handicap ou non afin de proposer une EP adaptée et pensée sans danger pour un corps qui dévierait de la norme. Ainsi, déchiffrer cette matérialité « revient d'abord à en saisir les représentations qui en font la valeur autant que la réalité »²⁶⁹. Tout en saisissant les tenants et les aboutissants des différentes gymnastiques ou pratiques, éclairer l'évolution de celles-ci permettra de comprendre les luttes, les enjeux et les forces en présence pour caractériser leur présence ou déclin, qui s'érode au fil du temps. Si les représentations de l'enfance ou du handicap évoluent, l'EP scolaire est-elle immédiatement modulée ? Pourquoi observe-t-on certaines résistances ?

Finalement, si grâce à cette modalité d'EP, les problématiques d'exclusion/d'inclusion ou de cloisonnement/décloisonnement seront abordées, nous ferons sans dépeindre une histoire générique et partisane. En histoire, comme dans les sciences humaines et sociales en général, il faut se garder de toute interprétation trop rapide ou naïve²⁷⁰. En lisant seulement nos archives institutionnelles sous un prisme foucaldien, nos conclusions amèneraient surtout à pointer le caractère contrôlant des dispositifs et gymnastiques spécialisés pour les élèves vulnérables. En croisant seulement nos archives institutionnelles avec les discours des grands acteurs de la rééducation, nos résultats de recherche seraient toutes autres : nous pointerions les perspectives humanistes de ces pédagogues. Ceci n'est qu'un exemple parmi tant d'autres des raccourcis pouvant être malencontreusement trop vite faits. Dans cet épineux démêlage, nous tenterons de

²⁶⁹ Georges VIGARELLO, « Le corps comme objet de représentations : un regard d'historien », Une approche engagée en psychologie sociale : l'œuvre de Denise Jodelet, ERES, 2008, p. 189-197.

²⁷⁰ Rappelons-nous des premières pages du chapitre III de M. Bloch sur la nécessaire critique en histoire : M. BLOCH, *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*, op. cit., p. 87-123.

rendre compte des configurations dans toute leur complexité, en nous gardant de surestimer le poids de mécanismes historiques ou du rôle des acteurs. Nous verrons que pour la période étudiée, les mises à l'agenda politique²⁷¹ de ces questions proviennent de différents niveaux, de l'acteur de terrain aux instances ministérielles. D'ailleurs, décrire ces politiques à l'égard des « refusés »²⁷² d'EP normale ne peut se faire sans resituer les politiques éducatives elles-mêmes, et notamment celles traitant du handicap. En effet, cette histoire ne peut se comprendre en faisant l'économie des politiques du handicap à l'école car, comme le rappelle Lydie Heurdiere, « entre 1959 et 1975, une restructuration complète de l'enfance inadaptée s'est opérée [à l'école], dans un contexte politique particulier »²⁷³. Cette période correspond également à une prise de conscience en EPS et à une volonté de redéfinir les contours d'une éducation physique spécialisée. Cette focalisation sur l'histoire de l'école et du handicap permet de ne pas surestimer le rôle d'un acteur et de minimiser le poids des orientations scolaires, car *in fine*, ces questions qui traversent l'EPS la dépassent également.

²⁷¹ Pour P. Garraud (1990), l'agenda peut être défini comme « l'ensemble des problèmes faisant l'objet d'un traitement, sous quelque forme que ce soit, de la part des autorités publiques et donc susceptibles de faire l'objet d'une ou plusieurs décisions ». Selon S. Hilgartner et C. Bosk (1988), les questions ou problèmes subissent un processus de sélection au cœur des arènes publiques qui permettent leur mise à l'agenda politique ou non suivant trois dynamiques : l'intensité dramatique du problème, sa nouveauté et la concordance avec les valeurs culturelles, idéologiques et politiques du moment. Voir : Philippe GARRAUD, « Politiques nationales : l'élaboration de l'agenda », *L'Année sociologique*, 40, p. 17-41 ; Stephen HILGARTNER et Charles L. BOSK, « The Rise and Fall of Social Problems: A Public Arenas Model », *American Journal of Sociology*, 94-1, 1988, p. 53-78 ; Patrick HASSENTEUFEL, « Les processus de mise sur agenda : sélection et construction des problèmes publics », *Informations sociales*, n° 157-1, 2010, p. 50-58.

²⁷² Nous empruntons le terme à Catherine Dorison qui évoquait les « refusés d'école » pour qualifier des élèves écartés du système scolaire ordinaire.

²⁷³ Lydie HEURDIER, « Expansion et transformation de l'enseignement spécial : le tournant des années 1960 », *Carrefours de l'éducation*, 41, 2016, p. 133-149.

5. Présentation du corpus. « Des traces par milliers »²⁷⁴, éparpillées

Le corpus est constitué de sources provenant de différentes institutions. Faire une histoire de l'éducation physique des élèves vulnérables nécessite de collecter des matériaux de nature hétérogène. Sans prétendre à l'exhaustivité, les sources provenant des archives nationales (site de Pierrefitte-sur-Seine) ont fait l'objet d'un travail minutieux dont nous présentons la sélection à la fin de ce travail (annexe 1). En effet, de nombreux cartons d'archives nécessaires à ces recherches ont été dépouillés, qu'il s'agisse des versements du ministère de l'Éducation nationale ou du ministère de la Jeunesse et des Sports (avec des variations d'appellation en fonction des gouvernements), dont un certain nombre émane du bureau médical²⁷⁵. Ces archives institutionnelles – constituant l'un des principaux matériaux empiriques –, éparpillées dans différents fonds, nous ont permis de nous appuyer sur des sources de différentes natures : aussi bien des échanges de lettres entre les différentes institutions (*via* des ministres, des médecins, des secrétaires ou des inspecteurs), des notes, bulletins officiels, notices, rapports de réunion ou de commission par exemple organisées pour des missions précises, des bilans d'activités, des projets de décret ou de lois. Certains numéros de revues apparaissent dans les cartons, de manières éparpées, et font l'objet de lectures attentives selon les articles, toujours dans le but de trouver des traces, des indices pouvant nous révéler des données pour stimuler ces recherches. Ces archives institutionnelles et administratives sont donc logiquement normatives et sont censées prescrire des orientations par la constitution de lois, décrets ou circulaires. Elles nous permettent ainsi de dégager des débats au sein des ministères ou du bureau médical de l'Éducation nationale sur les pratiques physiques des élèves à l'école, et plus particulièrement des élèves vulnérables. En outre, l'investigation de ces archives nous a également permis d'identifier des acteurs-clefs participant activement à l'organisation scolaire ou non d'une forme de gymnastique adaptée. Parfois, des requêtes manuscrites de personnes à destination des autorités dirigeantes sont conservées dans les

²⁷⁴ Arlette FARGE, *Le goût de l'archive*, Paris, France, Éd. du Seuil, 1997, p. 7.

²⁷⁵ Le bureau médical est une instance rattachée au CGEGS puis à la DGEPS et au Haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports ayant pour but de gérer les dossiers croisant sport, EP et médecine. Il est mis en place en octobre 1940 et a notamment pour mission d'organiser le contrôle médical (sportif et scolaire). En 1941, le docteur Marcel Collet est chargé du contrôle médical scolaire dans l'enseignement secondaire de Paris et de la Seine puis du contrôle médical scolaire et sportif de toute la zone occupée. Le docteur Le Go est chargé de cette mission pour la zone non occupée, avec le docteur Gondange pour adjoint. Le docteur Le Go devient chef des bureaux médicaux des deux zones avec pour adjoints les deux médecins précédemment cités en plus de Philippe Encausse, qui devient chef de ce bureau en 1946 jusqu'en 1964. La circulaire 68-475/B du 7 mars 1968 crée un bureau médical dépendant désormais du ministère de la Jeunesse et des Sports sous la direction du docteur Henri Périé. En plus du contrôle médical, ses missions se diversifient : surveillance des athlètes de haut niveau, préparation médicale olympique, rééducation physique, contrôle médical des futurs enseignants d'EPS ou recherche médicale et psychologique appliquée au sport.

cartons. Cependant, nous nous sommes malheureusement heurté à certaines archives non consultables en raison de leurs délais de communicabilité fixés par l'article L. 213-2 du Code du patrimoine ou des conditions de conservation selon les sites. À ce jour, plusieurs demandes de dérogations sont restées sans réponse malgré de multiples relances. En dépit de l'agacement, soudain, et de la frustration, à plus long terme, de ces lettres mortes, il faut avancer²⁷⁶.

Pour inscrire également ces recherches dans une histoire des pratiques, des sources consultées aux archives municipales de la ville de Strasbourg (67) nous ont permis de trouver un fond sur le centre de rééducation physique strasbourgeois. Même si ce fond s'est finalement révélé lacunaire, quelques documents nous permettent d'illustrer des problèmes locaux qui se sont aussi posés à l'échelle nationale ou de saisir pleinement la suppression des centres d'éducation physique spécialisée. Les échanges entre le personnel du centre, la mairie, l'office municipal d'hygiène ou encore les différents médecins sont donc révélateurs. De plus, selon les années, nous avons pu trouver des listes d'élèves ayant bénéficié de la rééducation physique dans ce centre. Après consultation des inventaires des Archives de la ville de Paris, nous n'avons rien trouvé concernant l'évocation même du centre de rééducation physique parisien.

Ensuite, des ouvrages de certains concepteurs, comme celui de Pézat et de Blanchon par exemple²⁷⁷, ou celui constitué à l'issue du Congrès de la LFEP de 1946²⁷⁸, ont été consultés. Certains recensements bibliographiques trouvés dans des fonds aux archives nationales dressent pléthore d'ouvrages - français ou non - sur la rééducation ou l'EP à destination des publics handicapés. Ce type d'archive, de l'encyclopédie de l'éducation à la publication d'actes à la suite d'un congrès d'une société spécialisée, est toujours mentionné en note de bas de page.

Des revues d'époque font également l'objet d'investigation : c'est le cas de la revue officielle de la SFRP : les *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*. À la suite de la revue « Rééducation physique » diffusée entre 1932 et 1942 par la SFRP, et son intégration dans la revue médicale d'EP entre 1942 et 1947, le premier numéro de la revue des *Annales de cinésithérapie* paraît en 1947. D'emblée, les rédacteurs influents de la revue pointent la nécessaire prise en main d'une jeunesse « terriblement éprouvée ». La cinésithérapie représente

²⁷⁶ Nous ne désespérons pas !

²⁷⁷ Paul PETAT et Georges BLANCHON, *Principes élémentaires de gymnastique corrective et de réadaptation aux activités physiques*, Paris, France, A. Legrand et J. Bertrand, 1944.

²⁷⁸ Congrès de la Ligue Française d'éducation physique, *Vers la rééducation physique : congrès de Pau, 21 au 25 mai 1946*, Bordeaux, France, Ligue Française de l'éducation physique, 1946.

pour eux un ensemble de techniques rééducatives, mêlant caractères scientifique et empirique. « À la base de l'Éducation et de la Rééducation il y a des données scientifiques parfaitement connues et admises, semble-t-il, définitivement. Il en est d'autres qui ne sont que des "vérités provisoires" et enfin un grand nombre qui ne sont encore qu'à l'état d'empirisme »²⁷⁹. Concernant le public destinataire de la revue, Paul Pétat parle d'un « carrefour où pourront se donner rendez-vous les biologistes, les morphologistes, les médecins de tous ordres et les techniciens du mouvement ». Ainsi, les buts de la revue sont à la fois scientifiques et pédagogiques : il s'agit de diffuser des savoirs à un ensemble de professionnels du mouvement pour « relever le niveau humain »²⁸⁰. Ainsi, grâce à cette revue morte et aux documents des archives nationales, il sera intéressant d'identifier des réseaux de pouvoir et d'influence. À l'aide d'ouvrages et de revues qui s'adressent à un groupe professionnel, cette focale permet de resituer des pratiques pédagogiques et des luttes professionnelles dans des configurations singulières, facilitant par là la reconstitution de réseau d'influence. La revue *EP.S*, toujours publiée, a également été interrogée. Elle est utilisée ici plus comme un indicateur des débats et des luttes qui ont lieu dans la discipline. En effet, considérée comme « la bible » des enseignants d'EPS²⁸¹, elle a notamment servi de tribune à de multiples reprises pour des concepteurs. Elle permet aussi de voir la place qu'occupe l'EP des élèves handicapés à travers le second vingtième siècle, en comparaison avec d'autres méthodes d'EP par exemple. La revue *Hyper* a aussi été l'objet d'investigation selon certaines décennies.

Enfin, comme nous l'avons déjà évoqué, certaines sources proviennent de l'INA et de l'INSEP. Les bases de données ont été investiguées et des vidéos se sont révélées intéressantes. En effet, dans certains journaux télévisés ou émissions, l'organisation des dispositifs y est décrite minutieusement avec souvent la présence de personnalités politiques. La manière de présenter cette EP est l'occasion d'analyser comment des dispositifs sont mis en scène par les médias dans un but de légitimer des orientations politiques, de les rendre intelligibles ou encore d'exposer les problèmes qu'ils posent pour une nécessité d'évolution. Ainsi, même si le nombre de sources audiovisuelles consultées peut paraître insuffisant, elles nous permettent cependant d'entendre et de voir en mouvements des fragments d'histoire que l'historien tente de rendre intelligible par les sources orales et écrites.

²⁷⁹ Paul PETAT, *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 1, 1947, p. 3.

²⁸⁰ *Ibid.*, p. 4.

²⁸¹ L'expression est empruntée à Jacques Thibault dans : *Revue Staps*, 4, septembre 1981, p. 98.

Ces recherches, comme tout travail historique, nous ont mené parfois à des frustrations devant l'incapacité à trouver l'archive qui nous permettrait de stimuler les réflexions et rendre ce travail plus précis pour certaine année. La limite des sources archivistiques réside dans le fait qu'elles sont le résultat d'un double tri : en premier, celui du contemporain qui lui attribue de l'intérêt ou une valeur, ensuite l'archiviste qui juge si un document est digne de mémoire ou non. « Usage immédiat », « usage différé, peut-être inattendu, pour celle ou celui qui décide de prendre l'archive pour témoin »²⁸², des décennies, des siècles plus tard, pour donner du sens à un objet grâce à ces « morceaux de vérité »²⁸³. Le décalage entre les préoccupations du contemporain et de l'archiviste peut mener à la perte du document. Il est intéressant de pointer que la notion de « hasard » revient dans des thèses de jeunes chercheurs pour évoquer les « aléas de l'histoire », face à la découverte inopinée d'un fonds d'archive inconnu²⁸⁴. Un sentiment souvent partagé par celles et ceux, heureuses et heureux, d'avoir fait cette expérience. Comme nous l'évoquions plus haut, le croisement d'archives de nature différente et de témoignages peut se révéler utile face à toutes ces archives primaires et manuscrites « silencieuses », parfois trop bien dissimulées, usées par le temps ou détruites volontairement ou non.

²⁸² A. FARGE, *Le goût de l'archive*, op. cit., p. 9.

²⁸³ *Ibid.*, p. 15.

²⁸⁴ Ce qu'évoque d'ailleurs très bien Sébastien Laffage-Cosnier dans les premières pages de sa thèse. Voir : Sébastien LAFFAGE-COSNIER, « L'élève accompli. Les innovations scolaires menées à Vanves par le Dr Max Fourestier (1950-1973) », Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté, France, 2013.

PARTIE 1. 1945-1966 : LA REEDUCATION PHYSIQUE

SCOLAIRE AU PRISME DE LA DEFICIENCE CORPORELLE

« La dégénérescence actuelle de la race Française, dénoncée enfin par tout le monde (475 élèves sur 600 à Cannes sont déficients, ce n'est pas moi qui le dis), impose autre chose que des gestes naturels qui, par définition, ne sont pas correctifs ».

Note du docteur Diffre, Vichy, le 7 juillet 1941, AN, F4442

« Le caractère premier de l'Homme, celui qui le singularise de la manière la plus évidente et la plus immédiate dans le règne animal, est d'être un bipède parfait. Il n'est par ses grandes fonctions – respiration, circulation, digestion, reproduction – qu'un mammifère parmi d'autres : sa posture fait de lui un être unique. [...] Mais il n'est pas douteux qu'en contrepartie la posture de l'homme ait de fréquentes répercussions dans le domaine pathologique. L'homme s'est créé, en passant de la station quadrupède à la station bipède un ennemi implacable, la pesanteur [...] ».

Docteur L. Cavel, « Introduction à l'étude collective de l'attitude », *L'attitude...*, Travaux de la FFEP (1951-1952), Editions S.D.M.S., 1954

Introduction de la partie 1

Sous la houlette de Gaston Roux à la Direction générale de l'éducation physique et des sports (DGEPS) créée par le gouvernement provisoire le 18 août 1945, et du docteur Philippe Encausse à la direction du bureau médical entre 1946 et le milieu des années 1960, la rééducation physique semble être une évidence tant du point de vue politique que des justifications médicales. La Seconde Guerre mondiale, en s'achevant, révèle les traces laissées sur les corps et dans les esprits des Français. Les dégâts occasionnés par celle-ci lèguent un sentiment amer. Si l'heure est à la reconstruction nationale²⁸⁵, l'école et ses acteurs doivent redoubler d'efforts afin d'en limiter les répercussions, tout en préservant les forces vives en mesure de reprendre en main le pays. En outre, de la drôle de guerre aux années qui suivent la Libération, la « grisaille quotidienne » et le « poids de l'ordinaire » écrasent les Français jusqu'à leur faire davantage mémoriser les difficultés et restrictions que le souvenir de l'armistice²⁸⁶. S'orienter vers la jeunesse, « lorsque le passé se fait sombre et l'avenir incertain »²⁸⁷ fait consensus. En touchant directement 74 départements²⁸⁸, c'est presque 1,5 million de personnes que la France a perdues en comptant les morts, les déficits de naissances et les exodes. Le rachitisme fait des dégâts tandis que des tickets de rationnement sont distribués jusqu'en 1949, attribuant une ration propre à une catégorie en fonction de l'âge. De plus, le ravitaillement demeure une obsession après 1944. Le pessimisme en matière d'alimentation, tout comme la nervosité des Français, augmentent parallèlement au développement des marchés noirs²⁸⁹. En plus de ces carences alimentaires, il faut ajouter la recrudescence farouche des maladies infectieuses comme la tuberculose ou la variole, la régression généralisée de l'hygiène ainsi que la désorganisation des services de santé²⁹⁰.

Face à cette situation et ces constats alarmants, l'objectif prioritaire de l'État est de reconstruire la République et de donner aux citoyens les moyens de retrouver une certaine forme de quotidienneté perdue durant la Guerre. Dans cette volonté de moderniser la société,

²⁸⁵ Un rapide résumé de cette restructuration est énoncé dans : F. DUTHEIL, Y. FORTUNE et J.-M. LEMONNIER (dir.), *Reconstructions physique et sportive en France sous la IV^e République, 1946-1958: entre intentions et réalisations*, op. cit., p. 9-22.

²⁸⁶ Dominique VEILLON, *Vivre et survivre en France, 1939-1947*, Paris, France, Payot & Rivages, 1995, p. 7-11.

²⁸⁷ Ludvine BANTIGNY et Ivan JABLONKA (dir.), *Jeunesse oblige: histoire des jeunes en France : XIX^e-XXI^e siècle*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2009, p. 153.

²⁸⁸ Dominique BORNE, *Histoire de la société française depuis 1945*, Paris, France, A. Colin, impr. 1988, 1988, p. 20.

²⁸⁹ D. VEILLON, *Vivre et survivre en France, 1939-1947*, op. cit., p. 290-300.

²⁹⁰ D. NOURRISSON (dir.), *A votre santé !*, op. cit., p. 7.

l'ordonnance du 4 octobre 1945 met en place la Sécurité sociale. Quelques jours plus tard est instituée l'École nationale d'administration (ENA), dans l'espoir de recruter la future élite des fonctionnaires capables de redynamiser le pays tandis que l'INSEE est créé le 27 avril 1946²⁹¹. Sous la direction de Jean Monnet, le premier Plan voit le jour le 3 janvier 1946 avec des missions centrées sur la production nationale, le rendement au travail, la gestion de la main-d'œuvre ou encore l'amélioration des conditions de logement et de vie collective²⁹². Avec pour ambition d'instaurer une nouvelle gouvernance, il y a une volonté affichée des autorités politiques de répondre aux souffrances des années passées et de moderniser la société. Dans ce mouvement réformateur, les réflexions sur la refondation de l'institution scolaire sont relancées²⁹³. En effet, suite à la déstructuration de l'école menée sous Vichy²⁹⁴ et aux dégâts de la Guerre, celle-ci doit être repensée même si ces réflexions ont été intenses sous la Résistance²⁹⁵. D'ailleurs, les réflexions entamées dès octobre 1940 par la Résistance vont déjà dans ce sens, comme en témoignent les lignes suivantes : « le projet qu'on va lire trace les grandes lignes d'un enseignement ouvert à tous, sans distinction d'origine ni de classe, et adapté aux différentes aptitudes de chaque individu en même temps qu'au besoin de la collectivité »²⁹⁶. L'idéal démocratique veut s'appuyer sur l'égalité des chances, la notion d'aptitude est pensée comme un principe de justice afin de lutter contre des destins orientés selon une appartenance sociale. Seulement, ces projets de modernisation de l'école n'aboutissent pas et l'échec du plan Langevin-Wallon en est symptomatique, laissant passer la communauté « de l'espoir au désenchantement »²⁹⁷.

Même si l'instabilité politique que connaît la IV^e République freine ce dynamisme à différents niveaux et est souvent mise en exergue pour dénoncer une certaine forme d'inaction

²⁹¹ En collaboration avec l'INSEE, le Service d'hygiène scolaire, dépendant du ministère de l'Éducation nationale, mène en 1950 une enquête colossale (et remarquable pour l'historien) sur le poids et la taille des écoliers en France, par sondage 1/12^e réalisé sur les élèves de 6 à 14 ans des écoles primaires publiques (300 000 enfants). Voir : « Enquête par sondage sur la taille et sur le poids des écoliers français en 1950 », Compte rendu d'enquête », INSEE, *Bulletin mensuel de statistique*, supplément avril-juin 1952.

²⁹² Jean-Pierre RIOUX, *La France de la IV^e République. 1, L'ardeur et la nécessité : 1944-1952*, Édition revue et mise à jour, 1980, p. 235-244.

²⁹³ J.-M. CHAPOULIE, « Une révolution dans l'école sous la Quatrième République ? », *op. cit.*

²⁹⁴ En matière scolaire, le gouvernement de Vichy reprend les idées des adversaires de la République d'avant 1940. L'école sous la Révolution nationale s'oppose à l'école de la République idéologiquement et politiquement. Voir : Jean-Michel BARREAU, *Vichy, contre l'école de la République: théoriciens et théories scolaires de la Révolution nationale*, Paris, France, le Grand livre du mois, 2001.

²⁹⁵ André Désiré ROBERT, *L'école en France: de 1945 à nos jours*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2015, p. 23-48.

²⁹⁶ Maxime BLOCQ-MASCART, *Chroniques de la résistance*, Paris, France, Editions Corrèa, 1945, p. 187.

²⁹⁷ Antoine PROST, « Une réforme morte-née : le plan Langevin-Wallon », Laurent GUTIERREZ et Catherine KOUNELIS (dir.), *Paul Langevin et la réforme de l'enseignement*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2010, p. 55-70.

politique, des conclusions similaires en matière de sport et d'EP sont à nuancer²⁹⁸. Nommé directeur à la DGEPS le 1^{er} janvier 1946, Gaston Roux y reste jusqu'en 1958²⁹⁹. Entre 1945 et 1958, ce sont 19 ministères ou secrétariats d'État qui se succèdent pour se charger de l'éducation physique ou des sports et de la jeunesse³⁰⁰. Résistant à ces changements chroniques, le directeur fixe néanmoins un cap clair et ambitieux : formation du personnel compétent, équipement sportif du pays, revitalisation physique et morale de la population, organisation du contrôle médical sportif ou encore promotion d'un idéal sportif³⁰¹. À ses côtés, Philippe Encausse³⁰², maître d'œuvre gérant les dossiers croisant sport, EP et médecine, a toute latitude pour mener à bien ses ambitions, surtout en termes de contrôle et de surveillance des plus jeunes dans un moment où la société connaît un temps fort en matière de prévention et de santé³⁰³. C'est donc en toute logique que les autorités poursuivent des actions en faveur de la santé et de l'éducation de la jeunesse. Les regards s'orientent vers les enfants, victimes du conflit et des années de privation. La jeunesse est porteuse de stigmates, mais laisse également présager de nouveaux lendemains. Comme l'énonce Ludvine Bantigny, dans une société qui semble « dévitalisée », une nation « vieillie et malade » et en proie à la « sclérose », les jeunes, futurs citoyens, acteurs en devenir de la reconstruction et du rajeunissement du pays, font l'objet d'une attention particulière³⁰⁴. Dans ce sens, la Direction des mouvements de la jeunesse et de l'éducation populaire mène par exemple une politique dynamique en matière d'organisation des colonies de vacances pour les enfants et adolescents français³⁰⁵. Avec pour objectif la préservation des corps de la République, les Instructions ministérielles à l'usage des professeurs et maîtres d'EPS du 1^{er} octobre 1945 (IM de 1945) instituent les groupes d'aptitudes afin de leur proposer une éducation physique répondant à leurs besoins corporels et physiologiques. Les centres de

²⁹⁸ Olivier CHOVAUX, « L'organisation du sport en France à l'aube de la Cinquième République et le "retard français" : aux origines d'un système de gouvernance du sport ? (1956-1958) », Michaël ATTALI et Natalia BAZOGE, *Diriger le sport: perspectives sur la gouvernance du sport du XXe siècle à nos jours*, Paris, France, CNRS éd., 2012, p. 53-66.

²⁹⁹ Des éléments biographiques concernant Gaston Roux sont décrits dans : Marianne LASSUS, « Gaston Roux, l'anti-Herzog ? », Denise BARRIOLADE, Laurent BESSE et Arnaud LOUSTALOT (dir.), *Maurice Herzog: un septennat pour une politique jeunesse et sports : 27 septembre 1958 - 8 janvier 1966*, Paris, France, La Documentation française, 2013, p. 23-34.

³⁰⁰ Olivier CHOVAUX, « L'organisation du sport en France à l'aube de la Cinquième République et le "retard français" », *op. cit.*, p. 54.

³⁰¹ *Ibid.*, p. 53-66.

³⁰² Philippe Encausse (1906-1984) est chef du bureau médical entre 1946 et 1964, date à laquelle il prend sa retraite anticipée et où il est remplacé par le docteur Henri Périé. Sa trajectoire est retracée dans le chapitre qui suit.

³⁰³ D. NOURRISSON (dir.), *A votre santé !*, *op. cit.*, p. 7-10.

³⁰⁴ L. BANTIGNY et I. JABLONKA (dir.), *Jeunesse oblige*, *op. cit.*, p. 155.

³⁰⁵ Julien FUCHS, « Les colonies de vacances en France, 1944–1958: impulsions politiques autour d'un fait social majeur », *Paedagogica Historica*, 53-5, 2017, p. 602-622.

rééducation physique (CRP) sont créés dans cette perspective en tant qu'institution proposant de rééduquer les déficients³⁰⁶.

Ainsi, nous montrerons dans cette partie que la DGEPS apporte une triple réponse pour prendre en charge l'éducation corporelle des jeunes « déficients » et les normaliser vers un idéal corporel. En se référant à un modèle médical de la déficience, l'idéal redresseur trouve de solides justifications qui s'expliquent en partie par une histoire précise pour s'ancrer dans les représentations des acteurs de terrain et s'épanouir dans les pratiques. Premièrement, la réponse est d'ordre classificatoire : il s'agit de trier et d'orienter les élèves selon des normes médicales pour une éducation physique différenciée en fonction des aptitudes. Ensuite, la réponse est d'ordre structurel : la création des centres de rééducation physique et le placement, dans ces infrastructures à redresser, des « illettrés physiques » pour reprendre l'expression de Pierre Pétat³⁰⁷, concourent à une rééducation corporelle pour viser une culture plancher qu'il n'est plus permis d'ignorer. Enfin, la troisième réponse, pédagogique, s'articule avec les deux premières : redresser les corps par une méthode efficace. À cet égard, une pédagogie adaptée et une gymnastique corrective mesurée sont conçues au secours de l'élève jugé déficient. Tout cela s'articule avec un jeu complexe de construction de la normalité et du contrôle des corps des enfants. Là encore, la volonté est de prodiguer une culture minimale chez tous les élèves dans une école qui se veut républicaine, mais qui reste sur le modèle de la ségrégation en fermant l'accès à l'EP normale et aux pratiques sportives pour les plus vulnérables.

³⁰⁶ À ce propos, même si les chapitres qui suivent entreront plus dans le détail, nous signalons un chapitre d'ouvrage ainsi qu'un article réalisés pendant ces travaux et approfondissant la question. Voir : Yacine TAJRI, Jean SAINT-MARTIN, « L'éducation physique des jeunes "déficients" au lendemain de la Seconde Guerre mondiale (1945-1958) », F. DUTHEIL, Y. FORTUNE et J.-M. LEMONNIER (dir.), *Reconstructions physique et sportive en France sous la IV^e République, 1946-1958*, op. cit. ; Yacine TAJRI, Jean SAINT-MARTIN et Tony FROISSART, « A crusade against the curve? Physical education for disabled pupils in France after World War II (1945–1958) », *Paedagogica Historica*, 56-4, 2020, p. 520-534.

³⁰⁷ Comme nous le verrons par la suite, Pierre Pétat (1901-1971) fut l'un des acteurs essentiels de la structuration de la rééducation physique française à partir des années 1930.

Chapitre 1. Temps, acteurs et institutions : les années d'une réelle constitution de la rééducation physique scolaire avant la guerre ?

1. Détours historiques et contextualisation : la rééducation physique, de l'hygiène du mouvement à la médecine du sport

1.1. Rééducation, kinésithérapie et éducation physique à la Belle Époque

Au XIX^e siècle, les liens entre le mouvement et la santé se resserrent et participent du contrôle et de l'hygiène des populations³⁰⁸. Sans vouloir remonter aux origines d'une utilisation du mouvement corporel à des fins thérapeutiques, mythe qui n'aurait de sens et dénoncé par Marc Bloch³⁰⁹, nous devons revenir sur les conditions d'émergence de cette préoccupation de la préservation et du contrôle médical des corps, qui implique un rapprochement de la médecine et du sport ainsi que l'institutionnalisation de l'examen médical des scolaires. Dans cette partie centrée de la fin du XIX^e siècle jusqu'à l'entre-deux-guerres, nous comprendrons mieux la photographie que nous brosse le jeune Pierre du CRP de Strasbourg en 1948³¹⁰. Dès le XIX^e siècle, et comme nous l'avons évoqué en introduction, l'attention portée à la posture et au corps rentre dans l'effort de régénération dans une France de plus en plus marquée par l'eugénisme et tournée vers l'hygiène³¹¹. Pour les autorités de l'époque, il s'agissait de lutter contre les grandes épidémies et les fléaux sociaux : la tuberculose ou l'alcoolisme en sont des exemples. Les élites politiques et médicales affirment que la maladie est engendrée par un manque d'hygiène des classes populaires³¹². Alors que l'industrialisation pose le problème des conditions de vie des classes laborieuses, ce manque d'hygiène est attribué à l'immoralité de ces populations. Le développement du plein air à l'école et dans la société participe à atténuer ces méfaits tout en prévenant de leurs potentielles aggravations³¹³. Ainsi, l'une des finalités les

³⁰⁸ Voir en particulier l'introduction et la première partie du travail de : Baptiste VIAUD, « Panser les deux mondes : médecines et sports, entre principes hippocratiques et performances » Thèse de doctorat, Ecole doctorale Droit, Economie-Gestion, Sociétés, Territoires, Nantes, France, 2009 ; S. FAUCHE, M.-H. ORTHOUS, « Les médecins et les enjeux d'une éducation physique dans la France de l'après-guerre (1920-1930) », *op. cit.*

³⁰⁹ L'historien évoque une « obsession embryogénique », un « démon des origines » et rappelle l'importance de l'étude du moment historique pour expliquer un phénomène. Voir : M. BLOCH, *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*, *op. cit.*, p. 53-58.

³¹⁰ Il s'agit de l'extrait développé en tout début d'introduction.

³¹¹ A. CAROL, *Histoire de l'eugénisme en France*, *op. cit.*

³¹² Gérard SEIGNAN, « L'hygiène sociale au XIX^e siècle : une physiologie morale », *Revue d'histoire du XIX^e siècle. Société d'histoire de la révolution de 1848 et des révolutions du XIX^e siècle*, 40, 2010, p. 113-130.

³¹³ Sur cette thématique, voir notamment : Christian POCIELLO et Daniel DENIS (dir.), *A l'école de l'aventure : pratiques sportives de plein air et idéologie de la conquête du monde : 1890-1940*, Voiron, France, Presses universitaires du Sport, 2000 ; Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN (dir.), *À l'école du sport : épistémologie des savoirs corporels du XIX^e siècle à nos jours*, Louvain-la-Neuve, Belgique, De Boeck, 2014 ; Sylvain

plus pérennes qui semblent traverser l'EP, depuis son obligation à l'école pour les garçons de 6 à 13 ans par la loi George du 27 janvier 1880, est sûrement celle centrée sur la santé.

Cette dernière a été utilisée et convoquée par les acteurs de l'EP, et ce de différentes manières selon l'acceptation de l'époque dans laquelle elle a été pensée, des croisades³¹⁴ pour l'hygiène du XIX^e siècle jusqu'aux textes les plus récents déclarant que l'EPS participe à l'entretien de la santé des élèves par une activité physique régulière ou encore à l'application des principes d'une bonne hygiène de vie³¹⁵. Les liens sont d'autant plus évidents que la question du surmenage scolaire se fait préoccupante³¹⁶. Tandis que d'un côté les acteurs de l'EP appellent à l'éducation corporelle et morale pour un souci d'hygiène tout en rationalisant leurs pratiques grâce à la physiologie naissante, le monde médical, qui connaît un processus de spécialisation de ses branches, n'est pas en reste : différentes spécialités prônent le mouvement ou l'EP dans une visée rééducative et préventive. Aussi, les « techniques d'exercice corporel ne sont en effet pas seulement "un objet de savoir" désintéressé. Elles sont un lieu de ressources pouvant participer au façonnage "d'identités professionnelles" concurrentes »³¹⁷. Si les différentes professions peuvent s'opposer dans les façons de faire, l'objectif est quant à lui partagé en cette fin de siècle : « l'essentiel de l'éducation physique semble bien être la participation à l'amélioration du capital humain ; capital physique et intellectuel »³¹⁸. En conséquence, les médecins apparaissent très rapidement compétents pour gérer les problématiques liées à ce capital humain. Ils s'imposent progressivement en s'efforçant de prouver leur légitimité et en exerçant une certaine forme d'autorité sur la question. Pour Francis Charpier, « la médecine du sport et de l'EP se fonde à la fois en rupture avec les exercices physiques médicaux issus de l'antiquité, et sur l'élaboration, pendant le XIX^e siècle, d'une conviction considérant l'éducation physique comme une cause nationale que le médecin a pour

VILLARET, *Naturisme et éducation corporelle: des projets réformistes aux prises en compte politiques et éducatives, XIXe-milieu XXe siècles*, France, l'Harmattan, 2006.

³¹⁴ Voir par exemple : Jean SAINT-MARTIN, Yves TRAVAILLOT, Pierre-Alban LEBECQ et Yves MORALES (dir.), *L'oeuvre du Dr Philippe Tissier: une croisade sociale en faveur de l'éducation physique (1888-1914)*, Pessac, France, Presses universitaires de Bordeaux, 2012.

³¹⁵ Bulletin officiel spécial de l'Éducation nationale n°11 du 26 novembre 2015, « Programmes d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2), du cycle de consolidation (cycle 3) et du cycle des approfondissements (cycle 4) ».

³¹⁶ Pierre ARNAUD (dir.), *Le Corps en mouvement: Précurseurs et pionniers de l'éducation physique*, Toulouse, France, Privat, 1981 ; Alain CORBIN (dir.), *L'avènement des loisirs: 1850-1960*, Paris, France, Aubier, 1995, p. 276-298.

³¹⁷ Taïeb EL BOUJOUFI, « L'investissement médical en éducation physique: étude des conditions sociales de formation d'une position collective (1880-1950) » Thèse de doctorat, Université Paris Nanterre, France, 2005, p. 22.

³¹⁸ Gilbert ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle: une histoire des pratiques*, Joinville-le-Pont, France, Librairie du sport, 1990, p. 9.

devoir de prendre en charge »³¹⁹. Face à une profession d'enseignants de gymnastique dominée et très peu qualifiée³²⁰, certains médecins usent de leurs titres pour asseoir leur position. Sans croire que le corps médical dispose d'un pouvoir lui permettant de phagocyter des territoires à l'infini pour les mettre sous son joug³²¹, la médicalisation de l'EP en est à ses balbutiements et maille lentement un nouveau terrain scolaire. Au fur et à mesure, ils diffusent leurs idées lors de congrès et conférences spécialisés dans la médecine et l'EP : leur visibilité s'accroît dans le temple du savoir. Leurs engagements institutionnels et leurs productions scientifiques s'amplifient. Pour Taïeb El Boujjouffi, les médecins engagent un travail important de réflexion sur les exercices corporels : recherche, publication de livres ou organisation de manifestations scientifiques. « Certains d'entre eux ont, par exemple, opté pour un sujet de thèse relatif à ce domaine. Ils furent, de la même manière, souvent proches des instances de pilotage du sport fédéral, ou présidents de clubs, etc., ou enfin investis dans les institutions chargées de la formation des éducateurs physiques »³²². Assurément, l'évolution du nombre de thèses de médecine réalisée en lien avec l'exercice corporel va dans ce sens : du début du XIX^e siècle à 1870, Baptiste Viaud dénombre 14 thèses sur cette thématique tandis qu'entre 1870 et 1914, ce sont 59 thèses qui ont été déposées³²³.

Faire une histoire de l'EP des plus vulnérables nécessite de s'arrêter sur des pratiques en développement durant le XIX^e siècle et qui influencent celles que l'on retrouve au lendemain de la Seconde Guerre mondiale : les différentes gymnastiques thérapeutiques et la kinésithérapie entre autres³²⁴. Dans les années 1820, des cliniques privées voient le jour pour

³¹⁹ Francis CHARPIER, « Aux origines de la médecine du sport », Thèse de doctorat, Université de Lyon 1, 2014, p. 20.

³²⁰ Jacques Defrance évoque des candidats au CAEG (pour la période 1869-1883) ayant pour beaucoup une origine populaire en provenance de la campagne, ce qui dénote avec les autres professeurs du secondaire. Voir : J. DEFRANCE, *L'excellence corporelle*, op. cit., p. 152-158.

³²¹ Pour analyser ce processus, Jacques Defrance évoque la nécessité de ne pas accepter cette affirmation comme telle, mais d'analyser les ressources des médecins, les relations sociales, de mettre en évidence des rapports de forces ou encore de souligner les configurations d'agents ou d'objets replacés dans des positions de pouvoir. Voir : J. DEFRANCE, « La naissance de l'éducation physique : entre médecine et enseignement », op. cit.

³²² Taïeb EL BOUJJOUFFI, « L'investissement médical en éducation physique. Perspectives sociohistoriques d'un processus de médicalisation (1880-1936) », Christian POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital: l'éducation physique et sportive sous tensions... (XVIII^e-XX^e siècle)*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2004, p. 172.

³²³ B. VIAUD, *Panser les deux mondes*, op. cit., p. 168. Sur les thèses de médecine, soutenues en France, concernant les activités physiques et pour compléter ces propos, nous renvoyons également le lecteur à la référence suivante : Jean-Louis GAY-LESCOT, « Les thèses de médecine soutenues en France entre 1893 et 1945 concernant les activités physiques », *Spirales*, 13-14, 1998, p. 213-220.

³²⁴ Pour un retour très complet sur les relations entre médecins et éducation physique entre la moitié du XVIII^e siècle et le XIX^e siècle, voir notamment : Grégory QUIN, « Le mouvement peut-il guérir ? : histoire de l'engagement des médecins français dans l'élaboration de l'éducation physique (1741-1888) », Thèse de doctorat, Université Paris Descartes, 1970-2019, France, Suisse, 2010.

traiter, par des techniques rééducatives et des gymnastiques correctives, des enfants atteints de déformations, d'attitudes vicieuses ou d'infirmités³²⁵. Jules Guérin (1801-1886) introduit quelques décennies plus tard des pratiques orthopédiques à l'Hôpital des enfants malades pour traiter les scoliozes et la rééducation des fractures³²⁶. Si la première utilisation du mot « kinésithérapie » semble attribuée à Augustus Georgii dans une publication de 1847³²⁷, le terme, qui connaît des variantes comme « cinésiologie » ou « cinésithérapie », est tantôt récusé, tantôt accepté par le monde médical³²⁸. Jacques Monet discute d'ailleurs des différentes définitions de ce terme dans son travail : la kinésithérapie, en 1909, est définie comme « la thérapeutique par le mouvement, elle comprend plusieurs formes d'application : le massage, les mouvements passifs, les mouvements actifs »³²⁹. La définition claire mais lacunaire laisse un flou entre ce qui relève de l'EP, de la rééducation et des autres spécialités de la médecine comme l'orthopédie. Même si la notion de « massage » distingue la kinésithérapie de la gymnastique en EP, la « polysémie du terme kinésithérapie et les représentations qui s'y rattachent (gymnaste, acrobate, spectacle), laisse une ambiguïté quant à la précision des techniques et méthodes qu'elles recouvrent »³³⁰. Alors que le monde médical prend d'autant plus ses distances avec ce nouvel espace en construction, les acteurs de la kinésithérapie s'offrent une tribune en 1899-1900 en créant une Société de Kinésithérapie pour asseoir un peu plus leur position³³¹. De nouvelles méthodes thérapeutiques émergent continuellement durant ce siècle : l'hydrothérapie, l'électrothérapie, la mécanothérapie³³² ou diverses techniques de massage. Sans vouloir nous répéter avec le cadre historiographique plus haut, les réformes hospitalières

³²⁵ Jacques DEFRAANCE, *L'excellence corporelle: la formation des activités physiques et sportives modernes : 1770-1914*, op. cit.

³²⁶ Patrice PINELL, « Champ médical et processus de spécialisation », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 156-157, 2005, p. 16-17.

³²⁷ Augustus GEORGII, *Kinésithérapie ou traitement des maladies par le mouvement selon la méthode de Ling*, Paris, France, G. Baillière, 1847.

³²⁸ Nous renvoyons le lecteur à des travaux incontournables dans l'histoire de la kinésithérapie : Jacques MONET, « Emergence de la kinésithérapie en France à la fin du XIXe et au début du XXe siècle: une spécialité médicale impossible. Genèse, acteurs et intérêts de 1880 à 1914 », Thèse de doctorat, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, France, 2003.

³²⁹ P. DESFOSSES & L. DUREY, « Kinésithérapie », A. MARTINET, A. MOUGEOT, P. DESFOSSES, L. DUREY, Ch. DUCROCQUET, L. DELHERM et H. DOMINICI, *Les Agents physiques usuels*, Paris, France, Masson, 1909, p. 239-241. Les deux auteurs poursuivent avec des chapitres sur la gymnastique rationnelle, médicale et enfin sur la massothérapie.

³³⁰ J. MONET, *Emergence de la kinésithérapie en France à la fin du XIXe et au début du XXe siècle*, op. cit., p. 62.

³³¹ *Ibid.*, p. 440.

³³² Pour Gilbert Andrieu, le développement de la mécanothérapie à l'extérieur de l'école ne doit pas être oublié puisque celle-ci engage des prises de position dans la discipline à propos de la rééducation physique des années 1940 et 1950. Cette méthode, défendue par le docteur Fernand Lagrange (1845-1909) en France, est développée en Suède par le docteur Zander au milieu du XIXe siècle. Pour F. Lagrange (sportif et médecin), la « mécanothérapie est l'art d'appliquer à la thérapeutique et à l'hygiène certaines machines, imaginées pour provoquer des mouvements corporels méthodiques dont on a réglé d'avance la forme, l'étendue et l'énergie ». Cité par : G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle*, op. cit., p. 26-28.

couplées au processus de spécialisation que connaît la médecine participent de cette constitution de gymnastiques médicales destinées à des catégories de malades de mieux en mieux identifiés³³³. Entre 1818 et 1890, la typologie élaborée par Pascal Brier et Jacques Defrance dégage sept formes de gymnastiques médicales, chronologiquement : la gymnastique orthopédique, préventive et curative pour les « sourds » ; orthopédique pour les « difformes » ; médico-pédagogique pour les « idiots » ; kinésithérapeutique pour les « choréiques » ; rationnelle et hygiénique pour les « scrofuleux » ; raisonnée pour les « ataxiques » ; médico-psychologique pour les « malades mentaux ». D'ailleurs, dans son article brillant, Patrice Pinell explique que la spécialisation que connaît le monde médical entre la fin du XVIII^e siècle et la première moitié du XX^e siècle « est le produit de la dynamique d'un jeu social complexe qui participe du processus de construction du champ médical français »³³⁴. Pour l'auteur, faire référence à une seule cause pour expliquer ce processus n'est ni souhaitable ni valable : il faudrait au contraire mobiliser différents présupposés théoriques (la spécialisation est un processus de division du champ médical ; différents facteurs comme l'évolution des sciences et des techniques, le politique ou l'économie peuvent favoriser ou non l'émergence d'un sous-espace spécialisé ou le modifier ; l'état existant des connaissances, des techniques, des institutions ou la position des agents peuvent le déterminer ; les nouvelles divisions participent à la modification de la configuration). Ainsi, c'est surtout à partir des années 1870 et de la création de chaires de clinique spécialisée que cette diversification s'affirme. Une chaire pour les maladies de l'enfant est créée en 1879 et, en 1914, c'est une chaire d'hygiène et de clinique de la petite enfance qui voit le jour³³⁵. Pour le dire rapidement, la structuration du champ médical influence la rééducation physique que nous étudions dans le cadre de ces recherches. La prévention, la correction des attitudes par une gymnastique spécifique et le redressement actif de la posture sont des éléments justifiant les différentes méthodes correctives. Ces bases sont référencées à une norme corporelle à atteindre et conditionnent directement la rééducation physique scolaire que nous étudions dans ces premiers chapitres.

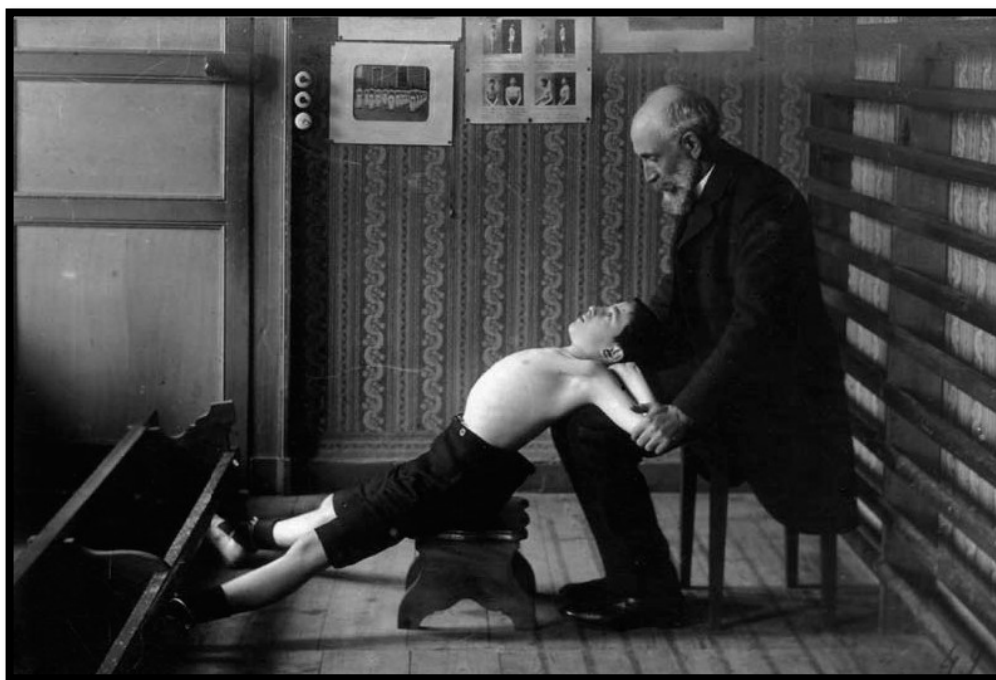
Dès lors, l'utilité de l'EP pour la santé des populations ne fait plus de doute. Une telle conception de l'EP est partagée un médecin comme Philippe Tissié qui participe à l'introduction de la méthode suédoise en France. Né le 18 octobre 1852 en Ariège dans une

³³³ Pascal BRIER et Jacques DEFRANCE, « La production de gymnastiques médicales pour les enfants malades hospitalisés au XIX^e siècle : spécialisation médicale et différenciation des gymnastiques », *Sciences sociales et sport*, N° 5-1, 2012, p. 13-51.

³³⁴ P. PINELL, « Champ médical et processus de spécialisation », *op. cit.*, p. 6.

³³⁵ P. PINELL, « Champ médical et processus de spécialisation », *op. cit.*

famille protestante, il est fils d'instituteur. Après divers petits métiers, il obtient le baccalauréat en 1880, commence des études en médecine et publie sa thèse en 1887 sur les Aliénés-Voyageurs³³⁶. En décembre 1888, Tissié devient Secrétaire de la Ligue Girondine d'EP qu'il contribue à créer. Il est par la suite inspecteur de gymnastique dans les lycées et collèges de l'Académie de Bordeaux et s'investit dans différentes instances scolaire et disciplinaire³³⁷.



Photographie 1. « Travail de l'amplitude respiratoire : Philippe Tissié réalise une démonstration sur un jeune élève »³³⁸

De nombreux auteurs ont déjà travaillé sur cette méthode de gymnastique. L'objectif de celle-ci est de « fortifier la santé par le développement harmonieux du corps et par l'obtention de la bonne tenue »³³⁹. Une leçon classique comporte les éléments suivants : des exercices de jambes, d'extension du dos, de suspension, d'équilibre, de musculation du dos et du tronc, de saut et enfin des exercices de respiration. Il n'est donc pas étonnant de comprendre que « les médecins s'assurent un quasi-monopole des positions de conseil, d'enseignement et de

³³⁶ Cette thèse est numérisée en ligne et téléchargeable à l'adresse suivante : <http://www.babordnum.fr/items/show/574> (consulté le 12 juin 2019).

³³⁷ Des éléments biographiques sont énoncés dans : J. SAINT-MARTIN, Y. TRAVAILLOT, P.-A. LEBECQ et Y. MORALES (dir.), *L'oeuvre du Dr Philippe Tissié*, op. cit., p. 207-209.

³³⁸ La photographie provient de l'article suivant : Luc ROBENE, Dominique BODIN et Stéphane HEAS, « Corps féminins et gymnastique rationnelle au début du xxe siècle », *Corps*, n° 5-2, 2008, p. 83-100.

³³⁹ G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle*, op. cit., p. 25.

direction »³⁴⁰ pour ceux partisans de la méthode à la fin du XIX^e siècle. La synthèse réalisée par Philippe Tissié, que l'on pourrait nommer méthode « franco-suédoise » en raison de son organisation et diffusion française, a trois finalités : développer la santé, améliorer la race³⁴¹ et servir la patrie. Par conséquent, en « apprenant à maîtriser et à perfectionner la pensée, en inculquant aux jeunes déviants les valeurs du travail et de la volonté, Philippe Tissié souhaite participer au redressement social de la France et représente les gymnastiques de formation qui luttent depuis la fin du XIX^e siècle contre les penchants criminels des aliénés ou des dégénérés »³⁴². Le docteur palois s'emploie, avant la Première Guerre mondiale, à consolider l'influence de la méthode suédoise en France tout en l'adaptant à la culture française³⁴³. L'exercice corporel est séquencé : il comprend une position de départ, une action spécifique et un retour à la position initiale. Le rythme doit être lent et maîtrisé par l'exécutant. Avec le sérieux qu'elle revêt, l'ordre, la discipline des corps et la rigueur scientifique qu'elle incarne, la méthode séduit l'école française. Cette gymnastique mécanique se fait finalement le reflet d'une époque encline à la prévention physique et morale : une large part du travail est accordée à la respiration tandis que les différents mouvements doivent participer de la construction de la station droite. « Hygiénique avant tout, pouvant être associée aux jeux et aux sports, elle est une gymnastique de développement et prépare le corps aux exercices d'application »³⁴⁴. En effet, les idées charitables de Tissié s'exprimant à travers la Ligue girondine d'éducation physique (LGEP) s'inscrivent dans une époque articulant un souci patriotique et hygiénique³⁴⁵. Nous verrons dans les chapitres qui suivent que la gymnastique corrective dispensée aux élèves déficients après la Seconde Guerre mondiale reste largement tributaire de cette méthode, tant dans les pratiques que dans le réseau d'acteur qui la promeut ou ses justifications. À partir du moment où la méthode prouve son sérieux et sa rigueur, où médecins et enseignants valident ses principes lui apportant par-là une caution scientifique et professionnelle tout en pénétrant

³⁴⁰ J. DEFANCE, *L'excellence corporelle*, op. cit., p. 133.

³⁴¹ La notion de « race » est très souvent usitée dans les discours des médecins de la génération de Philippe Tissié. En puisant dans l'eugénisme, ils revendiquent « l'amélioration de la race », « le progrès social », « la régénération du pays », « le perfectionnement de la qualité biologique », etc. La notion, qui se cristallisait autour de l'entreprise de « régénération », faisait alors référence à des définitions diverses : elle « pouvait renvoyer à une population supposée homogène sur le plan de ses caractères biologiques et moraux, ou encore à la population française, au corps social, voire à la Nation ». Voir : Gwen TERRENOIRE, « L'eugénisme en France avant 1939 », *Revue d'Histoire de la Shoah*, N° 183-2, 2005, p. 49-67, ici p. 52.

³⁴² 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 »*. *Le Temps de l'histoire*, Numéro 8, 2006, p. 119-132.

³⁴³ Jean SAINT-MARTIN et Pierre-Alban LEBECQ, « La Belle Epoque de Philippe Tissié (1898-1914) ? », J. SAINT-MARTIN, Y. TRAVAILLOT et P.-A. LEBECQ (dir.), *L'oeuvre du Dr Philippe Tissié*, op. cit., p. 47-70.

³⁴⁴ G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XX^e siècle*, op. cit., p. 26.

³⁴⁵ J. SAINT-MARTIN, Y. TRAVAILLOT, P.-A. LEBECQ et Y. MORALES (dir.), *L'oeuvre du Dr Philippe Tissié*, op. cit.

les textes de l'institution scolaire, les représentations de l'idéal redresseur et hygiénique qui s'amoncellent autour de l'EP des jeunes élèves et en particulier des plus vulnérables s'enracinent profondément dans les imaginaires d'une corporation. En conséquence, la rééducation physique semble moins évoluer dans ses justifications et mises en œuvre du début de la III^e République à la fin de la IV^e République que sous la première décennie de la V^e République. Ces traces, héritages, empreintes, souvenirs, vestiges sont autant de facteurs conduisant la rééducation physique à s'épanouir jusqu'à la fin des années 1950.

1.2. Une médicalisation progressive de l'éducation physique des Années folles à la Libération

Après la Première Guerre mondiale, EP, sport et médecine tissent de nouveaux liens. Les promoteurs d'une EP prophylactique diffusent leurs idées quand bien même une large part de la médecine reste hermétique face à un phénomène en pleine expansion. Cet intérêt médical des APS reste confidentiel et cantonné notamment autour des médecins des sociétés sportives. Très vite, la volonté de se regrouper en un collectif cohérent devient nécessaire après le premier conflit mondial qui a laissé la France meurtrie et dont les conséquences sont bien visibles³⁴⁶. « La situation d'après-guerre exerce un effet favorable à la médecine (il en ira de même en éducation physique après la guerre de 1939-45). Au moment où est institué un ministère de l'Hygiène sociale (1920) et où le projet politique d'hygiène publique prend une forme plus concrète et systématique, au moment où s'engagent la répartition des dommages physiques causés par la guerre et la lutte contre le déclin de la natalité, les médecins apparaissent comme les mieux placés pour concevoir une éducation physique qui soutienne la condition physique de la population »³⁴⁷. Dans une période où les Françaises sont appelées à enfanter pour repeupler la patrie³⁴⁸, les années 1920 sont donc marquées par le modèle culturel hygiénique et eugénique qui structure les débats tant des politiques publiques liées à la famille ou à la jeunesse qu'en EP. Les acteurs de l'EP séduits par les discours eugénistes tentent de jouer un rôle dans la reconstruction morale et physique du pays. L'EP se trouve une nouvelle fois prise dans des

³⁴⁶ Voir par exemple : « L'empreinte de la Grande Guerre », Stéphane AUDOIN-ROUZEAU et Jean-Jacques BECKER (dir.), *Encyclopédie de la Grande Guerre: 1914-1918 : histoire et culture*, Paris, France, Bayard, impr. 2004, 2004, p. 1073-1240 ; ou « Retours de guerre », André LOEZ, *La Grande Guerre*, Paris, France, La Découverte, 2014, p. 99-106.

³⁴⁷ J. DEFRANCE, « La naissance de l'éducation physique : entre médecine et enseignement », *op. cit.*, p. 459.

³⁴⁸ La Première Guerre mondiale renforce cette vision traditionaliste de la femme, avec, en même temps, un accroissement de l'emprise des médecins sur le corps des femmes surtout issues des milieux modestes et le renforcement de l'idéal de la mère au foyer. Voir notamment : Yvonne KNIBIEHLER et Catherine FOUQUET, *L'Histoire des mères: du Moyen âge à nos jours*, Paris, France, Montalba, 1980, p. 302-335.

enjeux politiques : « les députés français relancent le débat sur la régénération de la race et sur les moyens à mettre en œuvre pour réussir la victoire des berceaux sur les cercueils »³⁴⁹. Ainsi, « des tentatives d'unification des médecins de l'exercice corporel émergent de façon plus ou moins aboutie, avec le souci toujours réaffirmé de s'extraire de la Guerre des Méthodes, condition passée de leur légitimité devenue aujourd'hui un lourd fardeau dans le combat pour leur reconnaissance »³⁵⁰. L'ambition de certains médecins voulant éviter l'éparpillement et s'approprier l'objet sportif est claire. Les volontés convergent vers le rassemblement de ces médecins sportifs : « Tout cela est bien, mais il faudrait nous grouper ! »³⁵¹.

La Société Médicale d'Éducation Physique et de Sport (SMEPS) est créée en 1921 pour assurer ce qui s'apparente une véritable propagande des APS au service de la santé. L'objectif est de promouvoir cet idéal et de mettre fin aux vieilles rivalités pouvant bloquer les désirs d'unité. Ces premiers médecins, parmi lesquels figurent le professeur Langlois ainsi que les docteurs Boigey et Richard, semblent se détacher des querelles que se livrent les théoriciens de l'EP : « s'ils savent reconnaître les avantages de l'une ou l'autre [méthode], ils n'adoptent pas leur position sur des a priori »³⁵². Il s'agit de montrer une force collective, car la dispersion des forces est préjudiciable selon le docteur G.-A. Richard : « le danger le plus important ne provient pas d'une concurrence possible entre les institutions parallèles mais bel et bien de leur propre camp. L'émiettement des conceptions et la diversité, voire l'ambivalence des politiques menées par les responsables des onze IREP français concourent à leur fragilité institutionnelle »³⁵³. Participant également d'une reconnaissance de l'EP, la vieille velléité de Philippe Tissié d'assurer une formation universitaire des enseignants d'EP trouve un terrain fertile à la fin des années 1920 avec la création des Instituts régionaux d'éducation physique (IREP)³⁵⁴. Pour lui, cette formation universitaire et scientifique, dans ces instituts annexés aux facultés de médecine, serait gage du sérieux et de la compétence d'une corporation socialement dominée. Cependant, une unité doctrinale est difficile à mettre en pratique, même au sein de la

³⁴⁹ Jean SAINT-MARTIN, « La création des Instituts régionaux d'éducation physique et le modèle du médecin gymnaste en France à la fin des années 1920 », *Staps*, 71-1, 2006, p. 7-22, ici p. 8. Pour plus d'informations sur l'état de l'éducation physique en France après la Grande Guerre, voir notamment la première partie de : Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique à l'épreuve de la nation: 1918-1939*, Paris, France, Vuibert, 2005, p. 9-66.

³⁵⁰ B. VIAUD, *Panser les deux mondes*, op. cit., p. 198.

³⁵¹ G.-A. RICHARD (1922), cité par : *Ibid.*

³⁵² Francis CHARPIER (2004), cité par : *Ibid.*, p. 204.

³⁵³ J. SAINT-MARTIN, « La création des Instituts régionaux d'éducation physique et le modèle du médecin gymnaste en France à la fin des années 1920 », op. cit., p. 19.

³⁵⁴ J. SAINT-MARTIN, « La création des Instituts régionaux d'éducation physique et le modèle du médecin gymnaste en France à la fin des années 1920 », op. cit.

SMEPS. Les divergences conceptuelles entre les docteurs Bellin du Coteau et Boigey sont à cet égard éloquentes et montrent les désaccords entre partisans de la pratique du sport de haut niveau et ceux qui dénoncent les méfaits d'une pratique intensive³⁵⁵. Les médecins entendent ainsi s'approprier un espace originellement « vide ». Pour Jacques Defrance, ils voient « l'ouverture d'un nouveau secteur d'intervention et une chance de contrôler un groupe en voie de formation »³⁵⁶. Avec la perspective de pénétrer un marché des APS encore très peu structuré, les médecins intéressés peuvent investir les mondes éducatif et sportif, ces derniers étant délaissés par la corporation des enseignants d'EPS qui ne s'affirme qu'à partir de la période postérieure à 1955³⁵⁷. Même si, en plus d'avoir un soutien politique³⁵⁸, le développement de la médecine des APS est parfois observé d'un œil méfiant, il n'en demeure pas moins que les travaux en médecine sur cette thématique augmentent : en s'appuyant sur les travaux de Jean-Louis Gay-Lescot, Baptiste Viaud affirme qu'entre 1919 et 1939, ce sont 108 thèses qui ont été réalisées. En comparaison avec la période 1870-1914, le chiffre a doublé³⁵⁹.

Dans un moment où le réseau des IREP se structure, le professeur Chailley Bert (1890-1973) décide d'ouvrir un dispensaire d'éducation physique en 1928³⁶⁰ qui inspire sans nul doute les centres de rééducation physique voyant le jour 18 ans plus tard sous la DGEPS. Avec pour mission d'examiner, de « trier puis traiter des enfants physiquement fragiles relevant d'une thérapeutique par l'éducation physique »³⁶¹, les bases d'une intervention spécialisée pour des élèves identifiés sont jetées. Les enfants déficients, après avoir été envoyés dans le dispensaire par l'inspection médicale, subissent une rééducation physique adaptée à leurs besoins. Dès lors, diagnostiquer « qu'un enfant a besoin d'un traitement par l'éducation physique et décider ce traitement est bien, encore faut-il ne pas le traiter à la légère. [...]. Il fut donc décidé qu'à côté du dispensaire et pour son usage, fonctionnerait un service de radiographies et d'autres services

³⁵⁵ Cet épisode est développé dans : B. VIAUD, *Panser les deux mondes*, op. cit., p. 236-246.

³⁵⁶ J. DEFANCE, « La naissance de l'éducation physique : entre médecine et enseignement », op. cit., p. 459.

³⁵⁷ Jacques DEFANCE, « L'eugénisme et la culture scientifique dans le champ des activités physiques et des sports », C. POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital*, op. cit., p. 159.

³⁵⁸ Taïeb El BOUJOUFI et Jacques DEFANCE, « De l'éducation physique à l'université », *Movement Sport Sciences*, n°54-1, 2005, p. 91-113.

³⁵⁹ B. VIAUD, *Panser les deux mondes*, op. cit., p. 223-224.

³⁶⁰ Voir notamment : Tony FROISSART, « L'Institut d'éducation physique de l'université de Paris. L'articulation des projets médicosportifs et éducatifs (1928-1963) », Julien FUCHS et Jean-Nicolas RENAUD (dir.), *Former les enseignants d'EPS en France au XXe siècle*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2020, p. 65-100. Ou : Jean-Michel PETER, « L'héritage oublié et controversé du Pr Paul Chailley-Bert, Directeur de l'Institut d'Éducation physique de Paris de 1928 à 1963 », Bernard ANDRIEU et Simon RAMBAUD (dir.), *L'architecture des Staps: quatre-vingt-dix ans rue Lacretelle*, Paris, France, l'Harmattan, 2018, p. 155-188.

³⁶¹ J. SAINT-MARTIN, « La création des Instituts régionaux d'éducation physique et le modèle du médecin gymnaste en France à la fin des années 1920 », op. cit., p. 17.

susceptibles de nous renseigner complètement sur l'état de santé de l'enfant, tant du point de vue squelettique, cardiaque et pulmonaire, que du point de vue nez, gorge, oreilles, dentition, vision, etc... »³⁶². L'entre-deux-guerres semble propice à ces réflexions reliant l'EP, la médecine et la jeunesse, notamment par un outil de surveillance en développement : le contrôle médical. Avec l'arrivée du Front populaire en 1936, l'utilisation du sport et de l'EP à des fins hygiéniques pour justifier des politiques en matière de santé est réactivée. Sous l'action de Léo Lagrange, la démocratisation culturelle du sport participe des enjeux liés à la santé et à la sauvegarde de la population française³⁶³. Si l'école est utilisée comme un vecteur de diffusion d'une culture de masse, l'EP est le lieu où les jeunes Français goûtent aux bienfaits de l'hygiène. Cette ambition est clairement énoncée dans les mots de Léo Lagrange : « Notre but, simple et humain, est de permettre aux masses et à la jeunesse française de trouver, dans la pratique des sports, la joie et la santé [...] »³⁶⁴. D'ailleurs, Gilbert Andrieu ne manque pas de rappeler que le brevet sportif populaire institué par le décret du 10 mars 1937 est avant tout un brevet d'hygiène et de prévention avec un souci d'élévation du niveau physique des jeunes populations³⁶⁵.

Ce contrôle médical de la jeunesse accompagne un souci qui va croissant entre les deux guerres mondiales : l'association entre la « jeunesse » et le « sport » dans l'agenda politique fut largement accélérée par les orientations du gouvernement de Vichy³⁶⁶. La défaite et la soumission engendrent un désir de relèvement national dont la préparation physique, comme souvent en ces périodes, est un levier non négligeable pour arriver à ce projet eugéniste. Pour les autorités vichyssoises, la débâcle de 1940 est attribuée en partie au Front populaire et aux instituteurs qui auraient promulgué un esprit de jouissance au détriment d'un esprit de sacrifice. Robert O. Paxton souligne d'ailleurs que Pétain a lui-même dit que la France avait perdu la guerre à cause des maîtres socialistes qu'avaient eus les officiers de réserve, tout en faisant de Jean Zay la quintaine idéale³⁶⁷. Alors qu'après la Première Guerre mondiale les instituteurs

³⁶² Chailley-Bert (1938), cité par : B. VIAUD, *Panser les deux mondes*, op. cit., p. 254.

³⁶³ Michael ATTALI & Jean SAINT-MARTIN, « Quand le stade devient le rival du sanatorium ou de l'hospice : Léo Lagrange et la naissance des loisirs sportifs dirigés sous le Front populaire », Christine BOUNEAU et Jean-Paul CALLEDE (dir.), *Léo Lagrange: une perspective de renouvellement dans la construction des jeunes générations ?*, Pessac, France, Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, 2012, p. 41-67.

³⁶⁴ Léo Lagrange, allocution radiodiffusée au poste de La Voix de Paris, le 10 juin 1936.

³⁶⁵ G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle*, op. cit., p. 64-68.

³⁶⁶ Pour Marianne Lassus, même si Léo Lagrange symbolise la figure idéale en charge de la jeunesse, il est anachronique de parler de politique de la jeunesse sous le Front populaire. L'auteure préférant évoquer une politisation des questions liées à la jeunesse. Voir : Marianne LASSUS, *Jeunesse et sports: l'invention d'un ministère : 1928-1948*, Paris, France, INSEP éditions, 2017, p. 103-162.

³⁶⁷ Robert Owen PAXTON, *La France de Vichy: 1940-1944*, Paris, France, Editions du Seuil, 1997, p. 197.

s'étaient attiré des louanges en réponse à leur exemplarité, en 1940, leur réputation est tout autre. Pour les autorités de Vichy, « l'instituteur avait échoué dans deux domaines : celui de la prouesse militaire et celui du patriotisme »³⁶⁸. La « chasse aux sorcières » va tambour battant tandis que les écoles normales d'instituteurs sont logiquement accusées : « La loi du 17 juillet 1940 donnait pouvoir aux autorités de révoquer tout enseignant susceptible d'être un fauteur de désordre, un politicard incorrigible ou un incompetent »³⁶⁹. Pour Jean-Pierre Azéma, les Français sont bel et bien marqués, entre juillet 1940 et août 1944, par quatre années de « sujétion de l'Occupation allemande et les contraintes du régime le plus autoritaire et le plus répressif que la France ait connu au XX^e siècle »³⁷⁰. Ces années noires de collaboration sont également marquées par diverses privations alors que le sentiment de décadence participe de la justification des différents projets³⁷¹. Les thèses eugénistes trouvent un nouveau souffle tandis que certains médecins sont déjà conquis par le contrôle médical des jeunes qui se fait à l'extérieur de l'enceinte scolaire, comme c'est le cas pour le docteur Philippe Encausse. Dans ce projet de revitalisation de la jeunesse française, les Chantiers de la Jeunesse sont un exemple éloquent d'embrigadement idéologique participant à la reconstruction nationale³⁷². Seulement, les orientations éducatives du Commissariat à l'Éducation Générale et Sportive restent largement tributaires de ce qui se faisait durant l'entre-deux-guerres : même si cette politique en matière de sport et d'éducation s'insère dans un nouveau contexte fasciste - loin s'en faut -, les mises en œuvre s'accélèrent avec une continuité troublante. Vraisemblablement, qu'il « s'agisse de massification des pratiques, d'opposition au professionnalisme sportif ou de contrôle médical de la jeunesse, le même fil semble bien se dévider de 1936 à 1941, voire 1944. L'identité, la permanence des résolutions tend à affadir l'opposition pourtant manifeste qui sépare, dans la plupart des autres secteurs culturels, les ambitions du Front populaire des engagements de Vichy »³⁷³. Le sport est donc instrumentalisé pour construire des hommes d'action et renforcer « la fibre morale de la jeunesse »³⁷⁴. Les sports d'équipe permettent, au sein de l'EGS, d'enseigner la vertu, l'entraide et l'abnégation à la jeunesse. Cette reconstruction

³⁶⁸ Le chapitre IV « Les enseignants » de l'ouvrage de W. D. Halls (pp. 117-146) est à cet égard particulièrement captivant. Wilfred Douglas HALLS, *Les jeunes et la politique de Vichy*, Paris, France, Syros alternatives, 1988, p. 119.

³⁶⁹ *Ibid.*, p. 127.

³⁷⁰ Jean-Pierre AZÉMA (dir.), *La politique du sport et de l'éducation physique en France pendant l'occupation*, Paris, France, INSEP éditions, 2018, p. 259.

³⁷¹ R. O. PAXTON, *La France de Vichy*, op. cit., p. 189-191.

³⁷² Voir notamment : Christophe PECOUT, « Les pratiques physiques et sportives au service de l'idéal vichyste : L'exemple des Chantiers de la Jeunesse (1940-1944) », *Sciences sociales et sport*, N° 1-1, 2008, p. 5-26.

³⁷³ Jean-Louis GAY-LESCOT, *Sport et éducation sous Vichy: 1940-1944*, Lyon, France, Presses universitaires de Lyon, 1991, p. 195-196.

³⁷⁴ W. D. HALLS, *Les jeunes et la politique de Vichy*, op. cit., p. 203.

des corps et des esprits entraîne le renforcement des stéréotypes de genre « au nom d'une dictature de la fécondité »³⁷⁵ : le travail, la reconstruction du pays, le salut de la patrie et la défense de la famille pour les jeunes gens, le rôle de future mère, gardienne du foyer et génitrice pour les jeunes filles.

Quoi qu'il en soit, le contrôle médical (CM) sportif n'est pas une pure invention de Vichy et a déjà bien été analysé par certains chercheurs³⁷⁶. Il est développé en France à partir des années 1920, mais de manière éparse et privée, certains clubs se dotant d'une commission médicale. De plus, en 1923 le docteur Diffre (1887-1971) envisage de classer les élèves selon cette logique et pose ainsi les bases des groupes physiologiques définis par Chailley-Bert en 1943³⁷⁷. Pour ce dernier, le médecin « rangera les enfants en quatre catégories, d'après leur état et leurs possibilités physiques »³⁷⁸. L'héritage d'un docteur comme Marc Bellin du Coteau est aussi notable. Il propose en 1930 l'établissement de fiches physiologiques et de fiches de performances³⁷⁹. Ces dernières ont pour mission de « faciliter la valorisation, à suivre l'évolution de la poussée du sujet et à noter parallèlement l'amélioration de "son" record, la progression de ses performances ». Cette fiche accompagne l'élève durant sa scolarité pour améliorer son suivi médical et physiologique, le modèle sera repris après 1945. Elle procède à des relevés de mensurations diverses et des prises de performances athlétiques. Médecin et sportif accompli, Marc Bellin du Coteau parle même de « maquignonnage humain » pour qualifier l'examen médical tel qu'il le concevait. Pour lui, cet examen ne doit pas être réalisé sans activité physique du sujet, car « la façade d'un individu n'est rien ». En effet, « c'est après l'avoir vu marcher, trotter, galoper, sauter [l'animal] que le maquignon formule son verdict »³⁸⁰. Dans une configuration qui est alors propice à ce rapprochement entre le contrôle médical et l'éducation physique, il n'est d'ailleurs pas étonnant de voir les écoles de plein air se

³⁷⁵ M. ATTALI, L. ROBENE, J. SAINT-MARTIN, T. TERRET, « Éducation physique et vulnérabilités de Vichy à la reconstruction (1940-1948) », *op. cit.*, p. 178.

³⁷⁶ Voir notamment : Baptiste VIAUD, « L'invention du contrôle médico-sportif en France », G. QUIN et A. BOHUON, *Les liaisons dangereuses de la médecine et du sport*, *op. cit.*, p. 47-88 ; Taïeb El BOUJJOULI, « Le pouvoir d'interdire. L'invention du certificat médical d'aptitude aux sports », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 209, 2015, p. 42-55.

³⁷⁷ Signalé dans : Tony FROISSART, « La relation enseignant/élèves en EPS : processus subi ou agi ? Fin XIX^e à nos jours », Cécile OTTOGALLI-MAZZACAVALLLO et Philippe LIOTARD (dir.), *L'éducation du corps à l'école: mouvements, normes et pédagogies, 1881-2011 : préparation aux concours de recrutement des enseignant-e-s d'EPS*, Clapiers (Hérault), France, AFRAPS, 2012, p. 27-44.

³⁷⁸ Roger FABRE, Louis MERKLEN et Paul-André CHAILLEY-BERT, *Education physique et contrôle médical*, Paris, France, J.-B. Baillière, 1943, p. 224.

³⁷⁹ Marc BELLIN DU COTEAU, « La valorisation humaine », Marcel Ernest LABBE (dir.), *Traité d'éducation physique. Tome 1*, Paris, France, Gaston Doin & Cie, 1929.

³⁸⁰ Marc BELLIN DU COTEAU, *L'Education physique: obligation nationale*, Paris, France, Berger-Levrault, 1920.

développer³⁸¹. Au-delà de ces noms bien connus de l'EP, des exemples localisés ne manquent pas pour montrer que ce contrôle commence à être organisé sur un territoire plus large. Jean-François Loudcher et Christian Vivier l'exposent pour la région du Doubs sans oublier l'action du docteur Maurice Duvernoy³⁸². L'Université de Grenoble est également exemplaire dans ce qu'elle organise une véritable médecine préventive en 1936³⁸³. D'ailleurs, selon Jean-Louis Gay-Lescot, l'expérience grenobloise fait figure de pionnière en matière de prévention et inspire même le premier Commissariat de Borotra³⁸⁴. Ce contrôle médical est déjà ardemment réclamé par Jean Zay et Léo Lagrange sous le Front populaire, mais c'est au début des années 1940 et sous Vichy que l'orientation du CM se précise : si la Charte des sports du 20 décembre 1940 exige d'établir un examen médical avant l'obtention d'une licence sportive, la circulaire du 1^{er} juillet 1941 du CGEGS précise cette première injonction en le rendant obligatoire pour les moins de 20 ans. La circulaire du 11 août 1942 le rend systématique tout en rappelant son caractère obligatoire. L'arrêté ministériel du 23 novembre 1942 parachève ce processus d'institutionnalisation en imposant un modèle de certificat et en créant un lieu pour son exécution : les centres médico-sportifs (CMS). La diffusion et le succès de cet instrument d'inspection pour mesurer la santé d'un pays ne trompent pas : alors qu'il y a eu 670 000 enfants contrôlés par les médecins du CGEGS en 1941, ils sont 4 550 000 en 1943³⁸⁵. Tandis que le nombre de CMS est en augmentation, des moyens de plus en plus importants sont accordés au service médical dirigé par le docteur Le Go. Si 14 CMS voient le jour en 1942, 47 sont dénombrés un plus tard, 55 en 1945 et 113 en 1961³⁸⁶.

1.3. Un pionnier en matière de rééducation physique : l'influence de Pierre Pétat et de la Société Française de Rééducation Physique

Parallèlement à ces projets politiques et institutionnels, d'autres acteurs de la société civile participent à la constitution progressive de savoirs liés au contrôle et à la rééducation

³⁸¹ Sylvain VILLARET, *Naturisme et éducation corporelle: des projets réformistes aux prises en compte politiques et éducatives, XIXe-milieu XXe siècles*, op. cit., p. 87-110. La première voit le jour en 1907 à Lyon sous l'influence d'Edourd Herriot et du docteur Paul Vigne (p. 108).

³⁸² Jean-François LOUDCHER, Christian VIVIER, « Contrôle médical et éducation physique dans le département du Doubs entre les deux guerres », 19-20, *Bulletin du Centre d'Histoire Contemporaine*, Université de Franche-Comté Besançon, n°8, 2004, p. 41-69.

³⁸³ Éducation Générale et Sportive, II, pp. 19-21.

³⁸⁴ J.-L. GAY-LESCOT, *Sport et éducation sous Vichy*, op. cit., p. 162.

³⁸⁵ *Ibid.*

³⁸⁶ Baptiste VIAUD, « L'invention du contrôle médico-sportif en France », G. QUIN et A. BOHUON, *Les liaisons dangereuses de la médecine et du sport*, op. cit., p. 47-88 ; G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle*, op. cit., p. 163.

physique des enfants et adolescents. C'est par exemple le cas notoire de la Société Française de Rééducation Physique (SFRP) et de Pierre Pétat, défricheur qui ne ménage pas ses efforts. Né le 4 mars 1901 à Saint-Pourçain-sur-Sioule, Pierre Pétat dit « Paul » grandi dans une famille modeste de paysans de deux enfants, a fait partie des éclaireurs de France et entre à l'École normale d'instituteurs de Moulins³⁸⁷. Nommé au lycée français de Salonique en Grèce, il fait ensuite son service militaire en Tunisie. D'après son livret militaire, il a participé à des stages d'éducation physique sur place. Avec sa femme, également institutrice, il passe par l'Allemagne pour enseigner avant de revenir à Saint-Martinien et de devenir enseignant d'éducation physique au lycée de Montluçon. Serge Fauché évoque le passage qui conduit Pierre Pétat à se faire reconnaître dans le milieu rééducatif en adoptant une position de pionnier en 1932 : lorsqu'un médecin lui adresse un élève pithiatique d'un grand lycée qu'il rééduque avec succès³⁸⁸. Pétat crée aussi une association avec certains collègues, *La vie saine*, où il emmène des enfants camper au bord du Cher. Pour Robert Pétat, c'est avec des amis qu'il fonde la Société Française de Rééducation Physique durant l'entre-deux-guerres pour s'occuper des enfants atteints d'attitudes vicieuses ou de scolioses en les rééduquant par une gymnastique qu'il qualifie de correctrice et de maintien. Très rapidement démobilisé pendant la guerre, il participe en 1940 à la rééducation de soldats blessés au front dans un hôpital à Nérès-les-Bains. Dans des lettres trouvées aux Archives nationales, il est mentionné que Pétat dispensait certains stages de rééducation physique à l'ENEP par exemple³⁸⁹. Dans une lettre datée du 1^{er} septembre 1941, il adresse même au Commissaire à l'EGS le programme des stages qu'il a prodigués dans les centres régionaux en ajoutant qu'il pourrait faire de même au Collège National des moniteurs d'Antibes³⁹⁰. En totale collaboration professionnelle avec le CGEGS de Vichy puis inspecteur à la jeunesse et aux sports en 1945, il choisit de reprendre le service de gymnastique correctrice après la guerre, à Montluçon, dans ce qui serait très certainement un CRP. Pas vraiment militant pour la corporation des enseignants d'EP, il participe à la création d'une école de kinésithérapie en 1947-1948. Robert Pétat nous mentionnait que cette entreprise était bancaire puisqu'à cheval entre un « institut d'éducation physique » et la faculté de médecine. À partir de cette date, il professait, à côté de ses missions au CRP de Montluçon, des cours sur la gymnastique aux élèves de cette école de kinésithérapie. Durant sa carrière, il côtoie des

³⁸⁷ Sauf mention contraire, les informations qui suivent proviennent d'un entretien réalisé avec Robert Pétat, fils de Pierre Pétat, le 25 mai 2017 à Montluçon.

³⁸⁸ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme: histoire et épistémologie de la psychomotricité*, op. cit., p. 31-40.

³⁸⁹ Lettre du 7 mai 1941, AN, F44/42.

³⁹⁰ Pierre Pétat, « Programme général des causeries et démonstrations proposées pour les Centres régionaux », Lettre du 1^{er} septembre 1941, AN, F44/42.

hommes comme Georges Blanchon et André Lapierre. Il prend sa retraite dans les années 1960 et s'adonne à la peinture, sa passion, avant de mourir en 1971.

De son vivant professeur d'EP et spécialiste de culture physique médicale, il est aussi le premier Président de la société des professeurs spécialistes de culture physique médicale en France fondée le 1^{er} juin 1932. Cette dernière devient la Société Française de Rééducation Physique (SFRP) lors de son assemblée générale du 21 septembre 1938 en raison de différentes justifications³⁹¹ : une nécessité d'abandonner le terme de « culture physique », portant à confusion, au profit de « rééducation physique », plus claire et répondant aux buts de la SFRP : rééduquer les déficients pour les rapprocher de la normale ; obtenir le professorat d'EP qui est selon eux le diplôme minimal pour prétendre à être professeur rééducateur physique ; et enfin, remplir certaines conditions pour être membre de la société comme attester d'un certain nombre d'années dans le monde de l'EP et de la gymnastique médicale³⁹². Cette société voit collaborer des médecins et des professeurs d'EP dont les buts sont clairs : « À l'initiative des maîtres spécialisés dans la rééducation des arriérés et anormaux intellectuels et mentaux, des professeurs d'éducation physique ont estimé de leur devoir professionnel et social de se dévouer à la récupération des "illettrés physiques", des arriérés organiques et psycho-moteurs, des déficients de toute sorte que la maladie ou l'accident mêle aux tributaires de l'éducation physique normale »³⁹³. L'entente entre professeurs rééducateurs et médecins est fondamentale, car si « Éducation et Rééducation sont intimement mêlées, Rééducation et Médecine se pénètrent »³⁹⁴. À l'instar de ce qui se fait pour les déficients intellectuels, Pétat et les membres de la Société veulent créer une structure rééducative pour ce qu'il nomme les « illettrés physiques »³⁹⁵. Il s'agit de créer un lieu où l'exercice physique est « reconnu comme socialement utile [pour] récupérer ces êtres déficients, à la fois pour leur rendre la vie possible et pour épargner à la collectivité des charges lourdes parfois »³⁹⁶. Pour Pétat, la coopération

³⁹¹ *Revue de la Société des professeurs spécialistes de culture physique médicale de France*, novembre 1938, 19, G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle*, op. cit., p. 68.

³⁹² La SFRP prend le nom de Société Française Universitaire de Rééducation Physique (SFURP) le 14 décembre 1961. Cette dernière se transforme, lors de son assemblée du 15 décembre 1968, en Société Française d'Éducation et de Rééducation Psycho-Motrice (SFERPM).

³⁹³ Pierre PETAT, *Revue Rééducation physique*, 10, 1936, cité par : S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 34.

³⁹⁴ Pierre PETAT, *Vues sur l'organisation de la rééducation physique*, Montluçon, Société française de rééducation physique, France, 1942, p. 18.

³⁹⁵ Cette expression n'est pas nouvelle, elle est déjà employée durant l'entre-deux-guerres. Voir : Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique à l'épreuve de la nation: 1918-1939*, op. cit.

³⁹⁶ Pierre PETAT, *Revue Rééducation physique*, 10, 1936, cité par : S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 34.

entre les médecins et les éducateurs doit être effective, car d'elle dépend l'avenir de la race. Le poids des médecins est non négligeable dans ce groupement professionnel qui laisse une large place aux médecins des IREP. Gilbert Andrieu mentionne quelques noms figurant dans le comité de direction médicale de la Société : les docteurs Balland, Bellin du Coteau (directeur des SMEPS), Bellocq (directeur de l'IREP de Strasbourg)³⁹⁷, Chailley-Bert (directeur de l'IREP de Paris), Diffre (directeur technique de l'IREP de Lille), Latarjet (directeur de l'IREP de Lyon), Merklen (directeur de l'IREP de Nancy) ou encore Richard (professeur à l'IREP de Paris). En 1947, son comité d'honneur est encore composé de certains médecins renommés dans la médecine des APS : Chailley-Bert, Boigey, Fournié, Merklen ou encore Privat. Il est d'autant plus nécessaire d'identifier les déficiences pour ces docteurs qu'il convient de les soigner par des mouvements minutieusement choisis. Pour les membres de la Société, à chaque déviation correspond une gymnastique spécifique : « la rééducation de l'appareil squelettique par la gymnastique orthopédique, la rééducation organique et viscérale par la gymnastique médicale proprement dite [...] »³⁹⁸.

L'assemblée générale du 28 juin 1947 déclare que cette société a pour but « l'étude scientifique, technique, pédagogique et sociale du mouvement, sous toutes ses formes, appliqué à l'hygiène et à la thérapeutique »³⁹⁹. En tout état de cause, les revendications et travaux durant les années 1930 et 1940 de ce groupement et d'un acteur comme Pierre Pétat participent à la structuration d'un espace rééducatif qui s'approche de plus en plus de l'école tout en s'inscrivant dans ce contexte sociosanitaire bercé par l'eugénisme et la préservation de la race : « entre médecins et éducateurs n'existe pas de cloison étanche... de la nette compréhension de leur fonction, de l'idéal élevé qu'ils se font de leur sacerdoce peut dépendre la rénovation totale de l'organisme humain »⁴⁰⁰. Progressivement, cet espace en construction participe à la production de savoirs sur ce qui relève de la déficience ou non. Plus encore, pour Gilbert

³⁹⁷ Le Professeur Philippe Bellocq (1888-1962), qui fut externe des hôpitaux de Toulouse (concours 1908), docteur en médecine et préparateur d'anatomie en 1919, devient Professeur titulaire sans chaire à la Faculté de Médecine de Strasbourg en 1928. Il est, un an plus tard, directeur de l'IREP de Strasbourg puis Sous-Directeur du Cours supérieur d'EP à l'Université de Paris entre 1931 et 1934. Pour plus de détails, voir : Philippe BELLOCQ, *Titres et travaux scientifiques*, France, 1945. Pierre Pétat lui rend un hommage très respectueux dans : Pierre PETAT, « Hommage au Professeur Philippe BELLOCQ », *Annales de rééducation physique*, 87, 1962, p. 24. Nous signalons également le recueil des éloges funèbres prononcés lors des obsèques de Philippe Bellocq le 9 août 1962 à Strasbourg dans : FEDERATION FRANÇAISE DE GYMNASTIQUE EDUCATIVE, *Hommage à la mémoire du professeur Philippe Bellocq*, Bordeaux, France, Biere impr, 1962.

³⁹⁸ Pierre PETAT, « Quelques principes de rééducation neuro-motrice », *Rééducation physique*, 11, 1936, cité par : S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 36.

³⁹⁹ « Vie intérieure de la société », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, n°1, p. 37.

⁴⁰⁰ Revue *Rééducation physique*, 10, 1936, cité par : G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle*, op. cit., p. 70.

Andrieu, « nous assistons à la naissance, dans cette corporation, d'une distinction entre l'enfant sain et l'enfant déficient »⁴⁰¹. Les tenants de la rééducation physique solidifient les principes de la gymnastique corrective, gymnastique adaptée aux déficiences des sujets, surtout posturale et largement inspirée de la méthode suédoise. Rien d'étonnant puisque bon nombre de membres de la société sont aussi affiliés à la Ligue Française d'Éducation Physique (LFEP) et ont un bagage suédiste conséquent⁴⁰². De plus, l'arrivée de professeurs mieux instruits contribue à une forme de renaissance, en tout cas à un nouveau souffle de cette gymnastique mécanique en même temps qu'un affinement du regard sur la déficience. Dans une proposition de cours qu'il expose au directeur de l'EGS, le docteur Sambucy parle même de pléonasmе à propos de la suédoise et de la corrective : « la suédoise est avant tout corrective – les 5 positions fondamentales – positions dérivées – précision parfaite exigée – suppression des à peu près provenant de fatigue de déformation – de nonchalances – d'erreur. Qualités exigées du maître en suédoise – apologie de l'espalier – redresser d'abord – muscler ensuite »⁴⁰³. D'ailleurs, le docteur Raoul Fournié (1885-1953), disciple de Philippe Tissié, Président de la LFEP à partir de 1933 et suédiste convaincu⁴⁰⁴, ne manque pas de rappeler, dans un discours paternaliste et sous l'Occupation, tout le bien qu'il pense de la suédoise en réglant ses comptes avec des hommes comme G. Hébert ou G. Demenÿ et en pointant les faiblesses de la méthode nationale influencée par la méthode naturelle. Pour Fournié, « la corrective devra être appliquée le plus hâtivement possible aux déficiences, qu'elle seule peut guérir. Elle sera en fait une gymnastique éducative, plus encore qu'une gymnastique corrective, car prévenir vaut mieux que guérir »⁴⁰⁵. Le docteur n'est pas le seul, comme nous le verrons par la suite, à dénoncer la trop grande place accordée à la méthode naturelle dans la doctrine du CGEGS. En revanche, la communion des conceptions de la LFEP et de la SFRP sur les déficiences des jeunes vulnérables et de la méthode adaptée à utiliser assoit la position de certains acteurs médicaux ou professionnels, comme c'est le cas pour Pierre Pétat qui devient un interlocuteur de terrain privilégié pour le CGEGS. Les membres de la SFRP diffusent leurs derniers travaux, revendications professionnelles et idéologiques en la matière dans une revue spécifique : *Rééducation*

⁴⁰¹ *Ibid.*

⁴⁰² Le docteur Balland rappelle dans une introduction cette affiliation, sans manquer de rappeler que Pierre Pétat est l'un des meilleurs représentants français de cette « École française » initiée par Tissié en 1888. Voir : Henri BALLAND, « Introduction », Pierre PETAT et Georges BLANCHON, *Principes élémentaires de gymnastique corrective et de réadaptation aux activités physiques*, Paris, France, A. Legrand et J. Bertrand, 1944, p. 8.

⁴⁰³ André de Sambucy, Lettre du 19 septembre 1942, AN, F44/42.

⁴⁰⁴ Des éléments de sa vie sont formulés dans l'hommage que lui fait Pierre Seurin dans : « Le docteur Raoul Fournié », Revue *EP.S*, 18, décembre 1953, p. 39-40. Seurin ne manquera pas de rappeler dans cet article que les CRP doivent beaucoup à l'héritage d'un homme comme Fournié.

⁴⁰⁵ Raoul Fournié, « L'Éducation physique et le redressement national », retranscription d'une conférence prononcée à la Faculté de Lettres de Bordeaux, non daté, AN, F44/42.

Physique. Celle-ci est diffusée entre 1932 et 1942 avant d'être incorporée pendant 5 ans à la *Revue médicale de l'éducation physique*. Elle redevient autonome en 1947 en devenant *Annales de cinésithérapie et de Rééducation physique* : ces annales « seront le carrefour où pourront se donner rendez-vous les biologistes, les morphologistes, les médecins de tous ordres et les techniciens du mouvement. Les uns et les autres ont beaucoup à gagner à cette rencontre »⁴⁰⁶. Seulement, la revue reste complexe à saisir pour les professeurs d'EP : les auteurs rédigent leurs articles avec un vocabulaire médical assez technique et difficile à intégrer pour le profane même si les membres entendent toucher un large public : professeurs d'EP spécialistes de rééducation physique, kinésithérapeutes, médecins ou encore chirurgiens orthopédistes. La revue change enfin de nom pour devenir *Annales de cinésiologie appliquée* en 1954. Finalement, durant la première moitié du XX^e siècle se constituent des savoirs empiriques et scientifiques autour de la médecine du sport et de l'EP. Grâce à des médecins convaincus de la prophylaxie de l'activité physique raisonnée et bien dirigée, des groupements rassemblant médecins, professeurs de médecine et praticiens se forment. Les premiers apportent ainsi une forme de caution aux pratiques des enseignants et éducateurs. Tous ces travaux réalisés au niveau local, privé ou associatif participent, dans des configurations singulières mêlant les hommes et les temps, au rapprochement d'un instrument comme le contrôle médical ou d'une pratique comme la rééducation physique dans une instance décisionnelle comme le bureau médical.

2. Philippe Encausse (1906-1984) : L'homme du bureau médical et de l'EP rééducative

Afin de replacer certains acteurs dans un « bain » culturel, nous avons souhaité nous arrêter sur la trajectoire du docteur Philippe Encausse pour comprendre l'état de la rééducation physique scolaire au moment où elle est institutionnalisée après la Libération. Cette focalisation, en contribuant à l'histoire des médecins sportifs, nous permettra de comprendre ce proverbe arabe que Marc Bloch cite dans son très réputé ouvrage *Apologie pour l'histoire*, porté sur une réflexion sur l'histoire : « les hommes ressemblent plus à leur temps qu'à leurs pères »⁴⁰⁷. Cet arrêt, que nous avons souhaité minutieux dans la sélection des éléments biographiques, n'est pas inutile : il nous montre, en plus de comprendre comment la trajectoire du médecin peut expliquer son investissement et ses actions, en quoi la rééducation physique

⁴⁰⁶ Pierre PETAT, « Notre action », *Annales de cinésithérapie*, 1, 1947, p. 4.

⁴⁰⁷ M. BLOCH, *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*, op. cit., p. 57-58.

s'épanouit dans l'école de la IV^e République tout en se fissurant dans les années qui la suivent, concomitamment à sa carrière. Le parallèle est remarquable et saisissant, tant le poids de la génération influence les convictions de l'homme que l'orientation du bureau médical en matière de contrôle et d'organisation de la rééducation physique et de gestion des populations scolaires vulnérables. Aussi, j'ai voulu voir si derrière cette institutionnalisation progressive du contrôle médical et de la rééducation physique, existe-t-il une personne qui pourrait expliquer, à côté du dirigisme et des volontés de contrôle du régime de Vichy, cette institutionnalisation d'un contrôle des corps, pour surveiller, évincer ou autoriser à la pratique physique.

Dans le cadre de mes recherches, notamment sur la première partie couvrant la IV^e République, le nom du docteur Philippe Encausse est apparu plusieurs fois dans les différentes archives consultées. Rien de très étonnant puisqu'il fut pendant de longues années responsable du bureau médical de la DGEPS. Cependant, son travail fut dense et conséquent. Durant les années 1940 et 1950, les questions et réflexions sur la santé des élèves et des sportifs ressurgissent, réalité du lendemain de guerre oblige. L'emprise médicale sur le sport et l'EP est d'autant plus envahissante que le contrôle médical est instauré pour les sportifs en 1942⁴⁰⁸ : l'accès à la pratique sportive est conditionné par le médecin qui a un pouvoir d'exclusion sur celui qui voudrait prétendre à celle-ci. Si nous nous focalisons sur ce médecin, en quelques lignes, c'est justement parce que les différents textes régissant la rééducation physique et les CRP après la Libération émanent de son bureau. Acteur peu connu, me semble-t-il⁴⁰⁹, il a joué un rôle prépondérant dans le développement de la médecine du sport et de la rééducation physique en France. Pendant presque plus de vingt ans, de la période vichyssoise à la première moitié des années 1960, il a été l'un des maîtres d'œuvre gérant les dossiers croisant sport, éducation physique et médecine, en particulier en termes de contrôle médical des pratiquants. Nous nous inscrivons en continuité avec les travaux existants sur la question, notamment ceux de Jacques Defrance et de Taïeb El Boujjoufi sur la construction sociale d'une « compétence médico-sportive »⁴¹⁰. Pour reconstituer cette trajectoire, outre les archives *infra*, des coupures de presse ont été analysées sur la bibliothèque numérique *Gallica*. Nous nous sommes

⁴⁰⁸ Taïeb El BOUJJOUI, « Le pouvoir d'interdire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 209-4, 2015, p. 42-55 ; Baptiste VIAUD, « L'invention du contrôle médico-sportive en France », G. QUIN et A. BOHUON, *Les liaisons dangereuses de la médecine et du sport*, op. cit.

⁴⁰⁹ Mis à part quelques lignes dans : T. EL BOUJJOUI, *L'investissement médical en éducation physique*, op. cit., p. 130.

⁴¹⁰ Se reporter, entre autres, à Jacques DEFANCE et Taïeb EL BOUJJOUI, « Construction sociale d'une "compétence médico-sportive", entre holisme et spécialisation (années 1910-1950) », *Regards sociologiques*, 2004, n° 29, p. 75-93 ; Taïeb EL BOUJJOUI, « Le pouvoir d'interdire. L'invention du certificat médical d'aptitude aux sports », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 2015, n° 209, p. 42-55.

également appuyé sur un document difficile à appréhender pour le chercheur, tant celui-ci pourrait être sujet à reconstruction du passé : un ouvrage biographique rédigé par Jacqueline Encausse, sûrement la dernière femme du docteur⁴¹¹. Bien sûr, dans un tel récit biographique, j'ai dû prendre des précautions puisque la position de l'auteure est éminemment subjective et la tentation de faire l'éloge du docteur plutôt qu'une biographie « objective » m'a parfois laissé dubitatif de l'intérêt de ce document pour ces recherches⁴¹². Il y a parfois une réelle volonté de relater la vie vécue du docteur, mais le pôle imaginatif de l'auteure peut tenter de recréer « un univers perdu »⁴¹³ qui a les limites que nous pouvons imaginer. Des passages vantent les qualités morales et les vertus du docteur, en passant sous silence certaines parties de sa vie : un « homme de cœur, de tête et d'action qui a consacré sa vie au service d'autrui, à la mémoire de son père, le célèbre Papus, et à celle de son directeur spirituel, le Maître Philippe, de Lyon, et ce serait tout. L'on aurait alors tout dit »⁴¹⁴. Cependant, en se livrant à une critique externe très serrée du document couplé à un recoupement des sources, beaucoup de données issues de cette biographie peuvent être réutilisées. Une importante partie de sa vie, celle de son investissement dans l'ordre des Martinistes, ne sera pas abordée ici, bien que les relations entre la médecine, le sport et la franc-maçonnerie méritent d'être creusées plus largement. Nous signalons au lecteur curieux l'existence d'un fonds « Philippe Encausse » consultable à la Bibliothèque Municipale de Lyon sur cette thématique. Une autre limite de cette focale provient du fait que certains éléments échappent à un regard rétrospectif. Je n'ai pas eu accès à toutes les sources souhaitées, comme son dossier de carrière aux Archives nationales de Pierrefitte, qui n'est pas communicable.

2.1. La naissance d'un intérêt pour le sport

Philippe Encausse est né à Paris le 2 janvier 1906, au début du XX^e siècle dans une France où l'enseignement primaire est déjà bien lancé. Son grand-père, Louis, fit des études de médecine en Espagne et est précurseur des médecines douces, tandis que sa grand-mère est espagnole. Ses grands-parents paternels s'installent à Paris en 1869. Le père de Philippe

⁴¹¹ Jacqueline ENCAUSSE, *Un serviteur inconnu, Philippe Encausse: fils de Papus*, Paris, France, Cariscript, 1991.

⁴¹² C'est pourquoi, par souci scientifique, nous suivons les conseils méthodologiques apportés par les articles suivants : Pierre BOURDIEU, « L'illusion biographique », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 62-1, 1986, p. 69-72 ; Guillaume PIKETTY, « La biographie comme genre historique ? Étude de cas », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 63-1, 1999, p. 119-126.

⁴¹³ François DOSSE, *Le pari biographique: écrire une vie*, Paris, France, Éditions la Découverte, 2011, p. 57.

⁴¹⁴ J. ENCAUSSE, *Un serviteur inconnu, Philippe Encausse, op. cit.*, p. 22.

Encausse est médecin⁴¹⁵ et fondateur de l'ordre des martinistes, un courant de pensées occultistes, chaîne maçonnique de mysticisme judéo-chrétien. Il est mobilisé pour le service de santé durant la Grande Guerre et meurt d'une maladie contractée au front quand Philippe Encausse n'a que 10 ans. Il a de très bonnes notes au lycée et fait ses classes au petit lycée Condorcet en passant également en pension au lycée Hoche de Versailles, lycée réputé de la région parisienne notamment fréquenté par l'élite. Dans ce livre biographique, il est décrit travailleur, consciencieux et obtient la mention bien au bac en l'année 1924. Pour préparer son PCN de médecine (certificat physique chimie et naturelles de médecine), il enchaîne les petits métiers (représentant en lingerie, contrôleur au théâtre par exemple...). Cependant, il est sans fortune et cherche du travail comme il le peut : il va même écrire au président Poincaré en 1926 pour trouver un travail le soir après ses cours. Le Président lui répond directement par la négative⁴¹⁶. Sans rentrer dans les détails, il commence à faire beaucoup de sport au lycée et devient champion universitaire à plusieurs reprises. Homme superstitieux, certaines notes personnelles sont rapportées dans l'ouvrage de Jacqueline Encausse. Il écrit ainsi, le 5 juin 1927 : « Grâce à l'appui de l'invisible, je suis Champion de France universitaire de saut en hauteur. Merci à vous Christ et à tous ceux qui m'ont aidé ». Parallèlement à ses études, il se construit un premier réseau autour du sport et du journalisme. Il se fait admettre au journal *l'Intransigeant* grâce au soutien de Pierre Lewden qui est de 5 ans son aîné. Ce dernier fut journaliste, champion européen de saut en hauteur et se classa 3^e aux JO de Paris en 1924⁴¹⁷. Encausse enchaîne les piges dans des journaux modestes (*Match*, *Le Cri sportif* ou *Bulletin du Stade français*) et assure certaines émissions sportives et d'hygiène à la radio. Il devient grand reporter par la force des choses : devant couvrir initialement les JO de Barcelone en 1936 qui devaient avoir lieu du 17 au 27 juillet, il est interrompu soudainement par la Révolution espagnole. Témoin des événements, le journaliste fait des récits de ce qu'il voit pour *Le Flambeau*, journal interne du Parti Social Français (PSF)⁴¹⁸.

⁴¹⁵ Son père écrit un livre sur la tuberculose : Gérard ENCAUSSE, *La Thérapeutique de la tuberculose, à propos d'une expérience récente*, Paris, France, Chamuel, 1899.

⁴¹⁶ Cet échange épistolaire est retranscrit dans : J. ENCAUSSE, *Un serviteur inconnu, Philippe Encausse, op. cit.*, p. 101-102.

⁴¹⁷ Édouard SEIDLER et Robert PARIENTE, *Dictionnaire des sports*, Paris, France, Seghers, 1963, p. 177-178. Nous déposons une photographie de l'acteur en saut en hauteur : voir annexe 5.

⁴¹⁸ Fondé après la dissolution du mouvement des Croix de Feu par le gouvernement du Front populaire, le Parti Social Français est un parti politique de droite, conservateur et nationaliste, qui a su séduire les masses. Dirigé par le colonel de La Rocque, il se distingue des ligues paramilitaires des années 1930 en s'organisant comme les partis classiques : création de sections, comités, congrès, éducation politique des masses, etc. Voir : « Les années trente : le temps des ligues », chapitre 10, René REMOND, *Les droites en France*, Paris, France, Aubier-Montaigne, impr. 1982, 1982, p. 195-230. Voir aussi : Gilles RICHARD, *Histoire des droites en France: de 1815 à nos jours*, Paris, France, Perrin, 2017, p. 213-221 ; Serge BERSTEIN et Jean-Paul THOMAS (dir.), *Le PSF: un parti de masse à droite 1936-1940*, Paris, France, CNRS éditions, 2016.

2.2.L'influence des réseaux de l'extrême droite et de l'expérience des PTT

À partir du milieu des années 1930, il se rapproche officiellement de la médecine des activités physiques. S'est-il construit une légitimité en tant qu'ancien champion sportif, journaliste sportif et médecin ? Ou est-ce au contraire le fruit de rencontres dans sa trajectoire sociale et politique ? Un passage de sa vie n'est évoqué qu'en quelques lignes dans la biographie de Jacqueline Encausse : son adhésion à la droite conservatrice et nationaliste des années 1930. Il est membre des Croix de Feu, rassemblement à la fin des années 1920 d'anciens combattants, ligue paramilitaire progressivement politisée et puissant mouvement de masse du colonel de La Rocque. Il est d'ailleurs sèchement critiqué sur son positionnement politique dans des journaux de gauche comme *Le Populaire* ou *L'humanité*. De l'autre côté, Encausse attaque la FSGT, car la fédération utilise, selon lui, le sport à des fins politiques. Dans divers articles, les protagonistes se répondent. Les orientations politiques du médecin s'inscrivent dans une mouvance se développant au sein de certains praticiens du monde médical, qui affichent leur sympathie pour l'Action française, les Croix-de-Feu ou le PSF : « Les médecins qui y adhèrent ou qui accordent leur sympathie à ces mouvements, seront aussi les plus motivés pour pousser à la création d'un Ordre des médecins s'inscrivant clairement dans une perspective corporatiste. Ils seront aussi prédisposés à soutenir le régime de Vichy ou, plus précisément, les thèses de la Révolution Nationale »⁴¹⁹.

Dans une période agitée où la tâche de Borotra⁴²⁰ au début du CGEGS est « d'imaginer, puis de construire un service qui, fidèle aux idées prônées par Vichy en matière d'éducation, de rupture avec le passé, conçoive une réforme nationale dans le domaine particulier de l'EP scolaire et du sport »⁴²¹, Philippe Encausse est nommé sous-chef du bureau médical du CGEGS dans le Journal officiel du 15 janvier 1941⁴²². Selon Jacqueline Encausse, grâce à Gaston Roux qu'il avait connu pendant la guerre et qu'il avait apprécié, le docteur obtient ce poste, d'abord à titre provisoire. Selon elle, il y avait une grande amitié entre ces deux hommes. Là encore,

⁴¹⁹ Pierre GUILLAUME, *Le rôle social du médecin depuis deux siècles: 1800-1945*, Paris, France, Association pour l'étude de l'histoire de la sécurité sociale, 1996, p. 256-257.

⁴²⁰ Jean Borotra est polytechnicien et champion de tennis né le 13 août 1898 non loin de Bayonne. Militant aux Croix de Feu, il est un incondicional du Maréchal mais sa germanophobie lui vaut d'être arrêté en novembre 1942 par les services de sécurité allemands. Plus d'informations l'homme dans : Pierre GIOLITTO, « La personnalité de Borotra », J.-P. AZEMA (dir.), *La politique du sport et de l'éducation physique en France pendant l'occupation*, op. cit., p. 56-59.

⁴²¹ Jean-Louis GAY-LESCOT, *Sport et éducation sous Vichy: 1940-1944*, Lyon, France, Presses universitaires de Lyon, 1991, p. 20.

⁴²² Journal officiel de l'État français du 15 janvier 1941, n°15, p. 216.

nous prenons cette information avec prudence, dans la mesure où Gaston Roux est fait prisonnier le 7 juin 1940 en Oflag⁴²³. De fait, comment a-t-il pu faire pression sur le CGEGS pour l'intégration de Philippe Encausse tout en étant prisonnier ? Peut-être par des lettres ou d'autres réseaux. En tout état de cause, les deux hommes se sont sûrement rencontrés à l'École de Joinville. Philippe Encausse est nommé médecin auxiliaire à l'école supérieure d'EP de Joinville-le-Pont en 1934, date à laquelle Gaston Roux était déjà bien assis sur son poste d'attaché au cabinet du sous-secrétaire d'État à l'EP. L'association des Croix de Feu ayant été dissoute par le gouvernement du Front populaire le 18 juin 1936, Encausse revient sur la scène politique avec le Parti Social Français. Cette affinité politique de Philippe Encausse est d'autant plus intéressante que le docteur Marcel Collet, membre des Croix de Feu également⁴²⁴, fut ami d'Encausse⁴²⁵, et fréquentait, comme Borotra⁴²⁶, Jean Ybarnégaray, célèbre orateur du PSF et ministre d'État sous Vichy. Il fait d'ailleurs un rapport sur l'organisation des sports lors du deuxième Congrès national du PSF du 25 novembre 1937. À cette date-là, Encausse a déjà posé les bases de sa conception de la médecine du sport en reprenant une tradition élaborée par les médecins sportifs de la génération précédente, bien avant sa thèse sur la sous-alimentation et l'EP en 1944 ou le très connu *Sport et santé* de 1951. Dans ce Congrès, avec pour ambition de faire une véritable « EPS de la Nation », il rappelle l'importance du contrôle médico-physiologique des sujets suivant le programme d'EP du parti ainsi que la nécessaire collaboration entre les éducateurs sportifs et les médecins. Pour lui, ce n'est pas de la propagande, mais « un devoir social » sous couvert d'eugénisme et de questions nationales. En plus d'une organisation d'une EP « judicieuse », il réclame une démocratisation de l'accès au sport par la construction de petits terrains tout en plaidant pour la natation : « Que l'enseignement de la natation ne soit pas obligatoire "sur le papier" comme c'est malheureusement le cas depuis près de soixante ans »⁴²⁷. À cette période, il est ainsi dans la droite pensée des eugénistes voyant dans l'EP un moyen de lutter contre la dégénérescence de la race⁴²⁸.

⁴²³ Marianne LASSUS, « Gaston Roux, l'anti-Herzog », Denise BARRIOLADE, Laurent BESSE et Arnaud LOUSTALOT (dir.), *Maurice Herzog: un septennat pour une politique jeunesse et sports : 27 septembre 1958 - 8 janvier 1966*, Paris, France, La Documentation française, 2013, p. 27.

⁴²⁴ J. DEFANCE et T. EL BOUJOUFI, « Construction sociale d'une "compétence médico-sportive", entre holisme et spécialisation (années 1910-1950) », *op. cit.*, p. 88.

⁴²⁵ Henri PERIE, « Éloge de Philippe Encausse », retranscrit dans : J. ENCAUSSE, *Un serviteur inconnu, Philippe Encausse*, *op. cit.*, p. 117-121.

⁴²⁶ J.-L. GAY-LESCOT, *Sport et éducation sous Vichy*, *op. cit.*, p. 21.

⁴²⁷ L'éducation physique, rapport du docteur Encausse, *Le Petit journal* du 26 novembre 1937, n°27.343, p. 5.

⁴²⁸ Jacques DEFANCE, « L'eugénisme et la culture scientifique dans le champ des activités physiques et des sports (1910-1950) », C. POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital*, *op. cit.*, p. 127-160.

Mais nul doute que ses compétences pour le contrôle des sportifs, sans oublier bien sûr son passé de champion et ses études, se sont aussi développées lors de son travail à la Direction régionale de la Seine des *Postes, Télégraphes et Téléphones* (PTT), où il y arrive en 1938⁴²⁹. Dès le mois d'octobre 1940, il est chargé d'organiser la surveillance médico-physiologique des jeunes agents de la région parisienne appelés à suivre les séances d'EPS spécialement conçues pour eux. Pour cela, les autorités des PTT se sont rapprochées du docteur Collet à la fin de l'année 1940 pour savoir si Encausse avait les compétences nécessaires pour être titularisé. À la suite de ces échanges, Collet signale que le commissariat se propose de faire suivre des cours appropriés aux candidats ambitionnant les fonctions de médecins contrôleurs de l'EP⁴³⁰ : « les titulaires des postes à pourvoir seront choisis parmi ceux ayant subi avec succès le concours qui suivra cet enseignement technique »⁴³¹. Cependant, si les médecins sont déjà chargés de la surveillance de l'EP par une Administration, comme c'est le cas pour Philippe Encausse, le Commissariat peut entériner la nomination. Le médecin en question doit suivre des cours techniques sans passer le concours. Quoi qu'il en soit, Philippe Encausse aiguise son regard sur les corps qu'il contrôle : en juin 1941, il fait un rapport aux PTT des inspections qu'il a réalisées depuis novembre 1940. Après le recensement de diverses statistiques sur les pathologies, Encausse énonce, après avoir examiné 1003 sujets, que 50% des jeunes facteurs ayant suivi les cours d'EPS ont amélioré leur indice de robustesse et 30% ont amélioré leur indice de capacité vitale. Pour le médecin, ces « chiffres sont une preuve, entre autres, de l'intérêt que présente l'initiative prise par l'administration »⁴³². Le travail qu'il développe dans cette administration est fondamental, tout se passe comme si le docteur apprivoisait, expérimentait l'instrument de contrôle et allait l'intégrer sous Vichy puis l'affiner dans l'école de la IV^e République. Il évoque ainsi dans ce même rapport la différenciation de l'EP des agents des PTT en trois groupes (« forts », « moyens » et « faibles ») et le recensement des mensurations dans une fiche physiologique, en plein dans une période d'effervescence du contrôle médical : que ce soit à l'école avec les IO du 1^{er} juin 1941 qui rappellent les bienfaits d'un contrôle médical scolaire,

⁴²⁹ Michel DUPONT, *Dictionnaire historique des médecins dans et hors de la médecine*, Paris, France, Larousse Bordas, 1999, p. 225-226.

⁴³⁰ Joan Tumblety évoque d'ailleurs ces docteurs qui se retrouvent au Commissariat général à l'EGS (Pierre Le Go, Marcel Collet et Philippe Encausse) à quelques reprises dans son ouvrage qui analyse les questions de la masculinité et de la culture physique durant l'entre-deux-guerres et la période de Vichy. Voir : Joan TUMBLETY, *Remaking the male body: masculinity and the uses of physical culture in interwar and Vichy France*, Oxford, Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, Oxford University Press, 2012.

⁴³¹ Des lettres entre les institutions des PTT et du CGEGS y font référence. Des rapports sur le contrôle médical des jeunes agents des PTT sont aussi établis par le Dr Encausse. Voir : AN, 19890202/4.

⁴³² « Contrôle des jeunes agents des PTT de la région parisienne, rapports et notes du docteur Encausse, 1940-1943 », AN, 19890202/4 13.

ou la circulaire du 11 août 1942 qui rappelle l'obligation du contrôle médical des enfants⁴³³. D'ailleurs, dans son rapport médical des PTT d'avril 1942, il reprend les directives du Commissariat général à l'EGS quant à la classification des sujets dans quatre catégories, à savoir les « bons », les « moyens », les sujets « à ménager » et les « inaptes temporaires ou définitifs »⁴³⁴. Les relents nationalistes et eugénistes dans sa propagande de l'EP sont explicites : « nous nous devons tous, en France, comme le firent les Allemands après leur défaite, de mettre tout en œuvre pour fortifier notre jeunesse aussi bien moralement que physiquement. Il nous faut former des hommes dignes de ce nom. Les cours mis au point par l'Administration des PTT pour ses jeunes agents et la surveillance médicale régulière dont ils bénéficient sont l'un de ces moyens. Il serait à souhaiter que cette initiative fût généralisée. [...] Il y a donc lieu de la renforcer, de la généraliser, et ce, dans l'intérêt d'une partie de la jeunesse de France, cette jeunesse qui est le plus grand espoir du pays ». Bref, les mêmes idées sont synthétisées dans son ouvrage sur la sous-alimentation de 1944⁴³⁵, publié à la suite de sa thèse où son échantillon d'étude était constitué par les quelque 3000 jeunes gens des PTT inspectés⁴³⁶.

2.3. Sa nomination en tant que Chef du bureau médical : une accélération des réflexions sur l'EP rééducative ?

Pendant la guerre, il est mobilisé en tant que médecin lieutenant et participe à quelques actions contre l'occupant allemand sous l'Occupation. Entre autres, il signait des certificats de complaisance destinés à protéger contre le travail obligatoire ou à faciliter le retour des prisonniers de guerre. Grâce à d'autres actions, il est médaillé de la Résistance, malgré sa participation aux actions du régime de Vichy sous le CGEGS. La position du médecin est assez ambiguë, il semble « plongé dans une pluralité de mondes sociaux [et] soumis à des principes de socialisation hétérogènes et parfois même contradictoires qu'il incorpore »⁴³⁷. Quoi qu'il en soit, Philippe Encausse est promu chef des Services médicaux de la DGEPS dirigé par Gaston Roux, dès 1946 et succédant au docteur Collet. Il s'entoure d'autres médecins pour traiter de certaines réflexions, comme les docteurs Balland, Richard ou de Sambucy pour concevoir les

⁴³³ J.-L. GAY-LESCOT, *Sport et éducation sous Vichy*, op. cit., p. 162.

⁴³⁴ AN, 19890202/4 13, « Contrôle des jeunes agents des PTT de la région parisienne, rapports et notes du docteur Encausse, 1940-1943 ».

⁴³⁵ Philippe ENCAUSSE, *Éducation physique et sous-alimentation: influence de l'éducation physique et sportive sur la jeunesse en fonction de l'alimentation actuelle*, Paris, France, Henri Dangles, 1944.

⁴³⁶ Georges BRUNI, « Le sport et l'alimentation », *Tous les sports*, 2 octobre 1943, n°115, p. 1.

⁴³⁷ Bernard LAHIRE, *L'homme pluriel: les ressorts de l'action*, Paris, France, Nathan, 1998, p. 35.

directives de gymnastique corrective pour les jeunes déficients à l'école⁴³⁸. Le docteur André Jughon (1889-1956) devient son médecin-chef adjoint du bureau médical. Pour Encausse, la DGEPS ne doit pas seulement s'intéresser aux sujets en bonne condition, mais également à ceux qui présentent des troubles ne relevant pas de la médecine et de la chirurgie orthopédique, afin de ne pas « les abandonner à leur triste sort »⁴³⁹. Un message fort est adressé aux acteurs de la rééducation physique en constitution. Les temps changent mais les hommes restent : malgré les volontés politiques de rompre avec les directives de la CGEGS et de Vichy, la DGEPS reconduit un dispositif phare institutionnalisé sous Pétain : le contrôle médical des APS. Se perpétue ainsi un tri selon des procédures qui partagent le normal de l'anormal. Cependant, son discours change de ton : il passe d'une teinte nationaliste à un humanisme plus affiché après la Libération. Là où les Allemands étaient pris en exemple au début des années 1940 pour pointer les défaillances d'un système de contrôle et d'EP, les justifications se font plus volontiers en direction d'une jeunesse à prendre en compte sous un angle sanitaire.

Sous la IV^e République et la houlette de P. Encausse, le contrôle médical des APS est de plus en plus encadré et précis. De nombreuses circulaires provenant du bureau médical de la DGEPS sont rédigées. Tandis que des cours d'hygiène sportive dans les Facultés de médecine sont organisés pour les étudiants en 5^e année, le concours du meilleur contrôle sportif voit le jour. Le certificat d'études spéciales de biologie appliquée à l'EP et aux sports est instauré en 1949. Une compétence « médico-sportive » est donc officialisée à la fin des années 1940⁴⁴⁰. La spécialisation des savoirs concourt au développement d'un capital spécifique dans le sous-champ de la médecine sportive, développé par ses acteurs dont Philippe Encausse a une place de premier choix. Acteur infatigable de la structuration de la médecine du sport en France, il crée en outre le groupement latin de médecine du sport en 1956 pour s'éloigner de la Fédération Internationale de Médecine du Sport (FIMS), cette dernière s'écartant des idéaux qui avaient concouru à sa naissance⁴⁴¹. Dans une lettre adressée au directeur général de la Jeunesse et des Sports en juillet 1956, Encausse énonce le problème : certains dirigeants de la FIMS semblent réduire le poids de la France dans cette fédération au profit de l'URSS, de l'Allemagne et de

⁴³⁸ *Directives de gymnastique corrective à l'usage des adolescents déficients*, DGEPS, Bureau du contrôle médical, Paris imprimerie nationale, 1947.

⁴³⁹ Philippe ENCAUSSE, *Directives de gymnastique corrective à l'usage des adolescents déficients*, *op. cit.*

⁴⁴⁰ J. DEFRANCE et T. EL BOUJJOUI, « Construction sociale d'une "compétence médico-sportive", entre holisme et spécialisation (années 1910-1950) », *op. cit.* Sur la FIMS, quelques données sont disponibles dans : Taïeb EL BOUJJOUI, « L'internationalisation de la cause médico-sportive », G. QUIN et A. BOHUON (dir.), *L'exercice corporel du XVIII^e siècle à nos jours: de la thérapeutique à la performance*, *op. cit.*, p. 155-180.

⁴⁴¹ H. PERIE, « Éloge de Philippe Encausse lors de ses funérailles », *op. cit.*

l'Autriche. Selon lui, il apparaissait opportun de créer un groupement latin réunissant dix pays de langue et de culture latine et que la France soit la première à la base de l'organisation. Le but est de développer l'étude scientifique et pratique des questions se rapportant à l'EP et aux sports (physiologique, thérapeutique, pathologique) et des réalisations sociales correspondant à la rééducation et à la médecine physique⁴⁴².

Loin d'avoir eu une vie singulière ayant tracé son parcours professionnel, Philippe Encausse a tout d'une trajectoire sociale des plus classiques pour un médecin sportif, en nous référant aux travaux de Jacques Defrance, mobilisant diverses dispositions participant de ce parcours pluriel. Un point non évoqué ici est son passage (en tant que membre et journaliste) au Stade français qui a peut-être été déterminant dans son parcours : le club accueillait la Société savante de médecine d'EP et des sports créée en 1921 par le docteur Georges-André Richard (1884-1967). De plus, le Stade de France se dote d'un dispositif médical en 1922⁴⁴³. Richard participe à la création de l'Institut d'EP de Paris et est l'un des premiers professeurs du « Cours de perfectionnement ». Il fut l'un des précurseurs de la médecine du sport et est, de son vivant, un proche de Langlois, Bellin du Coteau ou Chailley-Bert. D'ailleurs, ce dernier écrit en 1968 que « toute l'organisation actuelle de la médecine de l'éducation physique et du sport en France est sortie du bureau de Philippe Encausse, qui réussit une œuvre remarquable au milieu des pires difficultés. Il m'est difficile de séparer André Richard et Encausse ; ils furent amis intimes et collaborèrent étroitement, fraternellement, formant une remarquable équipe. Personne ne me démentira si je dis que la part de Richard dans bien des réalisations du bureau médical fut considérable »⁴⁴⁴. Sans surprise, l'aîné a été l'enseignant du plus jeune durant l'entre-deux-guerres. Dans l'hommage qui est rendu au premier lors de sa mort, Encausse évoque ces mots : « je m'associe de tout cœur à l'hommage ainsi rendu à mon Maître et ami le docteur G.-A. Richard dont j'avais eu l'honneur d'être l'un des élèves, avant-guerre, au titre de la médecine sportive et de l'hygiène scolaire »⁴⁴⁵. Cette connexion entre les deux médecins reste à peaufiner puisque leur grande amitié ne fait pas de doutes, comme en le manifeste la transmission d'une photographie dédicacée d'André Richard à Philippe Encausse lui témoignant de son amitié⁴⁴⁶.

⁴⁴² AN, 19770199/4.

⁴⁴³ J. DEFANCE et T. EL BOUJOUFI, « Construction sociale d'une "compétence médico-sportive", entre holisme et spécialisation (années 1910-1950) », *op. cit.*, p. 82.

⁴⁴⁴ Paul CHAILLEY-BERT, AN, 19860426/1, *Revue Médecine du Sport*, n°2, 1968, p. 5. Dans ce document, Chailley-Bert rend hommage à Richard (1884-1967) lors sa mort en témoignant de l'amitié entre les deux hommes et en retraçant rapidement son parcours.

⁴⁴⁵ Philippe ENCAUSSE, AN, 19860426/1, *Revue Médecine du Sport*, n°2, 1968, p. 6.

⁴⁴⁶ AN, 19860426/1, *Revue Médecine du Sport*, n°2, 1968, p. 3.

Il enseigna également des cours dans le cadre de la chaire de biologie appliquée à l'EP et aux sports attribuée à Chailley-Bert, créée sous l'impulsion de P. Encausse. Quand Encausse fonde le Groupement latin d'EP en 1956, le docteur Richard est nommé Président.

Finalement, l'héritage médical de sa famille, son parcours de sportif, mais aussi le réseau qu'il entretient avec d'éminents médecins, où se forment des connaissances empiriques et pratiques, peuvent expliquer la direction de cette « vocation » professionnelle et de son investissement. L'influence du réseau politique mériterait d'être creusée dans la mesure où, comme le repérait déjà Taïeb El Boujjoufi, « les réseaux politiques jouent un rôle souterrain dans les appuis reçus par la médecine de l'éducation physique et du sport »⁴⁴⁷, tout comme celui de la franc-maçonnerie d'ailleurs, évoqué en quelques lignes par Jacques Defrance⁴⁴⁸. Encausse, décrit par Henri Périé, son successeur au bureau médical, en ces termes, « imaginaire [...], c'était aussi un réaliste, travailleur infatigable, soucieux de précision jusqu'à la minutie. [...] Il laisse le souvenir d'un pionnier énergique et chaleureux »⁴⁴⁹, il prend sa retraite anticipée en 1964, avant de mourir en juillet 1984. Bien des éléments de cette rapide trajectoire ajoutent un caractère explicatif dans la rééducation physique scolaire qui se fait et se défait autour des élèves vulnérables. Durant sa période d'activité, le docteur se forge des représentations, des connaissances et les organise en pratique par des dispositifs marqués par celles-ci. Son énorme implication dans le bureau médical entre 1946 et 1964 peut en témoigner : les tenants et les aboutissants de la gymnastique corrective tiennent solidement à l'école et ce n'est qu'à la fin de son mandat que leurs justifications commencent à s'éroder par des acteurs issus de territoires différents. Est-ce à dire que le docteur verrouillait institutionnellement la médecine du sport et de l'EP ? La réponse est négative et s'explique donc plus par l'appréhension de ce processus qui se saisit, entre autres, par « l'air du temps », mais aussi par le poids des générations et de leurs représentations⁴⁵⁰.

⁴⁴⁷ T. EL BOUJJOUI, *L'investissement médical en éducation physique*, op. cit., p. 124.

⁴⁴⁸ J. DEFANCE, « La naissance de l'éducation physique : entre médecine et enseignement », op. cit., p. 461.

⁴⁴⁹ H. PERIE, « Éloge de Philippe Encausse lors de ses funérailles », op. cit.

⁴⁵⁰ Howard SCHUMAN et Jacqueline SCOTT, « Generations and Collective Memories », *American Sociological Review*, 54-3, 1989, p. 359-381.

3. La rééducation physique aux portes de l'école ? De l'héritage de Vichy aux groupes d'aptitudes au lendemain de la Libération

3.1. Les années Vichy : vers une scolarisation de la rééducation physique ?

Si cette période a déjà été abordée plus haut sur la thématique de la médecine et du contrôle sportif, nous allons nous focaliser ici sur le travail entrepris par le régime de Vichy pour la déficience et la rééducation dans un moment où les autorités vichyssoises s'activent à déstructurer les avancées sociales de la République laïque (et notamment celles du Front populaire) et où la répression est forte contre l'école publique et les instituteurs. Sans oublier tout ce qui vient d'être caractérisé dans la généalogie de cette prise de conscience de la déficience, celle-ci trouve dans la première moitié des années 1940 les moyens d'accélérer son développement⁴⁵¹. Les données exposées jusque-là, de l'histoire de l'EP à l'histoire de la médecine ou du handicap, sont autant d'éléments participant de la compréhension des transformations à venir. Si les travaux sous Vichy accélèrent les réflexions sur la déficience et sa gestion tout en adoptant la notion d'enfance inadaptée⁴⁵², nous sommes conscient que tout n'arrive pas *ex nihilo*. En outre, un Conseil technique de l'enfance déficiente ou en danger moral est créé par l'arrêté du 25 juillet 1943 avec pour but « d'établir le statut de l'enfance déficiente et en danger moral et de fournir dans toutes les circonstances où l'enfant déficient aura besoin d'être assisté, les techniques et les méthodes qui permettent d'assurer son dépistage, son observation et son reclassement dans la vie sociale »⁴⁵³. Nous pourrions évoquer également la création dès 1943 des associations régionales de sauvegarde de l'enfance et de l'adolescence (ARSEA) ou encore le développement de centres spécialisés⁴⁵⁴.

En matière de rééducation physique, le travail s'accélère très vite sous le régime de Vichy. Ainsi regroupés au sein de sociétés savantes et dynamisés par la lecture de revues professionnelles spécialisées, les médecins échangent sur la question de la rééducation tandis que les praticiens se forment. Tout se passe comme si les initiatives locales développées ici et là passaient de la sphère privée et bienveillante⁴⁵⁵ à la lumière des instances médicales du

⁴⁵¹ Michel CHAUVIERE, *Enfance inadaptée, l'héritage de Vichy ; suivi de L'efficace des années quarante*, Paris, France, Ed. économie et humanisme : les Éd. ouvrières, 1987.

⁴⁵² *Ibid.*, p. 248-256.

⁴⁵³ Jacqueline ROCA, *De la ségrégation à l'intégration: l'éducation des enfants inadaptés de 1909 à 1975*, Vanves, France, Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations, 1992, p. 92.

⁴⁵⁴ Voir entre autres : *Ibid.*, p. 97-104.

⁴⁵⁵ Nous pensons bien évidemment au dispensaire de Chailley-Bert de l'Institut d'éducation physique de Paris

CGEGS dans le sens d'une systématisation et d'une technicisation de la déficience : le regard s'affine, les classifications se stabilisent, tout comme le traitement rééducatif à dispenser. Ainsi, nous verrons par la suite que ce qui constitue le cœur des chapitres 2 et 3 n'est pas en réelle rupture avec ce qui se fait sous Vichy, en tout cas d'un point de vue strictement historique et pratique. Qui plus est lorsque certains médecins en charge de ce dossier sont reconduits du CGEGS à la Libération puis sous la DGEPS⁴⁵⁶. Dès 1940, les membres de la sous-commission chargée de préparer l'étude préalable de la rééducation se réunissent en novembre⁴⁵⁷. Parmi ces membres figurent le professeur Dodel, les docteurs Legrand-Lambling, Le Brun, Champetier de Ribes, Danhier, Macé, Diffre, un professeur d'EP comme Pierre Pétat ou René Lafitte⁴⁵⁸. L'effort mené par le CGEGS en missionnant des médecins pour débattre de la rééducation physique dans l'IREP de Clermont-Ferrand est notable, même si Jean-Louis Gay-Lescot note que Borotra s'entoure d'universitaires et d'hommes d'expérience pour s'engager sur le chemin de la réforme. Le but de cette organisation, comme son nom l'indique, est de réaliser une étude préparatoire de la rééducation afin de faciliter les décisions du comité médical. Les débats se centrent à savoir si la méthode nationale englobe les exercices correctifs ou non, tout en s'accordant sur une définition des anormaux : ils « sont ceux qui ne sont pas susceptibles de profiter sans danger de l'enseignement collectif »⁴⁵⁹. Pierre Pétat y expose son expérience montluçonnaise. Pour lui, le partage entre « éducation » et « rééducation » se trouve surtout dans la population qui est orientée vers l'une ou l'autre de ces pédagogies. L'éducation est une « action pédagogique destinée à développer méthodiquement toutes les facultés en puissance dans l'être normal en vue de son rendement social optimum et de son élévation vers un idéal de perfectionnement humain : Évolution dirigée ». Quant à elle, la rééducation se définit selon lui comme une « action pédagogique et médicale destinée à rétablir, dans les limites de la

ouvert en 1928, mais aussi aux initiatives municipales, comme les cours de gymnastique orthopédique dispensés sous le *Reichsland* dès 1903 dans la ville de Strasbourg pour les enfants des écoles primaires présentant des malformations ou mauvaises tenues. Voir : 90MW105 & 2MW245, AM de Strasbourg.

⁴⁵⁶ Pour ne citer qu'un exemple, dans une Commission provisoire chargée « de fixer en particulier le champ d'application de la gymnastique médicale, la liaison à établir avec les professions de masseur médical et de gymnaste, ainsi que les catégories qui seront soumises à la réglementation » et créée en avril 1945, nous retrouvons les docteurs Balland, Champetier de Ribes ou encore Legrand-Lambling. Voir le Journal officiel du 8 avril 1945, AN, F60 599.

⁴⁵⁷ Compte rendu de la sous-commission chargée de préparer l'étude préalable de la rééducation, Novembre 1940, AN, F44/42.

⁴⁵⁸ René Lafitte est nommé inspecteur général de l'EGS le 1^{er} décembre 1940. Il est également ancien Commissaire national adjoint des Eclaireurs de France. Voir : J.-L. GAY-LESCOT, *Sport et éducation sous Vichy*, op. cit., p. 53.

⁴⁵⁹ Compte rendu de la sous-commission chargée de préparer l'étude préalable de la rééducation, Novembre 1940, AN, F44/42.

possibilité, les sujets déficients, subnormaux, accidentés, anormaux et même malades, sur la place de la vie organique et sociale normale : Réparation méthodique »⁴⁶⁰.

En octobre 1940, la docteure Ebba Champetier de Ribes dresse un rapport sur la rééducation à destination du Commissariat. D'origine scandinave comme elle le signale dans une lettre retrouvée aux archives nationales, Ebba Champetier de Ribes est médecin gymnaste du Conseil royal de médecine en Suède et conseillère technique auprès du secrétariat général de l'EGS à partir d'octobre 1940⁴⁶¹. Elle fait son éducation médicale et gymnique grâce à des études et expériences au Danemark, en Suède, en Autriche et en France. Même si, pour elle, il n'y a pas véritablement de différence entre EP et rééducation, la première devant aussi être préventive et prophylactique, la rééducation est définie comme « une amélioration volontaire progressive, et systématique des déformations et des déficiences du corps humain, par la kinésithérapie, active ou passive »⁴⁶². Dans ce même document, elle imagine les contours d'un Institut central de rééducation physique. Comme dans la définition qu'elle donne de la rééducation, les enseignants d'EP sont absents. Ils ne sont pas nommés comme des candidats potentiels, alors que les étudiants en médecine, les infirmières, les kinésithérapeutes ou les instituteurs sont évoqués et devraient collaborer notamment avec les médecins. Avec une proposition de cours qui, par la suite, semblent avoir inspiré Pétat, la durée des études serait de deux ans auxquelles une troisième année devant se dérouler en hôpital ou dans une polyclinique sous le contrôle de l'Institut central. Si elle ne mentionne pas l'EP dans son texte, c'est parce que, pour elle, la réadaptation « est une forme de l'EP spécialement adaptée aux enfants scolaires faibles et déficients qui sont, par des médecins spécialisés, jugés inaptes à suivre l'enseignement de l'EP généralisé "La Méthode Naturelle" »⁴⁶³. Selon le médecin, alors que l'EP compte deux branches, EP hygiénique (méthode nationale) et EP sportive, la réadaptation a pour but de réadapter les élèves déficients ou faibles à la méthode nationale⁴⁶⁴. D'ailleurs, pour Yvonne Legrand-Lambling, également conseillère technique, l'introduction de la gymnastique corrective a été retardée par la référence quasiment salvatrice à la méthode nationale, laissant apparaître quelques points de divergences avec la doctrine qui sied au

⁴⁶⁰ Compte rendu de la sous-commission chargée de préparer l'étude préalable de la rééducation, Novembre 1940, AN, F44/42.

⁴⁶¹ Dans les archives consultées, elle se montre très traditionnelle et marquée par, entre autres, des codes moraux. Elle demande à plusieurs reprises au directeur du CGEGS de procéder à la séparation des hommes et des femmes étudiant dans les écoles de cadres supérieurs de l'EP.

⁴⁶² Ebba CHAMPETIER DE RIBES, « La rééducation physique », Octobre 1940, AN, F44/42.

⁴⁶³ Ebba CHAMPETIER DE RIBES, « La question de réadaptation dans l'enseignement de l'éducation physique scolaire », Octobre 1941, AN, F44/42.

⁴⁶⁴ La réadaptation doit être douce, moins fatigante, corrective, structurale, préventive et prophylactique.

CGEGS⁴⁶⁵. Cette dernière rédige dès le mois d'août 1940 un rapport sur la nécessité de former les éducateurs et notamment les rééducateurs. Dans cette épineuse sélection d'une méthode à destination des élèves vulnérables sur fond de « Guerre des méthodes », la constatation du médecin Legrand-Lambling est formelle : « les résultats recherchés, c'est-à-dire la réadaptation de l'enfant, pour entrer dans un groupe d'entraînement normal ou la rééducation des sujets gravement atteints, ont toujours été obtenus dans le minimum de temps et de façon absolument correcte par la technique à base analytique. Les autres techniques ont donné des améliorations notables mais toujours partielles et beaucoup moins rapidement »⁴⁶⁶. Les croyances, empiriques ou scientifiques, s'ancrent profondément chez des acteurs convaincus des effets positifs de cette méthode qui a tout de la rigueur scientifique et qui est validée par les autorités médicales compétentes.

Pour revenir à la distinction susmentionnée, réadaptation n'est pas rééducation. Les deux entités se distinguent par une question d'échelle, sur un spectre plaçant la réadaptation entre l'EP et la rééducation, en accord avec ces autorités médicales. À mesure que l'on avance dans le raisonnement d'Ebba Champetier de Ribes, force est de constater que les cadres de l'EP peuvent prendre en charge, par la force des choses⁴⁶⁷, la réadaptation mais qu'ils sont évincés de la rééducation. Selon elle : le pôle rééducatif doit rester aux « gymnastes médicaux » et rééducateurs ayant sérieusement étudié la question médicale. Finalement, au professeur d'EP la réadaptation scolaire, aux professions médicales la rééducation. D'ailleurs, elle envisage d'obliger les enseignants d'EP à suivre un stage de deux à trois mois avant cet enseignement devant des élèves⁴⁶⁸. En se plaçant inéluctablement dans la propagande développée par le CGEGS, elle ne croit « pas que la "reformation" d'une race civilisée soit possible en écartant pratiquement toute méthode analytique d'Éducation physique »⁴⁶⁹. Le médecin de continuer : « Et si le problème est compliqué, c'est que la question n'est pas de former ou d'éduquer une race primitive, mais elle est réellement de re-former et de ré-éduquer une race déformée par la

⁴⁶⁵ Yvonne LEGRAND-LAMBLING, Lettre du 22 juillet 1941 adressée au directeur de l'EGS, AN, F44/42. Pour Fatia Terfous, ce médecin « a contribué à l'élaboration d'une fiche dite physiologique destinée au contrôle médical scolaire. Elle a été désignée par le CGEGS pour étudier la question de l'EGS et la sous-alimentation ». Voir : Fatia TERFOUS, « Femmes et activités physiques sous le régime de Vichy : politiques et enjeux médicaux », *Genre & Histoire*, 21, 2018.

⁴⁶⁶ Yvonne LEGRAND-LAMBLING, Lettre du 22 juillet 1941 adressée au directeur de l'EGS, *op. cit.*

⁴⁶⁷ Pour elle, la réadaptation devrait être prise en charge par des rééducateurs, l'EP ayant une mission essentiellement préventive, comme dans les pays « civilisés » qu'elle aime à rappeler.

⁴⁶⁸ Ebba CHAMPETIER DE RIBES, « La question de réadaptation dans l'enseignement de l'éducation physique scolaire », *op. cit.*

⁴⁶⁹ Ebba CHAMPETIER DE RIBES, « Rapport au Commissariat Général à l'Éducation Générale et aux Sports », Avril 1941, AN, F44/42.

vie civilisée »⁴⁷⁰. Prônant un éclectisme dans la méthode à choisir pour éduquer les jeunes Français, elle en appelle à la méthode naturelle et à la gymnastique analytique et de compensation. Il ne fait pas de doutes que ces deux conseillères techniques se sont fait entendre par le Commissariat de Borotra : les instructions officielles du 1^{er} juin 1941 accordent une place à la gymnastique corrective et aux exercices analytiques, malgré le poids donné à l'hébertisme par ces autorités sans consultation de G. Hébert⁴⁷¹. Dans la droite lignée des médecins s'intéressant aux sports dans les années de l'entre-deux-guerres, la docteure Champetier de Ribes insiste sur le rôle des inspecteurs médicaux qui doivent classer les élèves dans trois catégories : les enfants normaux (méthode nationale), les enfants faibles et déficients (réadaptation), les grands déficients et déformés (rééducation clinique). Au demeurant, elle insiste sur la formation du médecin-inspecteur scolaire en soulignant qu'il doit être médecin mais aussi médecin-gymnaste. Ces connaissances pratiques et théoriques doivent servir le médecin pour l'orientation des élèves et la surveillance de l'EP⁴⁷². Qu'ils soient professeurs, rééducateurs ou médecins, Ebba Champetier de Ribes n'a de cesse que de recruter un personnel cultivé, compétent et bienséant. Pour appuyer son propos, elle a recours à l'usage des statistiques afin de souligner l'urgence qu'il y a à organiser un système d'EP en France pour la réadaptation et la rééducation, encore une fois en prenant la Suède pour modèle :

⁴⁷⁰ *Ibid.*

⁴⁷¹ J.-L. GAY-LESCOT, *Sport et éducation sous Vichy*, op. cit., p. 51-58.

⁴⁷² Partisane d'une culture générale et spécifique très large chez ces médecins, E. Champetier de Ribes milite pour que les différentes méthodes d'EP soient connues, comme l'état de l'EP française en 1939 et ailleurs, les différences avec le sport, les implications du genre dans les méthodes d'EP, l'enseignement en fonction de l'âge de l'enfant, l'utilisation des fiches de contrôle, l'EP pour les faibles et pour les forts, les heures favorables de pratique, des questions de nutrition et de repos, etc. Pour elle, mieux vaut que le médecin soit un sportif pratiquant.

Catégorie	FRANCE		SUÈDE	
	Méthode	Pourcentage d'élèves	Méthode	Pourcentage d'élèves
Forts	Méthode nationale, base synthétique	25%	Forme préventive, prophylactique et structurale (analytique et synthétique)	94%
Faibles et déficients	Réadaptation, base synthétique (analytique)	70%	Rééducation scolaire, base analytique et synthétique	5%
Malades et déformés	Rééducation clinique, base analytique	4 à 5%	Rééducation clinique, base analytique	1%

Tableau 1. Comparaison entre la France et la Suède des méthodes d'EP et des conséquences sur leurs populations (AN, F44/42)

Dans cette dynamique, Pierre Pétat redouble d'efforts pour montrer à quel point la rééducation physique est nécessaire pour le relèvement de la jeunesse⁴⁷³. En thuriféraire convaincu, il développe en 1942 dans un petit livret presque programmatique sa conception de la rééducation physique et l'importance qu'il y a de la développer en France⁴⁷⁴. D'emblée, son œuvre trouve plus de cohérence avec les institutions de Vichy. Il entend revaloriser la race pour la rééducation physique tout en accordant une importance fondamentale à « cette récupération avec les diverses réalisations envisagées par le Commissariat Général à l'Éducation Générale et Sportive d'une part et par la Santé Publique d'autre part »⁴⁷⁵. L'auteur n'hésite d'ailleurs pas à faire référence au modèle nordique en renforçant le mythe de la supériorité de la race scandinave qui, elle, mêle rééducation et EP à base médicale et corrective. D'ailleurs, son raisonnement qui flirte entre hyperbole, accumulation et asyndète, peut paraître surprenant pour le contemporain : « La France vient de perdre la guerre. Sa population était très affaiblie avant le désastre. Ses ressources vitalisantes sont au plus bas. Son système d'Éducation Physique n'est pas spécialement à base de corrective et de médicale. Conclusion : Il faut organiser la

⁴⁷³ D'ailleurs, G. Andrieu note que le professeur d'EP est soutenu par le docteur Jean Coll de Carrera, médecin et professeur agrégé de médecine, directeur de l'EGS entre mai 1942 et décembre 1943. Dans le supplément du n°73 de la revue officielle du commissariat général du 24 décembre 1943, *Éducation Générale et Sports*, Pascot lui rend hommage pour la fin de ses fonctions de directeur de l'EGS afin de reprendre ses fonctions de professeur à la Faculté de médecine de Montpellier. Voir : AN, F44/37.

⁴⁷⁴ Il va même jusque dire à écrire pour ses lecteurs, dans le même temps : « Partez de ce plan. Essayez de l'adapter aux conditions locales. Vous aurez ainsi préparé le terrain pour le jour où des décisions seront prises. Vous n'aurez pas de peine à vous y adapter ». Dans : Pierre PETAT, « Notre action », *Rééducation physique*, 29, juin 1942, p. 3.

⁴⁷⁵ P. PETAT, *Vues sur l'organisation de la rééducation physique*, op. cit., p. 3.

Rééducation Physique dans le Plan Général des réformes pédagogiques et sanitaires »⁴⁷⁶. Ainsi, si son travail trouve ses racines durant l'entre-deux-guerres, la période du CGEGS lui permet de se faire reconnaître par les pouvoirs médicaux et institutionnels qui lui facilitent l'entrée dans le monde scolaire où la rééducation physique s'implante progressivement : selon l'acteur, le CGEGS s'intéresse désormais pleinement à leurs actions tout en le soutenant moralement et matériellement⁴⁷⁷. En envisageant son plan de l'enfance à l'âge adulte, il définit la rééducation dans les mêmes termes qu'il avait utilisés en novembre 1940 lors de la réunion de la sous-commission de la rééducation : « une action pédagogique et médicale destinée à rétablir, dans la limite des possibilités, les sujets déficients sub-normaux, accidentés, anormaux ou même malades sur le plan de la vie organique et sociale normale »⁴⁷⁸. À la différence d'une EP plus préventive et hygiénique, la rééducation physique est pour lui compensatrice et curative. Dans ce rapide ouvrage, il n'expose pas les tenants et les aboutissants de la gymnastique corrective, mais seulement les grandes lignes de sa conception rééducative. Sans grandes précisions, il évoque la classification des élèves pour la pratique de l'EP : forts, moyens et faibles. Il insiste sur la dimension hygiénique des exercices qu'il prône : « choix, adaptation, modification des activités seront aiguillés vers un but prophylactique et correctif »⁴⁷⁹. Là encore, le système que Pétat envisage semble alors stabilisé puisqu'on en retrouve les éléments cinq ans plus tard, lors de l'institutionnalisation de la rééducation physique à l'école. Sont cités des créneaux spéciaux pour cette rééducation avant tout préventive et contrôlée, une adaptation des exercices aux besoins des élèves, un personnel bien formé, des locaux adaptés à ce type de finalités (en ville comme en campagne) et quête de légitimité : « Nous nous empressons de dire que dans notre esprit, le mot "scientifique" ne signifie pas uniquement technique de laboratoire, mais bien technique étudiée, éprouvée et perfectionnée par tous les moyens que nous offrent à la fois les sciences biologiques, l'observation clinique et l'expérience »⁴⁸⁰. Pour terminer, Pierre Pétat n'oublie pas d'aborder la question de la formation des rééducateurs, fondamentale à ses yeux dans la poursuite d'une pratique raisonnée et légitime de la rééducation physique.

Si ces *Vues sur l'organisation de la rééducation physique* rédigées en juin 1941 et publiées en 1942 sont un véritable plaidoyer pour l'institutionnalisation de la rééducation physique à l'école et font connaître son œuvre auprès des instances légiférant, Pétat complète

⁴⁷⁶ *Ibid.*, p. 4.

⁴⁷⁷ Pierre PETAT, « Notre action », *Rééducation physique*, 29, juin 1942, p. 3.

⁴⁷⁸ P. PETAT, *Vues sur l'organisation de la rééducation physique*, *op. cit.*, p. 5.

⁴⁷⁹ *Ibid.*, p. 6.

⁴⁸⁰ *Ibid.*, p. 11.

et poursuit son entreprise en faisant connaître, une nouvelle fois, mais de manière plus fine, au CGEGS le travail qu'il mène à Montluçon, sur demande du Commandant Bernard, directeur du Centre national à l'éducation générale⁴⁸¹. En tant que conseillère technique au CGEGS, la docteure Champetier de Ribes⁴⁸² – qui organise quelques stages de rééducation⁴⁸³ – est chargée par un fonctionnaire du CGEGS d'examiner le rapport du professeur. Avant la rédaction de ce rapport, Pétat a pris le soin de poser plusieurs questions à cette dernière qui a répondu à chacune de celles-ci⁴⁸⁴. Dans ce document d'ailleurs, tout se passe comme si les demandes de Pétat étaient faussement naïves pour connaître les positions du CGEGS en prouvant sa modestie et son allégeance au Commissariat. Le « Rapport sur un essai d'organisation de la gymnastique corrective dans les établissements d'enseignement primaire et secondaire de la ville de Montluçon » est de la même trempe que les *Vues*⁴⁸⁵. Il rappelle les étapes nécessaires à entreprendre dans le contrôle et la rééducation des élèves tout en déplorant le manque de formation des instituteurs dans le domaine. Pour déjouer le problème, Pétat forme un instituteur et une institutrice qu'il côtoie et qui ont la charge de diffuser des plans de leçon et des explications à leurs collègues. Pour les insuffisances légères et facilement corrigibles et les attitudes défectueuses, relevant de la réadaptation, des exercices analytiques et une gymnastique corrective peuvent être dispensés, parfois lors d'horaires spéciaux. Pour la rééducation nécessitant des soins plus individualisés, des cours dans un dispensaire de gymnastique corrective et médicale sont dispensés deux fois par semaine pour des petits groupes d'élèves (de 8 à 10). Pétat en assure la direction technique tandis que les deux instituteurs mentionnés s'occupent des cours. Un service de rééducation prend en charge les cas les plus graves dans l'hôpital de la ville. Ce précurseur semble « placer ses pions » sur tous les fronts possibles et essaime à l'échelle municipale un maillage très serré et organisé de la rééducation physique. En effet, il affirme dans ce rapport avoir même « pensé modifier le régime de l'École de Plein Air pour en faire une véritable école de réadaptation ». Il entend envoyer plus d'enfants dans cette institution afin de coupler les bienfaits du plein air et de la gymnastique corrective. Les deux

⁴⁸¹ Pierre Pétat, Lettre du 12 juin 1942, AN, F44/42.

⁴⁸² D'origine scandinave comme elle le signale dans une lettre retrouvée aux AN, Ebba Champetier de Ribes est médecin gymnaste du Conseil royal de médecine en Suède et conseillère technique auprès du secrétariat général de l'EGS à partir d'octobre 1940. Dans les archives consultées, elle se montre très traditionnelle et marquée par, entre autres, des codes moraux. Elle demande à plusieurs reprises au directeur du CGEGS de procéder à la séparation des hommes et des femmes étudiant dans les écoles de cadres supérieurs de l'EP.

⁴⁸³ Ebba CHAMPETIER DE RIBES, Lettre du 8 avril 1942 adressée à Pierre Pétat, AN, F44/42.

⁴⁸⁴ *Ibid.*

⁴⁸⁵ Pierre PETAT, « Rapport sur un essai d'organisation de la gymnastique corrective dans les établissements d'enseignement primaires et secondaires de la ville de Montluçon », 12 juin 1942, AN, F44/42. Les *Vues sur l'organisation de la rééducation physique en France* de Pierre Pétat (1942) déclinent les principales ambitions de l'acteur en la matière.

instituteurs formés par Pétat sont également chargés d'organiser ces cours deux fois par semaine dans l'École de plein air située à quinze kilomètres de Montluçon. Quant à eux, les élèves du secondaire sont classés en quatre groupes : groupe fort, groupe moyen, groupe à ménager, groupe spécial. Cette classification préfigure celle que l'on retrouve dans les IM du 1^{er} octobre 1945. En appelant ses collègues à introduire la rééducation dans leurs leçons que certains délaissent, aux dires de Pétat, au profit du sport, il souhaite non seulement une généralisation de cette expérimentation pionnière mais espère aussi intensifier sa scolarisation. Ce type de discours accepté institutionnellement trouve aussi une tribune médiatique : en 1943, le docteur Ruffier, qui négocie en même temps sa réintégration en tant que médecin au Collège d'Antibes dont il a été relevé en raison de son âge⁴⁸⁶, loue les bienfaits de la gymnastique corrective dans le journal *L'Auto*⁴⁸⁷. Les éloges de cette gymnastique corrective foisonnent et nous pourrions multiplier les exemples.

3.2. Le contrôle médical scolaire : des aptitudes et des catégories

3.2.1. Des aptitudes tous azimuts dans une école du tri ?

Dans une France bouleversée par la Guerre et ses conséquences, les orientations politiques convergent vers une préoccupation accrue des populations épargnées et qui peuvent relever la France suite aux années de honte liées à la collaboration⁴⁸⁸ et aux dégradations des conditions de santé. Le préambule de la Constitution de 1946 proclame que « la Nation garantit l'égal accès de l'enfant et de l'adulte à l'instruction, à la formation professionnelle et à la culture. L'organisation de l'enseignement public gratuit et laïque à tous les degrés est un devoir de l'État ». La reconstruction nationale occupe tous les esprits et, en matière de revitalisation corporelle, les débats engendrent une nouvelle réflexion sur l'école⁴⁸⁹. Selon la même loi, l'État « garantit à tous, notamment à l'enfant, à la mère et aux vieux travailleurs, la protection de la santé, la sécurité matérielle, le repos et les loisirs »⁴⁹⁰. Dans cette dynamique d'ouverture de l'école et en continuité avec l'expérience des classes d'orientation menée par Jean Zay en 1937,

⁴⁸⁶ Voir ses quelques correspondances avec le CGEGS entre 1941 et 1942 dans : AN, F44/42.

⁴⁸⁷ Voir : Docteur RUFFIER, « Pourquoi la gymnastique corrective est nécessaire à nos enfants et jeunes gens », *L'Auto*, 16/01/1943 ; Docteur RUFFIER, « Sur les enfants mal développés, l'efficacité de la gymnastique corrective est indiscutable », *L'Auto*, 21/01/1943.

⁴⁸⁸ Éric CONAN et Henry ROUSSO, *Vichy, un passé qui ne passe pas*, Paris, France, Fayard, 1994.

⁴⁸⁹ André Désiré ROBERT, *L'école en France de 1945 à nos jours*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2010, p. 5-43.

⁴⁹⁰ République Française, « Constitution de la République Française », *Journal officiel de la République Française* 78, n°253, 28 octobre 1946, p. 9166-9175.

le Plan Langevin-Wallon est conçu dans le but de remplacer une organisation scolaire fondée sur des critères d'appartenance sociale par une organisation réellement méritocratique. Il est alors l'aboutissement de deux dynamiques de pensées⁴⁹¹ : l'école unique pour les structures et l'école nouvelle pour la pédagogie. En effet, la reconstruction nationale passe par une démographisation de l'école pour s'adapter aux nouveaux besoins de la société nécessitant une formation de masse au-delà de l'école élémentaire. Toujours dans l'esprit du Plan Langevin-Wallon, l'école doit devenir obligatoire de 6 à 18 ans, l'écolier devant traverser trois cycles au cours de l'enseignement du premier degré. Le premier, commun à tous, est dispensé de 6 à 11 ans. Pour le second cycle, de 11 à 15 ans, l'enseignement est en partie commun et en partie spécialisé pour déceler les aptitudes et les goûts individuels. Enfin, dans le cycle de détermination, les élèves sont orientés dans l'une des trois sections pour former le futur travailleur et le citoyen. Par conséquent, ce projet mort-né envisageait implicitement une démocratisation d'accès à l'enseignement tout en conservant une orientation selon les aptitudes des élèves et donc des dons. L'illusion du principe de justice sociale que souhaite mettre en œuvre ce projet doit être rapportée aux connaissances de l'époque⁴⁹². En effet, la corrélation entre appartenance sociale et réussite ou échec scolaire n'a pas pu être mise en évidence du fait de la séparation hermétique entre primaire et secondaire, entre école du peuple et école des notables. L'idéal méritocratique peut alors être compris dans le sens où « tous les enfants étant mis à égalité par la communauté d'accès aux mêmes enseignements, seul le mérite personnel, et non plus la naissance, les distinguerait »⁴⁹³. Les élèves sont aiguillés vers une section (pratique, professionnelle ou théorique) relative à un métier futur, par un service de psychologie et d'orientation décelant les aptitudes des élèves au préalable. Si l'école souhaite ouvrir ses portes au plus grand nombre, c'est aussi au prix d'une rude sélection ultérieure.

Les spécificités des APS participent à une focalisation sur la notion d'aptitude⁴⁹⁴. Toutefois, le développement de cette dernière en éducation physique est également lié au contexte scolaire dans lequel elle se diffuse. Dès les années 1920, elle prend de plus en plus de place au sein de l'école en raison de l'allongement de la scolarité obligatoire puis de l'unification des deux ordres d'enseignement, primaire et secondaire, qui posent la question de l'orientation

⁴⁹¹ Pierre-Alban LEBECQ & François HOCHÉPIED, « L'école : lieux d'existence et d'expression de l'éducation physique et sportive », Pierre-Alban LEBECQ (dir.), *Leçons d'histoire sur l'éducation physique d'aujourd'hui*, Paris, France, Vigot, 2005, p. 11-38.

⁴⁹² A. D. ROBERT, *L'école en France de 1945 à nos jours*, op. cit., p. 28.

⁴⁹³ *Ibid.*

⁴⁹⁴ Il est remarquable de noter, pour notre objet de recherche, que les termes « aptitude » et « attitude » ont la même origine étymologique : du latin *aptitudo*.

des élèves⁴⁹⁵. Au sein même du projet Langevin-Wallon de 1947, le terme « aptitude(s) » est cité 45 fois. Ainsi, tous « les enfants, quelles que soient leurs origines familiales, sociales, ethniques, ont un droit égal au développement maximum que leur personnalité comporte. Ils ne doivent trouver d'autre limite que celle de leurs aptitudes. [...] L'introduction de la "justice à l'école" par la démocratisation de l'enseignement, mettra chacun à la place que lui assignent ses aptitudes, pour le plus grand bien de tous »⁴⁹⁶. Pour C. Dorison, deux conceptions opposées accompagnant le terme d'aptitude dans les différents projets d'enseignement et discours peuvent être repérées. Soit, il est accompagné des verbes comme « développer », « épanouir » et fait alors de l'aptitude un potentiel que l'éducation doit faire mûrir, soit il faut les « déceler » ou les « rechercher », confondant ainsi les aptitudes avec un don, induisant leur repérage précoce⁴⁹⁷. L'EP, en tant que discipline scolaire, semble très bien s'accommoder des deux acceptations avec les instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945 : comme nous allons le souligner en dessous, d'un côté il faut les contrôler (les « déceler » pour classer l'élève dans un groupe d'aptitude à l'EP), de l'autre, il s'agit de les développer (afin d'atteindre un groupe d'aptitude supérieur).

Au lendemain de la Guerre, l'école fait face à l'explosion du nombre d'élèves à partir de la fin des années 1940 avec les effets conjugués du baby-boom et, à partir de la fin des années 1950, des différentes réformes du système scolaire⁴⁹⁸. Selon les séries longues de l'INSEE, dans l'enseignement du premier degré public, les chiffres passent de 4 144 100 élèves pour l'année 1948-1949 à 5 912 981 pour 1958-1959⁴⁹⁹. Les politiques de santé publique intègrent l'école dans une période où les services de santé se restructurent et donnent naissance à une véritable médecine scolaire. Face à l'urgence, l'ordonnance n°45-2407 du 18 octobre 1945 sur la protection de la santé des enfants d'âge scolaire, des élèves et du personnel des établissements d'enseignement et d'éducation de tous ordres proclame que « le moment semble venu d'unifier

⁴⁹⁵ Catherine DORISON, « Orienter selon les aptitudes. Enjeux institutionnels et pédagogiques, 1936-1959 », Renaud d'ENFERT et Pierre KAHN (dir.), *En attendant la réforme: disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Quatrième République*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2010, p. 37-50.

⁴⁹⁶ Gaston MIALARET, *Le Plan Langevin-Wallon*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1997, p. 17-18. Cité par : Catherine DORISON, « Orienter selon les aptitudes. Enjeux institutionnels et pédagogiques, 1936-1959 », R. d'ENFERT et P. KAHN (dir.), *En attendant la réforme*, op. cit., p. 38.

⁴⁹⁷ Catherine DORISON, « Orienter selon les aptitudes. Enjeux institutionnels et pédagogiques, 1936-1959 », R. d'ENFERT et P. KAHN (dir.), *En attendant la réforme*, op. cit., p. 44-47.

⁴⁹⁸ Quelques images sont disponibles ici en vidéo : *L'explosion des effectifs scolaires : la rentrée 1964*, Institut National de l'audiovisuel, <http://fresques.ina.fr/jalons/fiche-media/InaEdu01068/l-explosion-des-effectifs-scolaires-la-rentree-1964.html>, consulté le 29 juin 2019.

⁴⁹⁹ Institut national de la statistique et des études économiques, *Annuaire rétrospectif de la France, 1948-1988: séries longues*, Paris, France, Insee, 1990, p. 208.

les activités dont l'utilité n'est plus contestée et qui sont entrées dans la pratique. Il convient de substituer à l'acte dit de loi du 13 août 1943 un texte organique qui insère le contrôle médical scolaire dans l'ensemble cohérent des mesures prises pour protéger la santé de la population »⁵⁰⁰. Cette ordonnance « entérine la création du Service national d'hygiène scolaire et universitaire, relevant du ministère de l'Éducation nationale »⁵⁰¹. Si au XIX^e siècle, la médecine scolaire reste embryonnaire et que c'est bien la crainte de la contagion et des maladies qui amène le médecin à l'école, en 1945, la médecine scolaire prend un nouveau tournant. Les missions de ce service nouvellement créé (par l'ordonnance du 18 octobre 1945) sont précises : « organiser une visite médicale gratuite et obligatoire pour tous les enfants au cours de leur sixième année, effectuer des examens annuels durant toute la scolarité, rendre systématique le dépistage des maladies contagieuses et en particulier de la tuberculose aussi bien pour les élèves que pour les personnels. Il faut donc suivre les individus de leur naissance à leur sortie du système scolaire, enseignement supérieur inclus et prévoir une couverture sociale pour les étudiants »⁵⁰².

Pour être acceptés à l'école primaire, les enfants doivent désormais passer une visite médicale qui doit être renouvelée tous les ans. Même si en 1947 elle ne touche que 6 000 élèves sur les 500 000 théoriquement concernés⁵⁰³, le Bulletin officiel de l'Éducation nationale du 28 mai 1948 révèle les progrès accomplis et ce qu'il reste à faire. Des clivages entre la ville et la campagne persistent. Pour remplir cette mission, des médecins inspecteurs régionaux sont nommés par l'État en obtenant le statut de fonctionnaire. Aussi, les médecins d'orientation jouent un rôle considérable dans l'aiguillage des études des élèves. En effet, dans un système où les deux écoles correspondent à deux besoins professionnels différents, les élèves consultent ce médecin lors de leur quatorzième année. Après la consultation, le médecin relève les aptitudes, les goûts et l'état de santé des élèves. De plus, il fait correspondre un métier à la morphologie de l'élève. Dans une société en mutation, le Service d'hygiène scolaire devient « Service de santé scolaire et universitaire » le 28 septembre 1955. C'est la conception du rôle de la médecine au sein de l'école qui évolue. En effet, « il ne s'agit donc plus de donner la

⁵⁰⁰ Ordonnance n°45-2407 du 18 octobre 1945 sur la protection de la santé des enfants d'âge scolaire, des élèves et du personnel des établissements d'enseignement et d'éducation de tous ordres, Journal officiel de la République française, n°246, 19 octobre 1945, p. 6657.

⁵⁰¹ Nicole VERNEY-CARRON, « Des conditions nécessaires mais insuffisantes : petite histoire de la médecine scolaire », D. NOURRISSON (dir.), *A votre santé !*, op. cit., p. 61.

⁵⁰² *Ibid.*

⁵⁰³ D. NOURRISSON (dir.), *A votre santé !*, op. cit., p. 62.

priorité à l'hygiène corporelle et au dépistage mais de réaliser une approche globale des problèmes d'échec qualifiés de problèmes "d'inadaptation scolaire" »⁵⁰⁴.

Finalement, le développement de la rééducation physique scolaire sur lequel nous allons nous arrêter dans le chapitre suivant s'insère dans une école des aptitudes où les autorités considèrent l'hygiène, la santé et la reformation des futurs citoyens comme condition *sine qua non* de la reconstruction nationale. Dans une école qui se fonde de plus en plus sur les aptitudes et de par la spécificité de l'EP et des sports mettant en jeu le corps, la discipline scolaire s'inscrit de plain-pied dans un courant tourné vers les aptitudes physiques dans la gestion de son public. Si les décideurs de l'école sont, à ce moment-là, en pleine réflexion sur l'orientation scolaire et professionnelle des élèves, les enseignants d'EP ne dérogent pas à la règle suivante : contrôle et orientation deviennent les maîtres-mots d'une discipline portée, aujourd'hui encore et surtout par son antonyme « inaptitude », sur un discours érigeant les aptitudes en préalable à la pratique.

3.2.2. Séparer le bon grain de l'ivraie. Le contrôle médical des IO de 1941 aux IM de 1945

Dans cette dynamique, les instructions officielles du 1^{er} juin 1941 (IO de 1941) se découpent en sept rubriques et laissent malgré tout une place aux exercices analytiques et à la gymnastique corrective. Les travaux d'Ebba Champetier de Ribes et d'Yvonne Legrand-Lambling ont été entendus par les autorités puisque les mêmes problématiques sont reformulées dans ces IO, les déficients étant à réadapter. En plus du pouvoir donné aux médecins pour trancher de la déficience pour la pratique de la corrective, l'épineuse question de la formation d'un personnel est réaffirmée ici au détour de quelques lignes, sous la forme d'une promesse qui n'engage pas vraiment ses auteurs : « La formation du personnel nécessaire sera entreprise le plus tôt possible avec les moyens voulus. La réadaptation des sujets déficients pourra alors être réalisée méthodiquement par des maîtres spécialisés, sous un contrôle médical éclairé ». L'attention portée à la santé des élèves est également importante à noter. Dans ces mêmes IO, le contrôle médical est soigneusement organisé et permet aux maîtres « d'attirer fréquemment l'attention de leurs élèves sur les règles essentielles de l'hygiène, trop souvent méconnues dans notre pays ». Déjà sous le CGEGS, le contrôle médical devait, en plus de surveiller l'hygiène générale, déterminer le degré d'aptitude aux activités physiques et sportives.

⁵⁰⁴ *Ibid.*, p. 67.

L'Éducation Générale et Sportive s'inscrit dans le discours eugéniste souhaité par Alexis Carrel, chirurgien, biologiste et sociologue s'intéressant de près à l'éducation⁵⁰⁵. L'aptitude reste l'élément discriminant dans ce contrôle : il doit « déterminer le degré d'aptitude aux activités physiques et sportives : il apportera ainsi sa contribution à l'orientation professionnelle ». La continuité des Instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945 (IM de 1945) est d'autant plus frappante que les mêmes directives sont prescrites avec les mêmes instruments de partage des populations par des instruments médicaux stabilisés. Ainsi ce processus de différenciation pédagogique qui produit des catégories d'élèves déficients ou d'élèves normaux est de nouveau institué en 1945, mais cette fois-ci, avec une certaine maturité et de manière plus effective.

En effet, le contexte d'après-guerre pousse les décideurs politiques en 1944 et 1945 au pragmatisme. L'idéologie vichyste est certes dénoncée et les administrations purgées⁵⁰⁶, mais certains hommes restent, tout comme des moyens techniques qui ne peuvent être rayés d'un trait de crayon. À la fin de l'année 1945 et suivant la même logique qu'avant la Libération, le contrôle médical a pour objet de surveiller la santé des élèves et de contribuer à un premier triage d'ordre médical afin d'apprécier l'aptitude de chacun des élèves à la vie scolaire mais aussi afin de suivre leur développement physique. Cet examen permet également de dépister les maladies latentes ou les anomalies méconnues, « notamment les affections contagieuses ou pouvant être nuisibles à la collectivité »⁵⁰⁷. Les débats liés au contrôle médical ne sont pas spécifiques à l'EP. Plusieurs textes précisent les prérogatives du contrôle des élèves à l'école. L'action de ce contrôle est envisagée comme une action de prévention et de dépistage. Le décret du 26 mai 1946 et l'arrêté interministériel du 31 mai 1947 organisent la visite d'admission scolaire. Au moment d'entrer à l'école, soit à l'âge de 6 ans, le futur écolier, en présence de ses parents, a l'obligation de passer cette visite. L'examen favorise le recueil des informations générales sur l'enfant : le milieu familial, les antécédents héréditaires et personnels de l'enfant. La visite « permet de dresser un premier bilan complet de la santé et de déterminer l'aptitude de l'enfant à la vie scolaire en le classant dans un des trois groupes suivants : aptes, à surveiller, inaptes »⁵⁰⁸. En plus de cette mission scolaire et sociosanitaire, le contrôle médical va surtout

⁵⁰⁵ Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours: les étapes d'une démocratisation*, Paris, France, Armand Colin, 2015, p. 18.

⁵⁰⁶ Cependant Jean-Pierre Azéma note que le sport est l'un « des secteurs de l'administration française qui a été le moins épuré, comme si la classe politique et l'opinion admettaient que les dirigeants du mouvement sportif étaient de purs techniciens et donc apolitiques. Ce qu'il advint à Jean Borotra symbolise à lui seul cette amnésie collective », dans : J.-P. AZEMA (dir.), *La politique du sport et de l'éducation physique en France pendant l'occupation*, op. cit., p. 264.

⁵⁰⁷ Arrêté du 20 novembre 1945, article 2.

⁵⁰⁸ INSTITUT PEDAGOGIQUE NATIONAL (dir.), *Encyclopédie pratique de l'éducation en France*, Paris, France,

se doubler d'une mission plus physiologique et développementaliste en EP : déterminer les aptitudes des élèves aux exercices d'EP scolaire et enregistrer leur progrès dans ce domaine.

Les Instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945 à l'usage des professeurs et maîtres d'éducation physique et sportive stipulent que le professeur, en début d'année, procède à l'examen de ses élèves en relevant chez eux les mensurations staturales, pondérales et spirométriques. Grâce à ces informations et aux performances réalisées par l'élève l'année précédente, l'enseignant peut classer les élèves dans un groupe déterminé. La place du médecin en EP se trouve confortée. Avec le contrôle médical, il reste le seul décideur de l'orientation et l'aiguillage des élèves dans un groupe d'éducation physique. Les mensurations relevées en octobre, février et juin de l'année scolaire par le professeur sont communiquées au médecin lors des visites semestrielles. Cet examen médical poursuit différents buts et est fondamental dans l'objet qui nous intéresse puisqu'il signe l'acte de naissance de la rééducation physique scolaire pour un élève. En d'autres termes, il ne doit pas y avoir d'EP sans contrôle rigoureux qui précède la pratique. Le « pouvoir évincer » ou le « pouvoir autoriser » la pratique, prérogatives des médecins seuls, sont des préalables au « devoir protéger ». Le contrôle médical, encore appelé examen médico-physiologique, a pour objet de : « donner accès aux compétitions sportives qu'aux sujets capables d'y prendre part sans risque pour leur santé (certificat médical d'aptitude aux sports) ; de surveiller périodiquement la santé des sportifs et sportives, titulaires de licences, en dehors des périodes de délivrance ou de renouvellement de celles-ci ; d'aider à les orienter rationnellement vers une activité d'éducation physique et sportive concourant à développer leur état de santé et leur équilibre général »⁵⁰⁹. Le médecin peut être accompagné d'un assistant chargé de prendre diverses mensurations comme la capacité vitale (mesure du volume d'air expiré après une inspiration forcée) ou l'indice de robustesse et prélever des échantillons d'urine sur avis du médecin⁵¹⁰. Ensuite, il procède à un examen rapide, mais complet des élèves en insistant particulièrement sur les appareils pulmonaire et cardio-vasculaire. Le médecin prend le pouls des élèves au repos, juste après l'effort et lors du retour

Ministère de l'Éducation nationale, 1960, p. 415.

⁵⁰⁹ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Notice administrative et technique sur le contrôle médical sportif*, Bureau médical, Paris, France, Imprimerie Nationale, 1946.

⁵¹⁰ L'indice de robustesse peut être mesuré par différents tests : l'indice de Pignet, l'indice de Ruffier, ou encore selon le coefficient de Démeny. Pour l'indice de Ruffier, l'indice est établi en soustrayant le périmètre abdominal en expiration au périmètre thoracique en inspiration, puis il faut retrancher au chiffre obtenu la différence entre la taille (nombre de centimètres au-dessus du mètre) et le poids (en kilogrammes). Au-dessous de 10, l'indice est considéré comme « médiocre », il est « bon » entre 10 et 15, « très bon » entre 15 et 20, et enfin « exceptionnel » au-dessus de 20.

au calme. Des épreuves variées comme celles de « Lian » ou de « Schneider » sont préconisées⁵¹¹.

Les informations observées lors de ces examens sont recueillies sur une fiche médicale qui demeure confidentielle ainsi que sur une fiche d'éducation physique ou physiologique⁵¹². La fiche médicale est conservée à l'abri de toute indiscretion par le médecin examinateur tandis que l'autre est tenue à jour par le professeur d'EP. Sur cette fiche physiologique, le professeur d'EP note les mensurations des élèves qui seront par la suite reportées sur la fiche médicale par l'auxiliaire du médecin. Celle-ci n'est donc pas soumise au secret médical. Le bureau médical de la DGEPS propose même des modèles types de ces fiches. À plusieurs reprises d'ailleurs, ce bureau participe d'une uniformisation des pratiques en diffusant des directives nationales dans les régions françaises. Ces fiches médicales sont extrêmement précieuses tant elles nous renseignent sur les examens effectués et les représentations des médecins qui s'épanouissent sur celles-ci⁵¹³. En plus des classiques relevés de mensurations et d'indices relatifs aux appareils cardiaques et pulmonaires, la morphologie entre largement en ligne de compte dans l'aiguillage des élèves. Le médecin observe l'attitude de l'élève, sa musculature, son squelette et sa peau. Pour cet examen, il s'agit d'une véritable chasse à la déformation, surtout au niveau du dos. Pour Maurice Cassagne, c'est d'ailleurs l'élément qui permet de différencier les élèves : « sans omettre d'enregistrer sur nos fiches morphologiques les observations relatives aux déséquilibres latéraux, nous distinguons surtout les sujets d'après les caractéristiques des courbures sagittales du rachis telles qu'elles apparaissent et se modifient dans les stations debout et assise au sol »⁵¹⁴. Comme nous pouvons le voir sur la fiche morphologique ci-dessous, les déviations vertébrales (cyphose, lordose et scoliose) sont l'une des préoccupations prioritaires de ces examens, comme l'attestent très souvent les premières pages des divers manuels ou notices⁵¹⁵.

⁵¹¹ Pour l'épreuve de Lian par exemple, il s'agit de réaliser une minute de pas gymnastique sur place en fléchissant les jambes à angle droit, une forme de « talons-fesses », au rythme de deux foulées par seconde. Le pouls est noté immédiatement après l'exercice, puis dans le premier quart de chacune des minutes qui suivent. Pendant ce temps, le sujet reste debout, immobile et silencieux.

⁵¹² Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Notice administrative et technique sur le contrôle médical sportif*, op. cit.

⁵¹³ Une étude de ces fiches sur les écrits des médecins en matière de contrôle physiologique aurait été intéressante, mais nous n'avons pas trouvé assez de fiches médicales dûment remplies. La conservation de ce type de document comme le secret médical qui y est adossé limitent le foisonnement de ces archives.

⁵¹⁴ Maurice CASSAGNE, « L'expérience des Centres de Rééducation physique et sa contribution à l'adaptation de la gymnastique correctrice », *Médecine Éducation Physique et Sport*, Tome 1, n°4, 1948, p. 216.

⁵¹⁵ Voir : P. PETAT et G. BLANCHON, *Principes élémentaires de gymnastique correctrice et de réadaptation aux activités physiques*, op. cit., p. 18 ; Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Directives de gymnastique correctrice à l'usage des adolescents déficients*, Paris, France, Impr. nationale, 1947, p. 8.

The image displays three distinct forms used in French physical education and medical assessment. The first form, titled 'FICHE MORPHO-PHYSIOLOGIQUE', is a personal record for a student named I. CART, detailing their birth date, address, and school. The second form, titled 'Examens d'entrée' and 'Examens de sortie', includes anatomical diagrams of the human body and tables for recording measurements. The third form, titled 'EXAMEN MÉDICO-MORPHOLOGIQUE', is a medical examination form with 'DIRECTIVES TECHNIQUES' for the examiner.

Photographie 2. Exemple d'une fiche morphologique utilisée pour le classement de l'élève dans un groupe d'aptitude (DGEPS, document personnel)

En plus de ces inspections méticuleuses, les appareils digestifs et génito-urinaires sont parfois examinés. Les élèves bien portants ne sont pas épargnés puisqu'ils doivent s'y plier pour prendre part à l'association sportive (AS) de leur établissement. Le contrôle dans ce cas est légèrement différent, mais face à l'accès aux pratiques sportives, les inégalités restent de mise. La circulaire du 8 novembre 1945 énonce qu'aucun « élève d'un établissement d'un enseignement public du second degré ne peut devenir titulaire d'une licence lui permettant de disputer une compétition sous les couleurs de l'association sportive de l'établissement s'il ne joint à sa demande un certificat médical constatant son aptitude physique à la pratique des sports ». Ce certificat est délivré par le médecin examinateur qui est de droit médecin de l'association selon un modèle prescrit par la DGEPS⁵¹⁶. Les élèves voulant leur licence sont inspectés en priorité et dans les moindres délais. Le surclassement des élèves est possible. Tandis qu'un examen de base, dans le second degré, doit être fait au rythme moyen de douze élèves par heure, il doit se faire pour l'AS et toujours selon la précédente circulaire, au rythme de six par heure. Les élèves voulant participer à l'OSSU mériteraient alors une attention accrue de la part du service médical. Le contrôle des aptitudes à l'EP est donc valable pour tous les élèves, des plus déficients aux plus performants, et propose une surveillance des corps très serrée. Les élèves sont donc catégorisés en référence à une conformité ou la non-conformité de leurs aptitudes physiques avec une surveillance accrue lorsque ceux-ci ont pour ambition la

⁵¹⁶ Cf. annexe 6.

pratique sportive. Paradoxalement, ce sont les élèves jugés les plus aptes physiquement qui disposent d'un temps d'examen plus conséquent. La pratique sportive serait-elle dangereuse ? Il importe alors de ne pas prescrire de sport à n'importe quel élève dans le but latent de le préserver. Ce contrôle social consiste donc à ne pas mettre en danger les élèves. Par là et en continuité avec les travaux de M. Attali et J. Saint-Martin, nous pouvons souligner une certaine forme de démocratisation ségrégative de cette discipline scolaire⁵¹⁷.

Un arrêt sur ces techniques du contrôle médical mérite d'être fait. Tout concourt, encore, à une focalisation sur l'attitude et la rectitude de la colonne vertébrale de l'examiné⁵¹⁸. Si G. Vigarello soutient que, dans les années 1950, la signification de la rectitude glisse vers les modèles de la maîtrise et de commande, nous pouvons voir dans l'instrument de surveillance qu'est le contrôle, couplé à la structuration des groupes d'aptitudes et CRP, un élément faisant le lien entre les vieilles pratiques redresseuses et le corps vu comme une machine informationnelle. L'appareillage conseillé par le bureau médical des APS nous renseigne d'ailleurs sur le type d'examens que peuvent subir les élèves⁵¹⁹ : bascule médicale, toise, spiromètre, marteau à réflexes, stéthoscope, crayons dermatographiques, liquides pour l'analyse d'urine, etc⁵²⁰. Le regard du médecin accompagné d'outils techniques scrute les moindres anomalies corporelles de l'inspecté avant de le fichier. Le matériel ainsi utilisé appuie cette démarche dans le partage du normal et de l'anormal : les fils à plomb, les crayons dermatographiques servent à tracer le dos de l'enfant afin de repérer les déviations, comme le tableau quadrillé placé derrière l'élève et servant au médecin à traquer minutieusement la moindre anomalie. Dans les sources dépouillées, qu'elles soient textuelles, audiovisuelles ou photographiques, les contrôles des médecins préalables à l'orientation dans un groupe d'aptitude restent très anatomiques, du moins jusque dans les années 1950. La rapidité avec laquelle le médecin peut poser son diagnostic et donc son autorité sur la déviation participe d'un contrôle mécanique de grande ampleur. Même si des tests physiologiques sont prévus, le regard

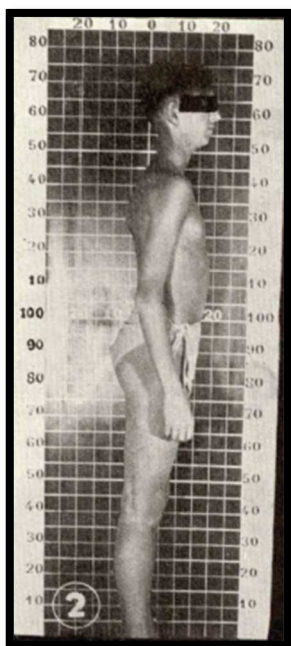
⁵¹⁷ M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours*, op. cit.

⁵¹⁸ Par exemple, Lerousseau écrit que « ce qui, le plus souvent, détruit l'équilibre architectural du corps et le déforme, c'est la posture : posture de l'enfant à l'école ; posture de l'apprenti à l'atelier ; posture du paysan penché sur le sol ; posture du violoniste ; posture bras croisés, dos arrondi des filles au moment de la puberté ; tics d'attitude. [...] on comptait beaucoup sur la Providence pour rétablir une statique si gravement compromise. Il est vrai que nous vivons dans un pays où l'espoir et le miracle est très enraciné ». Voir Lerousseau, « Actions passives et postures correctives en gymnastique orthopédique », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 4, 1948, p. 131-137.

⁵¹⁹ Bulletin officiel de l'Éducation nationale n°21 bis du 24 juin 1948 ; Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Notice administrative et technique sur le contrôle médical sportif*, op. cit.

⁵²⁰ Une liste similaire est demandée par un certain Paul Robache en 1950 à la DGEPS, souhaitant aménager un contrôle médical pour l'AS de son établissement, le lycée franco-éthiopien d'Addis-Adeba. AN F17/17957.

du médecin prévaut et facilite les inspections qui sont plus rapides. Dès lors, les pouvoirs médicaux et scolaires se donnent « les moyens de les distribuer en fonction de leurs caractéristiques sur la base de critères de vulnérabilité biologique »⁵²¹. La biopolitique à l'école, à travers des biopouvoirs locaux, transparaît dans cet instrument de contrôle en EP⁵²². En tant que techniques du pouvoir qui structurent la vie des élèves et des populations scolaires, le contrôle médical s'accompagne de discours de vérité et définit une stratégie de surveillance des corps.



Photographie 3. Inspection médicale, élève de profil sur tableau quadrillé (Revue EP.S n°4, février 1951, p. 22)



Photographie 4. Inspection médicale, (Journal télévisé du 28 février 1953, INA)

⁵²¹ M. ATTALI, L. ROBENE, J. SAINT-MARTIN, T. TERRET, « Éducation physique et vulnérabilités de Vichy à la reconstruction (1940-1948) », *op. cit.*, p. 189.

⁵²² Pour plus d'informations sur ces notions comprises sous le prisme foucauldien, nous renvoyons le lecteur à : Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité. 1, La volonté de savoir*, Paris, France, Gallimard, 1976 ; Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité. 2, L'usage des plaisirs*, Paris, France, Gallimard, 1984 ; Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité. 3, Le souci de soi*, Paris, France, Gallimard, 1984 ; Michel FOUCAULT, *Il faut défendre la société*, Paris, France, Gallimard : Seuil, 1997.

De cette manière, le contrôle médical désormais bien encadré par les directives doit faciliter le travail des médecins inspecteurs à classer les élèves dans un groupe d'aptitudes pour la pratique de l'EP⁵²³. Les différents tests et instruments utilisés prouvent que l'idéal redresseur a encore, après la Libération, quelques décennies pour prospérer. Le modèle de la déficience où s'articule autour de lui une pléthore de représentations médicales et physiques fait loi à l'école où les déficients sont vus comme des « enfants incapables de suivre avec profit l'enseignement habituel et cela par suite d'une carence sensorielle, motrice, mentale, intellectuelle ou organique dont les divers aspects nous sont décrits au double point de vue, médical et pédagogique »⁵²⁴. Ainsi, dans une perspective foucaldienne, ce contrôle n'a pas pour but de sanctionner ou de punir un élève, mais de préserver la santé de celui-ci en prescrivant une EP qu'il serait capable d'effectuer sans se mettre en péril.

3.2.3. Une EP à part pour des élèves à part ? La catégorisation des élèves par l'institutionnalisation des groupes d'aptitudes en 1945

Les Instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945, dès l'exposé des motifs, entendent mettre fin aux excès autoritaires du régime du Vichy et du CGEGS en se mettant en rupture avec les précédentes instructions⁵²⁵. Cette rupture est visible dans l'éclectisme de ces IM de 1945 et dans la liberté pédagogique accordée aux enseignants. Il faut à tout prix rompre avec le dirigisme et l'uniformisation que Vichy a promus. Là encore, les années obscures de despotisme marquent les rédacteurs de ces IM : « La France est fatiguée du dirigisme d'État, elle aspire, dans cette période, à une intervention plus douce du pouvoir »⁵²⁶. Si ces IM prennent en contrepiéd le modèle instauré par Vichy, elles demeurent pragmatiques face à la situation française de l'après-guerre : le sport et l'EP sont pratiqués avec des bouts de ficelles. Le texte poursuit trois buts essentiels : développement normal de l'enfant, attitude correcte, amplitude respiratoire par une gymnastique de maintien ; habitude du geste naturel, développement de

⁵²³ Beaucoup d'articles ou d'ouvrages, hors directives du bureau médical, sont publiés sur le sujet. Nous signalons le travail de Raoul Fournié qui s'arrête sur l'inspection des différentes parties du corps de l'enfant en reprenant les travaux de Philippe Tissé : Raoul FOURNIE, « L'examen morphologique de l'enfant », Syndicat des médecins départementaux de l'hygiène scolaire et universitaire. Commission technique (dir.), *Cahiers de l'hygiène scolaire*, n°2, Bordeaux, France, 1951.

⁵²⁴ Louis DUFESTEL, « A propos du livre de H. Hoffer, l'enfant déficient », *Médecine scolaire*, Paris, 1937, p. 265, cité par Georges VIGARELLO, *Le corps redressé : histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, France, A. Colin, 2004, p. 180.

⁵²⁵ Michel HERR, « Les textes officiels et l'histoire », P. ARNAUD, J.-P. CLEMENT et M. HERR (dir.), *Éducation physique et sport en France*, op. cit.

⁵²⁶ Michel HERR, « Les textes officiels et l'histoire », *Ibid.*, p. 288.

l'adresse, de la vitesse, de la force, de la résistance et éducation respiratoire par la méthode naturelle ; affinement du geste, développement de l'esprit d'équipe, de la discipline, de la virilité ou de l'altruisme par la méthode sportive. L'éclectisme, voire le syncrétisme, est affiché : « La méthodologie et la pédagogie de l'éducation physique ont permis de dégager de la variété des écoles et des procédés un certain nombre de principes de base unanimement admis, fruits d'innombrables recherches et d'expériences, et qui, à ce titre, permettent une conception et une pratique de l'éducation physique conformes à la réalité et adaptées à la vie courante. Mieux qu'une doctrine théorique issue d'une unique pensée, imposée à ceux qui doivent l'appliquer, ces principes semblent propres à inspirer et à guider les éducateurs selon une même logique rationnelle et utile »⁵²⁷. Sans vouloir analyser des textes qui ont déjà été maintes fois travaillés, les IM de 1945 organisent rigoureusement les pratiques, même si elles se réclament avant tout démocratiques⁵²⁸. Finalement, « loin d'offrir une ouverture culturelle sur des pratiques sociales en expansion, l'EPS s'appuie sur la diversité des vulnérabilités pour construire un programme censé répondre aux priorités du moment »⁵²⁹.

Si nous nous arrêtons sur ces IM, c'est qu'elles instaurent un nouveau régime de partage des populations très clairement définies et qui participe de la structuration de la rééducation physique scolaire : les instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945 et la circulaire du 29 octobre 1945 mettent en place les « groupes d'aptitudes ». C'est l'intégration, par la DGEPS, d'une vulnérabilité institutionnelle dans des programmes scolaires⁵³⁰. Si l'éclectisme transparaît dans les IM de 1945, une large place est accordée à la gymnastique de maintien et aux exercices correctifs qui seraient plus nécessaires pour un type d'élèves : ces IM leur accordent « plus ou moins d'importance selon les besoins des élèves, en lui consacrant des séances spéciales s'il y a lieu. Mais on pourra aussi placer des exercices de maintien dans la séance d'activité physique, soit avant, soit après la leçon d'éducation physique qui n'en est qu'une partie »⁵³¹. Le classement des élèves est l'héritage d'une différenciation réalisée selon des critères physiologiques pour faciliter le travail pédagogique du professeur comme nous l'avons déjà montré *supra*. Les

⁵²⁷ Instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945 à l'usage des Professeurs et maîtres d'Éducation physique et sportive.

⁵²⁸ M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours*, op. cit., p. 30 ; Michel HERR, « Les textes officiels et l'histoire », P. ARNAUD, J.-P. CLEMENT et M. HERR (dir.), *Éducation physique et sport en France*, op. cit., p. 290.

⁵²⁹ M. ATTALI, L. ROBENE, J. SAINT-MARTIN, T. TERRET, « Éducation physique et vulnérabilités de Vichy à la reconstruction (1940-1948) », op. cit., p. 190.

⁵³⁰ *Ibid.*, p. 177-196.

⁵³¹ Instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945 à l'usage des Professeurs et maîtres d'Éducation physique et sportive.

autorités de la DGEPS reprennent ainsi, en l'institutionnalisant, un outil qui relevait des intentions ou d'une pratique localisée de certains médecins ou de certaines administrations. Ainsi, quatre groupes sont caractérisés pour permettre aux élèves de pratiquer selon leurs besoins et niveaux. Pour la DGEPS, « orienter c'est établir la convenance entre les exigences d'un sport donné et les aptitudes d'un sujet. Tandis que la sélection s'adresse à des sujets dont les possibilités sont bien déterminées, l'orientation se rapporte à des individus dont les qualités athlétiques et physiologiques n'ont pas encore été consacrées par l'expérience »⁵³². La conclusion de l'examen médico-physiologique a pour finalité de proposer une éducation physique adaptée aux aptitudes de l'élève. En station verticale, la pesanteur est une nouvelle fois dénoncée et justifie la classification des élèves, car elle exerce des forces sur la colonne vertébrale⁵³³. Selon les manuels de rééducation, pour maintenir l'équilibre avec un minimum d'effort, le corps du jeune déficient met en place une forme de compensation qui concourt à une compensation des segments. Cette compensation entraîne des déformations et courbures corporelles. Le poids des différents organes et membres accentue l'affaissement thoracique. Le classement des déficients est alors envisagé comme un mode prévention, qui limite les efforts trop intenses que l'élève pourrait réaliser lors de l'EP normale. De ce fait, quatre groupes d'aptitudes sont distingués pour remplir cette mission de classement selon les deux textes de 1945 et, selon le docteur Pelletier, c'est dans le groupe II que la majorité des élèves doit être classée⁵³⁴ :

Groupe	Régime d'EP selon les IM de 1945	Directives pour la classification selon la circulaire du 29 octobre 1945
I	Le premier groupe rassemble les « bons » élèves, justiciables du régime normal d'EP et pouvant participer à la demi-journée de plein air, à l'OSSU ainsi qu'à ses compétitions réglementées.	Taille et poids normaux, accroissement normal ; pas de déformations thoraciques ou rachidiennes ; paroi abdominale indemne et tonique ; perméabilité nasale normale ; absence de lésions organiques, cardiaques, pulmonaires, rénales ; développement osseux musculaire normal ; pas de troubles fonctionnels nerveux ; cuti-réaction négative.

⁵³² Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Notice administrative et technique sur le contrôle médical sportif*, op. cit., p. 29.

⁵³³ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Rééducation physique: notice d'application technique et pédagogique*, Paris, France, 1950, p. 4.

⁵³⁴ Michel PELLETIER, *L'organisation et le fonctionnement de l'hygiène scolaire et universitaire en France: à l'usage des médecins, des assistants scolaires...*, Paris, France, Amédée Legrand & Cie, 1951, p. 57-62.

II	Le groupe II réunit les élèves jugés « moyens », justiciables du régime normal d'EP et pouvant participer aux entraînements sportifs de l'AS et aux « petites compétitions » sous réserve d'un contrôle médical particulier.	Taille (de 5 cm) et poids (2kg) inférieurs à la moyenne du même âge et de la même région ; taille stationnaire depuis un semestre ou amaigrissement inférieur à un kilo ; taille trop grande par rapport au poids ; insuffisance musculaire n'entraînant pas de troubles statiques ; filles dont l'installation des règles est douloureuse ou difficile.
III	Ce sont les enfants à ménager ou déficients, devant bénéficier d'une gymnastique dont la dominante consiste en des exercices de maintien.	Enfants ayant des troubles anatomiques et physiologiques susceptibles aussi bien de s'aggraver sous l'influence d'un entraînement physique d'apparence anodin, mais mal adapté, que de s'améliorer avec une gymnastique scolaire appropriée à dominante corrective. Trouble de la statique par action de la pesanteur, ventre prolabé, décollement marqué des omoplates ; <i>genu valgum</i> , pied plat ; attitudes vertébrales défectueuses, mais réductibles laissant à la colonne vertébrale sa souplesse complète dans les mouvements opposés au sens de déviation ; petites déformations thoraciques et insuffisances respiratoires importantes ; obésité constituant une infirmité.
IV	Les élèves classés dans le groupe IV sont jugés « inaptes », temporaires ou définitifs, dispensés d'EP normale. Ils peuvent suivre des cours spéciaux de corrective dans un dispensaire ou à l'établissement. Dans ce dernier cas, c'est le médecin qui donne des directives sur les mouvements à effectuer et contrôle l'enseignement.	Déformations vertébrales non réductibles : scolioses, cyphoses et lordoses irrécupérables ; déformations importantes des membres inférieurs, pied bot ; séquelles d'accidents ou ostéo-articulaires de tuberculose ; séquelles importantes d'affections nerveuses : paralysie infantile, hémiplégie, paraplégie, entraînant une grosse impotence fonctionnelle pour laquelle la gymnastique pourra être indiquée hors du milieu scolaire ; infirmité d'ordre viscéral.

Tableau 2. Informations sur le classement et le régime d'EP dans les différents groupes d'aptitude des élèves pour la pratique de l'EP selon les IM de 1945 et la circulaire du 29 octobre 1945

En somme, le contrôle médical et le classement des élèves dans un des groupes d'aptitudes permettent, selon la DGEPS, d'améliorer les corps performants, de préserver les corps déficients et d'éviter l'aggravation de cette fragilité. De plus, à son arrivée au CRP, le sujet classé déficient est de nouveau examiné par le médecin du centre. Dans une vidéo de

l'iconothèque de l'INSEP où nous pouvons distinguer Henri Balland⁵³⁵ et Maurice Cassagne⁵³⁶ procéder à des contrôles médicaux, il est expliqué que « les élèves du groupe III, désignés pour la gymnastique corrective, vont ensuite subir un examen spécial afin d'être eux-mêmes encore divisés en groupes différents. Leurs défauts d'attitudes y seront étudiés par le médecin spécialiste assisté du directeur technique du centre de rééducation physique »⁵³⁷. Durant les années 1950, les grilles de classification des élèves pour l'EP changent peu. En 1962, Philippe Soleil, enseignant au CRP de Tourcoing, résume comment examiner les élèves en vue de leur classement pour les médecins⁵³⁸. Les instructions de 1945 comme la circulaire du 29 octobre 1945 sont encore la référence. Seule la circulaire du 23 septembre 1959 modifie l'appellation des groupes même si elle conserve pleinement l'esprit du classement. Le groupe I devient groupe « Aa » (élèves aptes à l'EPS) tandis que le groupe II devient « Ab » (élèves aptes à l'EPS avec dosage). Le groupe III est transformé en groupe « Ba » : il rassemble les élèves relevant d'une EPS « particulière et spécialisée », c'est-à-dire de la rééducation physique au sein des CRP. Enfin, le groupe IV évolue en « Bb » et réunit désormais les élèves astreints à une EPS « particulière et individuelle » pratiquée sous surveillance médicale. Pour Soleil, « c'est donc au médecin contrôleur qu'il appartiendra de faire la discrimination [sic] entre les élèves qui relèvent d'une gymnastique spécialisée (CRP) et ceux qui relèvent de soins individuels (Centre hospitalier, kinésithérapeute) »⁵³⁹. Les pratiques relatives au dépistage se poursuivent et restent ancrées sur le même schème mécanique au tout début des années 1960, quand bien même l'introduction de l'adjectif « spécialisé » laisse penser les changements à venir.

Dans une société marquée par les conséquences de la Seconde Guerre mondiale et par une volonté de reconstruction nationale, l'école et la santé revêtent un rôle essentiel dans l'atteinte de cette finalité. L'éducation physique propose des formes de pratiques corporelles différentes en fonction de la vitalité des élèves. La rééducation s'impose comme nécessaire pour les élèves jugés les moins « aptes » par le pouvoir médical et orientés dans les derniers groupes,

⁵³⁵ Né à Saint-Porchaire (17) le 5 février 1900, Henri Balland rencontre Philippe Tissier en 1926 et devient Vice-président de la LFEP en 1935 pour en devenir Président en 1953 à la mort de Raoul Fournié. Décrit par Jean Zoro comme un « humaniste tolérant, lettré talentueux, clinicien remarquable », il défend avec ferveur les gymnastiques suédoise et corrective dans l'enseignement français avant de mourir en 1997 à Saint-Porchaire. Voir : Jean ZORO (dir.), *Images de 150 ans d'EPS*, Le Havre, France, Éd. AEEPS, 2002, p. 40.

⁵³⁶ Maurice Cassagne est né le 19 mars 1906. Il est mis en retraite en 1971.

⁵³⁷ « Redresse-toi. Rééducation physique de l'enfant », Iconothèque de l'INSEP, film réalisé par Claude Cariven, Haut-Commissariat à la jeunesse et aux sports, 1957, MED 002.

⁵³⁸ Philippe SOLEIL, « Chronique des centres d'éducation physique spécialisée. Dépistage et recrutement des élèves », *Annales de rééducation physique*, 87, 1962, p. 25-27.

⁵³⁹ *Ibid.*, p. 26.

et autres enfants en marge d'une corporéité normale car normée. Cependant, même si les limites entre les groupes semblent bien définies, elles restent floues en pratique, et ce surtout pour séparer les groupes III et IV⁵⁴⁰, élèves envoyés dans les centres de rééducation physique. La frontière entre ces deux groupes n'est pas vraiment claire. Le caractère dynamique du développement de l'enfant et le caractère subjectif du contrôle médical classant l'élève dans un groupe concourent à certaines approximations quant au placement des élèves dans les différents groupes, nécessitant parfois des réajustements. Ce flou constitue un problème pour l'élaboration des statistiques et les autorités souhaitent une uniformisation et des précisions quant au classement des élèves dans les groupes : « la grande variation selon les académies des pourcentages d'élèves classés dans les différents groupes montre que les critères de classement varient selon les régions et les médecins. Aussi serait-il souhaitable de donner des instructions précises sur les caractéristiques de chaque groupe d'éducation physique, afin d'éviter des résultats aussi discordants »⁵⁴¹. Dans le but de répondre à la préservation des corps des déficients, une classification dans la classification voit le jour. Les élèves du groupe III sont encore une fois séparés en fonction de critères précis : d'un côté les déficients « laxes » et, de l'autre, les déficients « raides ». Aux déformations susmentionnées s'ajoute un facteur déterminant dans le placement des élèves au sein des CRP après l'orientation de celui-ci dans le groupe III : le degré plus ou moins marqué de laxité des ligaments et capsules articulaires joints à l'hypotonie musculaire conduit à la mise en place de ces deux catégories. Les élèves du groupe A sont de type « raide » tandis que les élèves du groupe B sont de type « lax ». Ce degré de laxité varie en fonction des individus et est lié à l'âge et au sexe de l'élève. Dans la mesure où constituer des groupes spéciaux pour le traitement de chaque anomalie est inutile, car la technique mise au point dans les centres a pour objet le traitement général des déficiences, la laxité constitue un critère plus général pour regrouper les élèves en différentes catégories. De plus, c'est également un moyen pour le professeur d'EP ou rééducateur de gérer plus facilement l'hétérogénéité des publics déficients grâce à l'homogénéité de tels groupes. En plus de trier les élèves par un premier classement dans les groupes d'aptitudes, le pouvoir médical isole des élèves au sein même des CRP pour mieux les reconstruire. Nous verrons dans le chapitre suivant que les CRP, comme l'École, deviennent des instruments d'ampleur pour connaître, surveiller et modeler les corps des enfants déficients.

⁵⁴⁰ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 94.

⁵⁴¹ « Compte rendu sur l'activité du service d'hygiène scolaire pendant l'année 1954-1955 », AN F/17/17956.

	Groupe A : Sujets de type « raide »	Groupe B : Sujets de type « laxe »
Caractéristiques	Sujets ayant un habitus asthénique, cyphose dorsale haute, thorax atrésié et raideur relative des segments et des jointures.	Sujets laxes, avec dos plat, attitude cyphotique lombo-dorsale, ou tendance plus ou moins marquée à l'inversion des courbures.
Préconisations spécifiques	Libérer le jeu normal des articulations thoraciques et cervicales ; Éduquer puis renforcer les muscles assurant le soutien et la mobilité thoracique.	Rééduquer la notion de posture correcte pelvi-lombaire ; Insister particulièrement sur la répétition des exercices abdominaux ; Dans de rares cas, rechercher la tonification courte des muscles spinaux postérieurs de la région lombaire.

Tableau 3. Classement des élèves au sein des CRP⁵⁴²

Enfin, un groupe « C » est envisagé pour les cas « spéciaux ». Dans ce groupe sont placés les élèves présentant des déformations en voie de fixation, des déformations fixées, des anomalies interdisant le travail collectif, certaines formes d'obésités accompagnées de déficience organique ou encore des sujets atteints de cardiopathies. Ces individus doivent faire l'objet d'une surveillance accrue de la part des médecins. Même si nous n'avons pas les pourcentages exacts des élèves laxes et raides, à la fin des années 1940 et au début des années 1950, c'est presque 15% des élèves qui sont classés dans le groupe III et sont donc justiciables de la gymnastique corrective dans un CRP comme le montre l'inventaire ci-dessous. Des tableaux de données tant nationales que locales sont dressés pour montrer comment se répartissent les élèves dans les différents groupes. Ce n'est ni une spécificité de l'éducation physique ni une spécificité française⁵⁴³. En prenant l'exemple des recensements opérés par la *Local Educative Authority* de Birmingham durant les deux premiers tiers du XX^e siècle⁵⁴⁴, les statistiques mises en tableaux permettent un contrôle plus serré des corps des élèves. En plus

⁵⁴² Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Rééducation physique, op. cit.*, p. 3-6.

⁵⁴³ Au même moment aux Pays-Bas, un système de catégorisation médicale et scolaire se met en place dans des termes similaires : « *Most of the time they [school doctors] qualified a child's health as good, moderate, insufficient or very insufficient* ». Tout comme leurs homologues français, les médecins scolaires hollandais examinaient les élèves périodiquement au regard des « *feeding condition* » et des « *general physical condition* ». La ressemblance est d'autant plus éloquente qu'une gymnastique spécialisée est conseillée dès les années 1930 pour les enfants ayant des problèmes de postures. Voir : Nelleke BAKKER, « Monitoring child health: school doctors at work in a Dutch rural area (1930–1970) », *History of Education*, 45-6, 2016, p. 813-830.

⁵⁴⁴ Ian GROSVENOR, « "All the Names": Leas and the making of pupil and community identities », *Oxford Review of Education*, 28-2-3, 2002, p. 299-310.

de catégoriser et d'affiner la connaissance sur le sujet, ces chiffres facilitent un premier triage en vue de la normalisation des corps déviants. Sous une perspective foucaldienne, nous pouvons considérer que cette démarche s'inscrit dans une entreprise de surveillance. Ce chiffrage permet dès lors d'asseoir « la réalité du paysage décrit »⁵⁴⁵ et légitime la nécessité des orientations à venir : le développement des centres de rééducation physique qui appuie le processus de normalisation des élèves vulnérables.

Groupes d'EP	1949-1950		1951-1952		1954-1955	
	<i>Nombre</i>	<i>%</i>	<i>Nombre</i>	<i>%</i>	<i>Nombre</i>	<i>%</i>
I + II	2 752 676	83	2 772 577	81	3 719 651	82,1
III	408 699	12	490 662	14	625 028	13,8
IV	97 985	2,9	131 124	3,5	186 942	4,1

*Tableau 4. Évolution du nombre d'élèves placés dans les groupes d'EP pour l'enseignement primaire entre 1949 et 1955*⁵⁴⁶

⁵⁴⁵ Alain DESROSIERES, *La politique des grands nombres : histoire de la raison statistique*, Paris, France, La Découverte, 2010, p. 7.

⁵⁴⁶ « Compte rendu sur l'activité du service d'hygiène scolaire pendant l'année 1954-1955 », AN F/17/17956. Si nous constatons que la somme des pourcentages des deux premières colonnes ne correspond pas à 100%, nous avons cependant reproduit fidèlement les statistiques contenues dans ce document.

Ordres d'enseignement	Nombre total d'élèves classés	Groupes d'EP	Garçons		Filles		Total (garçons et filles)	
			Nombre	%	Nombre	%	Nombre	%
Enseignement primaire	4 531 534	I + II	1 862 947	82,1	1 856 704	82,1	3 719 651	82,1
		III	313 737	13,8	311 291	13,8	625 028	13,8
		IV	93 512	4,1	93 430	4,1	186 942	4,1
Enseignement secondaire et technique	601 923	I + II	266 604	82,1	215 141	77,6	482 145	80,1
		III	36 484	11,2	36 657	13,3	73 141	12,2
		IV	21 631	6,7	25 046	9	46 677	7,8
Centres d'apprentissage	143 372	I + II	72 415	80,4	40 443	75,9	112 858	78,7
		III	11 826	13,1	8 162	15,3	19 988	13,9
		IV	5 843	6,5	4 683	8,8	10 526	7,4
Écoles Normales	17 210	I + II	7 263	87,7	7 630	85,5	14 893	86,5
		III	676	8,2	943	10,6	1 619	9,4
		IV	344	4,1	354	3,9	698	4,1
Totaux	5 294 039		2 693 182		2 600 857		5 294 039	

Tableau 5. Groupes d'EP pour chaque ordre d'enseignement en France pour l'année 1954-1955⁵⁴⁷

⁵⁴⁷ « Compte rendu sur l'activité du service d'hygiène scolaire pendant l'année 1954-1955 », *op. cit.* Des pourcentages représentant environ les mêmes proportions sont renseignés pour l'année suivante dans : M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours: les étapes d'une démocratisation*, *op. cit.*, p. 37-39.

Conclusion du chapitre 1

Au cours du XIX^e siècle et dans la première moitié du XX^e siècle, l'éducation physique, le sport et la médecine se rapprochent de plus en plus. Comme le montre T. El Boujjoufi, il y a passage d'un intérêt médical diffus à une position collective. Il n'est pas étonnant de voir des classifications médicales se propager officiellement dans la discipline en 1945. La trajectoire de certaines générations de médecins en est un exemple. Parallèlement à la constitution de ce nouvel espace, la science et les données empiriques participent, progressivement, de la constitution de savoirs autour de la rééducation physique et de la pédagogie adaptée à la rééducation des élèves jugés déficients, de leurs inspection et classification. Effectivement, les connaissances sur la déficience physique diffusées par les pouvoirs médicaux participent de plus en plus à une compréhension plus fine de celles et ceux qui en sont touchés. Ainsi, dans une période où les instances scolaires sont de plus en plus saisies par l'hygiène et la santé, à la suite notamment des guerres, épidémies ou nouvelles questions liées à l'évolution des modes de vie, l'institutionnalisation d'une vulnérabilité physique par les IM de 1945 acte la naissance, à l'école, d'une pédagogie qui se veut adaptée aux aptitudes de chacun. Néanmoins, la volonté de se préoccuper de la santé des enfants ne date pas de la Libération. Sous Vichy - et même bien avant comme nous l'avons montré -, il faut reconnaître que cela constituait déjà un objectif en matière de lutte contre la faim, l'alcoolisme et les maladies pouvant toucher la jeunesse. Dans une période de crise, les responsables politiques s'interrogent sur cette jeunesse qui fait tant parler d'elle. Cependant, cette reconstruction de la jeunesse passe par une focalisation sur la forme de leurs corps : la référence à la norme qui verrait dans un individu sortant de celle-ci un anormal fait loi dans le système qu'instaurent les IM de 1945 et la circulaire du 29 octobre 1945. L'inspection médicale qui y est organisée participe de ce processus de normalisation qui vise à préserver les enfants scolarisés : à chaque élève son groupe, à chaque corps son régime d'éducation physique. Ce contrôle médical des scolaires qui fiche les élèves permet un véritable contrôle des corps qui trie le normal du hors norme « pour répondre à sa destination essentiellement pédagogique »⁵⁴⁸ : avoir un diagnostic préalable pour orienter la gymnastique de l'élève et suivre son développement corporel. Dans ce processus normatif, le contrôle médical hiérarchise et répartit les élèves. Même si Foucault situe au début du XX^e siècle l'apogée des sociétés disciplinaires, nous avons encore, au milieu du XX^e siècle, des éléments du dispositif de ces institutions qui finalement s'accommodent avec une définition normative

⁵⁴⁸ Maurice CASSAGNE, « Rééducation physique. La fiche morpho-physiologique », *Revue EP.S*, 3, 1950, p. 9-21.

et biologique de la santé. En outre, le pouvoir des médecins sur et en EP après la Libération est considérable. En plus d'exercer leurs compétences dans un domaine qui relève de leur légitimité, le contrôle médical, ils restent seuls décideurs de l'orientation des élèves vers un groupe physiologique. Cet « art de la répartition »⁵⁴⁹ place l'enseignant d'EP en vassal du médecin. Le triage n'est pas suffisant, car il se double d'un quadrillage : « à chaque individu, sa place ; et en chaque emplacement, un individu »⁵⁵⁰. Si durant la IV^e République près de 80% des élèves peuvent pratiquer une éducation physique normale (groupes I et II), la classification engagée par les textes de 1945 contribue à séparer les élèves pour mieux les rééduquer : avec un modèle anatomique, biologique et physique de la déficience, la déformation est chassée et semble être une condition *sine qua non* de la santé. D'ailleurs, le processus de normalisation des enfants vulnérables à l'école s'accompagne de nouveaux lieux pour rééduquer ceux qui sortiraient d'une normalité instituée. Hors de l'enceinte scolaire et à l'abri des regards, les CRP accueillent de plus en plus d'élèves déficients à redresser à partir de 1946. Le contrôle social exercé par l'examen médical est donc réalisé en deux temps. Il y a d'abord la constitution de populations par les pouvoirs médicaux et scolaires puis une individualisation de l'EP par le groupe d'aptitude. De la sorte, si la constitution d'une rééducation physique scolaire dans les décennies précédant la IV^e République est bien réelle, les éléments de sa mise en œuvre, et notamment le biopouvoir exercé par les procédures de contrôle, contribuent aussi à écarter de l'enceinte scolaire les élèves les plus vulnérables.

⁵⁴⁹ Michel FOUCAULT, *Surveiller et punir: naissance de la prison*, Paris, France, Gallimard, 1993, p. 166.

⁵⁵⁰ *Ibid.*, p. 168.

Chapitre 2. Les centres de rééducation physique : édification d'un lieu scolaire pour la pratique physique des élèves déficients hors de l'enceinte scolaire ?

Les travaux historiques sur les centres de rééducation physique semblent minces et épars. Ils sont, le plus souvent, évoqués à titre indicatif au détour de chapitre ou de thèse, ou pour conforter un argumentaire sur la santé et l'éducation physique⁵⁵¹. Or tout laisse à penser que ces nouvelles structures qui sont créées à partir de 1946 ne sont pas un détail de l'histoire de l'EP, bien au contraire. Elles rendent en effet opérationnel le dispositif de rééducation physique sous la IV^e République. Loin d'être accessoires, nous avons retrouvé des traces évocatrices sur les centres de rééducation physique (CRP) démontrant à quel point les autorités éducatives voulaient communiquer sur ces structures en et hors de l'EP française : que ce soit Pierre Seurin quand il détaille les différents systèmes d'EP dans le monde ou encore Louis Merklen, Doyen de la Faculté de médecine de Nancy et directeur de l'IREP de l'Université de Nancy, dans une encyclopédie de l'éducation qui rassemble d'éminentes personnalités pédagogiques⁵⁵². Si les IM de 1945 et la circulaire du 29 octobre 1945 institutionnalisent les groupes d'aptitudes et anticipent la création des CRP, elles inaugurent un temps de flottement puisque, même si les contours de chaque groupe semblent bien délimités, les acteurs de l'EP en savent moins sur la manière dont ils vont accueillir des élèves issus en majorité du groupe III au sein des CRP. Il en est de même pour l'enseignement spécifique à dispenser.

Le décret du 28 mars 1946 instaure les centres de rééducation physique et répond à une demande attendue déjà depuis l'entre-deux-guerres par certains acteurs de l'EP. C'est une victoire pour la Société Française de Rééducation Physique (SFRP) et la Ligue Française d'Éducation Physique (LFEP) qui militaient pour l'ouverture de ce modèle de structures à destination des plus vulnérables avant la guerre. Ces dernières ont catalysé les réflexions en les faisant passer des paroles aux actes. Pour Pierre Pétat et les membres de la SFRP, à l'instar de ce qui se fait pour les déficients intellectuels, il s'agit de créer un lieu où l'exercice physique est

⁵⁵¹ Voir par exemple : Thierry TERRET, « Le sport contre la santé. Les redéfinitions de l'éducation physique. 1945-1960 », D. NOURRISSON (dir.), *A votre santé !*, op. cit., p. 11-54 ; M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours*, op. cit., p. 37-39 ; Bertrand DURING, *La crise des pédagogies corporelles*, Paris, France, Éditions du Scarabée, 1981, 1981, p. 80 ; G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle*, op. cit., p. 68-71 ; S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit.

⁵⁵² Les sources audiovisuelles mises à part, nous pouvons citer à titre d'exemple : Pierre SEURIN, *L'éducation physique dans le monde*, Bordeaux, France, Éditions Bière, 1961, p. 164 ; Louis MERKLEN, « Education physique », Albert BAYET et Edouard HERRIOT (dir.), *Encyclopédie générale de l'éducation française: L'école publique. Tome Second, La vie de l'école*, Paris, France, Editions Rombaldi, 1952, p. 91-96.

« reconnu comme socialement utile [pour] récupérer ces êtres déficients, à la fois pour leur rendre la vie possible et pour épargner à la collectivité des charges lourdes parfois »⁵⁵³. À côté de l'activisme de la SFRP, la LFEP revendique également ses compétences en matière de rééducation physique puisque, dès sa création, elle se fixe comme but, entre autres, le développement de l'hygiène et de la santé des enfants et adolescents au moyen de la gymnastique suédoise⁵⁵⁴. Pour la Ligue, l'objectif est donc de reconstruire la jeunesse par une éducation morale et corporelle⁵⁵⁵. À partir de 1945 et sous la présidence de Raoul Fournié, la Ligue regroupe près d'un millier d'adhérents, recrutant des enseignants d'EP mais aussi des médecins et kinésithérapeutes. Les revendications de celle-ci sont d'abord publiées dans la *Revue des jeux scolaires et d'hygiène sociale*, qui après plusieurs changements de dénomination devient *L'Homme sain* en 1940. D'après Raoul Fournié, le travail de la Ligue doit s'employer « plus activement que jamais en coopérant à l'œuvre de rééducation physique dont nous allons nous occuper »⁵⁵⁶. La formation de cadres pour les CRP n'est pas oubliée par ces deux groupements. Elle constitue toujours un axe de réflexion des membres de la LFEP ou de ceux de la SFRP et a déjà bien été pensée sous Vichy. Leurs ambitions sont limpides et les déclarations, impassibles : « Ces Centres vaudront ce que vaudront les maîtres chargés de la rééducation. Ces Maîtres, la Ligue a eu jusqu'à ce jour le souci de les former. Aussi sommes-nous persuadés que les créations nouvelles se développeront avec le concours de la Ligue ou bien qu'elles échoueront »⁵⁵⁷. Si un réel cursus organisant la formation des professeurs rééducateurs est attendu par différents acteurs, la création du diplôme de kinésithérapeutes promulguée par la loi du 30 avril 1946 ne va pas sans relancer des débats au sein des professions : comme le dit justement Serge Fauché, une « lutte pour l'appropriation du territoire s'engage »⁵⁵⁸.

⁵⁵³ Pierre PETAT, *Rééducation physique*, 10, 1936, cité par : S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 34.

⁵⁵⁴ Bernard PARIS, « La Ligue Française d'E.P. et l'E.P. scolaire entre 1945 et 1960 », P. ARNAUD, J.-P. CLEMENT et M. HERR (dir.), *Éducation physique et sport en France*, op. cit., p. 81.

⁵⁵⁵ Tony FROISSART, « Fondements et usages de la gymnastique scolaire », Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN (dir.), *À l'école du sport: épistémologie des savoirs corporels du XIXe siècle à nos jours*, Louvain-la-Neuve, Belgique, De Boeck, 2014, p. 199-231.

⁵⁵⁶ Raoul FOURNIE, « Allocution du président de la Ligue française d'E.P. », Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique: congrès de Pau, 21 au 25 mai 1946*, Bordeaux, France, Ligue Française de l'éducation physique, 1946, p. 9.

⁵⁵⁷ « Centres de Récupération », *L'Homme Sain*, n°2, avril 1946, p. 47.

⁵⁵⁸ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 94.

1. Les centres de rééducation physique : des structures à redresser pour répondre aux missions scolaires et sanitaires

1.1. Organisation et fonctions des centres de rééducation physique

Les zones d'ombres laissées par les IM de 1945 quant au lieu et à la manière dont les élèves déficients doivent être rééduqués sont vite dégagées : dès 1946, les premiers CRP voient le jour dans les différentes régions françaises. L'urgence de la situation appelle à agir rapidement et efficacement. Face aux études sur les déficients qui foisonnent, la situation est sans appel. Alors que le docteur de Sambucy (1909-1987) parle de la France comme d'un pays « bourré de débiles pulmonaires »⁵⁵⁹, Robert Berthoumieu voit en 1946 une jeunesse en perte de repères spirituelle accompagnée d'une misère physiologique : « 80% de nos jeunes sont des déficients physiologiques, scoliotiques, insuffisants respiratoires et musculaires »⁵⁶⁰. Quelques mois avant le développement officiel des CRP, la circulaire du 16 janvier 1946 annonce la création des « centres de récupération physique » à destination de tous les déformés et les dispensés (classés dans le groupe IV). Nous manquons de matériaux pour le démontrer, mais tout porte à croire que les premiers se transforment finalement en CRP comme l'indiquent différentes archives et que Robert Berthoumieu est le principal artisan de la mise en place des centres de récupération physique. C'est d'ailleurs pour cela qu'il est invité à présider le Congrès de la LFEP à Pau, sur la rééducation physique, du 21 au 25 mai 1946⁵⁶¹. Il l'évoque, au demeurant, lui-même lors de son discours d'ouverture du Congrès : « L'État, ou plutôt moi-même, pour ramener les choses à leur exacte perspective, a décidé la création en France de la Rééducation. Je l'ai fait, en dehors de toute stricte règle administrative, car c'est une nécessité et une nécessité urgente »⁵⁶². Selon le docteur Dartigues aussi⁵⁶³, c'est sous l'action de R. Berthoumieu, Directeur du Service de l'EP post-scolaire, que les premières expériences furent étendues : « Quelque temps après, des centres de rééducation physique scolaire furent aussi mis en action »⁵⁶⁴.

⁵⁵⁹ André de SAMBUCY, *Manuel de gymnastique corrective et de traitement respiratoire: prophylaxie de la tuberculose, dépistage et régénération des malingres*, Paris, France, Legrand, 1946.

⁵⁶⁰ Robert BERTHOUMIEU, « Discours du Président du Congrès » suivi de « La Rééducation physique », Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique*, op. cit., p. 10-15.

⁵⁶¹ « Congrès de Pau », *L'Homme Sain*, n°2, avril 1946, p. 52.

⁵⁶² Robert BERTHOUMIEU, « Discours du Président du Congrès », LIGUE FRANÇAISE D'EDUCATION PHYSIQUE (dir.), *Vers la rééducation physique*, op. cit., p. 13.

⁵⁶³ Le docteur Dartigues est professeur d'EP, médecin départemental de l'hygiène scolaire, conseiller technique du Secrétariat d'État à l'enseignement technique, à la Jeunesse et aux Sports.

⁵⁶⁴ Docteur DARTIGUES, « L'hygiène scolaire et l'éducation physique », Syndicat des médecins départementaux de l'hygiène scolaire et universitaire. Commission technique (dir.), *Cahiers de l'hygiène scolaire*, Bordeaux,

Le décret du 28 mars 1946, signé par R. Berthoumieu, institue et officialise les centres de rééducation physique où sont placés les enfants des groupes III et parfois IV jugés déficients pour suivre une EP normale. Ces centres, « auxiliaires les plus précieux de l'hygiène scolaire »⁵⁶⁵, entre hôpitaux et écoles, dispensent une gymnastique spécifique aux enfants jugés « déficients » par le sacro-saint contrôle médical dans le but de les réadapter et de leur permettre de tendre vers cette norme minimale de vitalité. Par là, ils « officialisent la collaboration médico-pédagogique que les professeurs spécialistes de gymnastique médicale réclamaient depuis 1932 »⁵⁶⁶. En effet, si des initiatives privées et très localisées avaient déjà instauré ce type de structures, les résultats restaient mitigés⁵⁶⁷. Celles-ci étant « parcellaires, sans coordination, d'une qualité variable, ne peuvent, bien que très méritoires, suffire aux besoins actuels, et surtout, la plus grande fantaisie technique semble régner dans ces organismes »⁵⁶⁸. Pour les acteurs de la LFEP comme ceux de la SFRP, l'heure est à une structuration nationale de la rééducation physique.

Le Bulletin officiel de l'Éducation nationale n°21 bis du 24 juin 1948 précise les prérogatives des CRP et leur organisation. Selon le Bulletin officiel (BO), « les Centres de Rééducation physique sont des organismes dépendant de la Direction Générale de la Jeunesse et des Sports destinés à donner à certains enfants désignés par le contrôle médical (groupe III de la classification officielle admise : déficients simples ou préorthopédiques et postorthopédiques, déficients psycho-moteurs) une éducation physique susceptible de remédier à leur déficience en vue de les reclasser dans les cours normaux d'éducation physique ». Il tranche ainsi les débats dans la population acceptée dans les CRP étant donné que certains acteurs évoquaient parfois le groupe III, quelques fois le groupe IV et parfois les deux. C'est par exemple le cas de Raoul Fournié qui, deux ans avant la publication du Bulletin, affirmait que les CRP pouvaient accueillir des élèves du groupe IV⁵⁶⁹. Dès 1946, la revue *L'Homme Sain*

France, décembre 1952, p. 62.

⁵⁶⁵ Pierre PETAT, « Les centres de rééducation physique au service de l'hygiène scolaire », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 2, 1948, p. 66.

⁵⁶⁶ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 93.

⁵⁶⁷ Il est évoqué des « centres de déficients » plus ou moins bien dirigés dans certaines municipalités avant la circulaire du 16 janvier 1946 sur les centres de récupération. Voir : « Centres de Récupération », *L'Homme Sain*, n°2, avril 1946, p. 45.

⁵⁶⁸ Pierre PETAT, « Les Centres de Rééducation Physique », Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique*, op. cit., p. 16.

⁵⁶⁹ « Compte rendu des discussions au sujet de l'organisation des Centres de Rééducation Physique », *Ibid.*, p. 22.

fait pourtant part de ses doutes dans la classification initiale des élèves du dernier groupe dans les centres de récupération physique :

« Nous pensons qu'il s'agit d'une erreur quand le texte cite les sujets du Groupe 4 pour alimenter les Centres. Ceux-ci sont des cas médicaux, à traiter individuellement. Les centres de récupération devraient recevoir, à notre avis, les déficients du groupe 3 ou plus exactement une partie de ces déficients. Nous y adresserions de préférence les insuffisants respiratoires, les déséquilibrés abdominaux, les déviés vertébraux par hypotonie musculaire... à l'exclusion des sujets fatigués, anémiés, amaigris »⁵⁷⁰.

Selon le BO, les CRP sont créés au profit des enfants, jeunes gens et jeunes filles d'âge scolaire et universitaire relevant du contrôle de l'Éducation nationale (du service d'hygiène scolaire) ; des élèves des centres d'apprentissage, de la jeunesse post-scolaire (les apprentis, employés ou travailleurs ruraux) ; enfin, le cas échéant, les jeunes gens justiciables d'un entraînement prémilitaire. Pour Pétat l'œuvre relève presque de la charité et du devoir : le « but poursuivi est d'ordre social. Il fallait permettre à tous les justiciables de la Rééducation Physique de recevoir une gymnastique convenant à leur cas »⁵⁷¹. Un peu sur le modèle des centres de récupération des blessés pendant la guerre, les CRP œuvrent à la récupération de toute une partie de la jeunesse. Toujours selon le Président de la SFRP, un centre « idéal » se caractériserait par un rattachement unique à l'Éducation nationale avec des locaux propres et un personnel médical formé correctement à l'examen morphologique et biologique ainsi qu'aux techniques rééducatives. Ces deux derniers points sont l'occasion de débats, voire de controverses jusqu'à la fin des CRP. L'œuvre se veut généreuse, car en plus de proposer une éducation corporelle adaptée aux élèves déficients, les CRP contribuent à leur réinsertion en EP mais également à l'école. Après s'être « ressaisis », les élèves du groupe III « pourront, pour la plupart, et sans danger, poursuivre leur étude et rejoindre leurs camarades dans les séances d'éducation physique et de plein air de leurs établissements »⁵⁷². Du bon fonctionnement de ces centres dépend la santé d'innombrables enfants. Une limite aurait cependant pu freiner la fréquentation des CRP : le caractère facultatif des enseignements en rééducation physique pour

⁵⁷⁰ « Centres de Récupération », *L'Homme Sain*, n°2, avril 1946, p. 47.

⁵⁷¹ Pierre PETAT, « Les Centres de Rééducation Physique », Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique*, op. cit., p. 16.

⁵⁷² P. PETAT, « Les centres de rééducation physique au service de l'hygiène scolaire », op. cit., p. 66.

les élèves. Les parents peuvent s'opposer au placement de leur enfant au sein du CRP. Chose intéressante, l'information est le plus souvent tue dans les directives réglementant les CRP, comme si la dissimulation de celle-ci permettait aux parents de ne pas saisir ce droit puisque non avertis. Les documents de notre corpus l'évoquent peu, la non-obligation de fréquentation des CRP n'étant presque jamais mentionnée et dénoncée.

En matière de décisions techniques et pédagogiques, le bureau médical de la DGEPS ainsi que la Commission centrale de rééducation physique créée le 17 novembre 1949 par le Directeur général (elle réunit des médecins et des éducateurs physiques qualifiés) décident des orientations officielles, et ce depuis 1948. Le bureau médical est dirigé par le docteur Encausse, assisté du docteur Jughon qui s'occupe spécifiquement de la rééducation physique. Concernant l'organisation pratique des CRP, les directives prévoient d'employer un personnel à temps complet dans les centres les plus importants⁵⁷³. Si la municipalité dispose de moyens suffisants, elle peut rétribuer du personnel complémentaire : assistante sociale, masseurs ou encore secrétaire. Tout dépend de la taille du centre en question. Le directeur, en principe, est un professeur d'éducation physique selon les directives officielles précisées dans le BO. Grâce à cette mesure, la discipline scolaire assoit sa présence au sein des centres face au monde médical même si ce dernier en a la mainmise. Les enseignants d'EP sont bien présents dans ce dispositif, même si le rôle qui leur est assigné reste celui d'un technicien ou d'un exécutant. Un inspecteur issu des cadres de professeurs d'EPS peut très bien être nommé en tant que directeur. Dans les centres à prédominances sociales, le directeur peut être un médecin spécialisé agréé par la Commission centrale de rééducation physique. Ce directeur est nommé par le Directeur général de la Jeunesse et des Sports après avis : des autorités administratives, techniques et médicales du Service départemental de la Jeunesse et des Sports ; de la Commission centrale de rééducation ; du Directeur de l'Éducation physique s'il s'agit d'un professeur ou d'un chef du bureau médical central s'il s'agit d'un médecin⁵⁷⁴. Le directeur d'un CRP a un double rôle. Ce rôle est d'abord technique, puisqu'il doit logiquement faire fonctionner l'établissement correctement, perfectionner le personnel technique, organiser les horaires, établir les programmes et tenir à jour les documents nécessaires au contrôle des résultats. Dans le cas où il n'est pas médecin, il assiste le médecin-examineur et détermine avec lui les techniques collectives convenant aux besoins de chaque groupe d'élèves. Ensuite, il a un rôle administratif.

⁵⁷³ À titre d'information, nous déposons en annexe 7 une liste des CRP les plus importants avec les noms (souvent bien connus) de leurs directeurs respectifs pour l'année 1963.

⁵⁷⁴ Bulletin Officiel de l'Éducation nationale numéro 21 bis du 24 juin 1948, p. 2.

Il gère le personnel et assure les relations avec l'administration, les autorités universitaires, les chefs d'établissements et les familles. Cependant, même si le directeur peut être un professeur d'EPS, le pouvoir médical reste prégnant dans les CRP. Les représentations de la rééducation pâtissent de ce contrôle des médecins. Tout d'abord, le médecin assure sa mission médicale en s'assurant de l'hygiène du centre, examine les élèves et prononce leur admission, les oriente dans un groupe d'aptitudes, prescrit les directives médicales générales et particulières pour les élèves justiciables de gymnastique corrective et assure la liaison avec les services médicaux extérieurs. C'est toujours le médecin, par sa mission technique, qui détermine avec le directeur du centre, les techniques collectives convenant aux besoins de chaque groupe et assiste avec le directeur du centre au contrôle technique et pédagogique de ces procédés collectifs. On retrouve ici une vieille tradition de l'EP française, au sein des CRP, le professeur d'EP spécialisé ou rééducateur applique les consignes du pouvoir médical. Ainsi, les enseignants d'EP réalisent leurs leçons sous l'égide du médecin. Dans la vidéo « Redresse-toi » trouvée à l'iconothèque de l'INSEP, le célèbre duo rassemblant le professeur d'EP Maurice Cassagne et le docteur Henri Balland est exemplaire dans la collaboration entre l'enseignant et le médecin, même si c'est bien le dernier qui pilote en matière de rééducation dans le CRP, depuis l'inspection médicale jusqu'aux mouvements à réaliser. Nous pouvons voir dans la vidéo que le docteur Balland mène les examens médicaux en dictant ses constatations à Cassagne qui les note sur une fiche morphologique⁵⁷⁵. Lorsque les élèves sont classés, c'est le docteur Balland qui valide les mouvements proposés par Cassagne sur la fiche morphologique, même si le professeur d'EP est force de proposition : « le médecin du centre et le professeur d'EP fixent d'un commun accord les directives techniques appropriées »⁵⁷⁶. Le type de rééducation physique proposée dans ce CRP parisien dépend donc de la validation d'un acteur légitime pour valider des techniques qui participent d'un contrôle des corps déficients. Les directives pédagogiques sont certes contrôlées par les services médicaux de la DGEPS (instances produisant les orientations en termes de pratiques rééducatives), mais également validées par le docteur Henri Balland après la phase d'inspection de l'élève. Au final, la gymnastique appliquée au sein du CRP par le professeur d'EP, ici Maurice Cassagne, est le fruit d'un triple contrôle des autorités médicales (inspection, directives officielles, validation par le médecin du centre). Bien évidemment, loin de n'être qu'un simple appliquant, les propos sont à nuancer ici puisque Maurice Cassagne est également un acteur qui conçoit certaines pratiques correctives.

⁵⁷⁵ « Redresse-toi. Rééducation physique de l'enfant », Iconothèque de l'INSEP, film réalisé par Claude Cariven, Haut-Commissariat à la jeunesse et aux sports, 1957, MED 002. Voir les minutes 4 à 8.

⁵⁷⁶ Voix off, *ibid.*



Photographie 5. Le docteur Henri Balland et Maurice Cassagne fixant les directives techniques après le contrôle médical d'un élève au CRP de Paris (1957)⁵⁷⁷

Pour l'organisation pédagogique des élèves désignés, deux séances d'une heure voire trois par semaine sont préconisées⁵⁷⁸, même si en réalité sur le terrain, les horaires sont largement réduits⁵⁷⁹. Les cours se déroulent théoriquement au sein des centres plutôt le jeudi ou après la classe du soir, en accord avec le directeur du centre et les enseignants des établissements alentour. Le travail effectif doit représenter trente à quarante-cinq minutes d'effort selon l'âge pour une heure de présence par séance. Lors de ces séances, une certaine homogénéité est prévue dans les groupements : il est recommandé de les constituer en fonction de la déficience, du sexe et de l'âge, sans dépasser les 15 élèves par groupe. Encore une fois, la préservation des corps fragiles transparaît dans le BO. Les élèves du groupe III sont « à ménager » et pour cela les préconisations pédagogiques sont unanimes afin d'éviter tout surmenage : « il y aurait lieu d'éviter, dans la mesure du possible, d'ajouter une fatigue à une autre »⁵⁸⁰. Grâce à une gymnastique appropriée, les CRP luttent d'abord contre les courbures rachitiques trop prononcées, mais également les anomalies des membres inférieurs, des déformations thoraciques, des insuffisances respiratoires, voire de l'obésité. Dans l'urgence, la

⁵⁷⁷ Imagette issue de : « Redresse-toi. Rééducation physique de l'enfant », Iconothèque de l'INSEP, film réalisé par Claude Cariven, Haut-Commissariat à la jeunesse et aux sports, 1957, MED 002 (timecode : 07'51'').

⁵⁷⁸ Bulletin Officiel de l'Éducation nationale numéro 21 bis du 24 juin 1948, p. 3.

⁵⁷⁹ En 1960, seulement une heure de rééducation physique par semaine est proposée aux enfants fréquentant le CRP de l'académie de Paris. Voir : Jacques GALLIOT, « Mariage de la médecine et de la technique au service de la rééducation », *L'Équipe*, n°4567, 8 décembre 1960.

⁵⁸⁰ Bulletin officiel de l'Éducation nationale numéro 21 bis du 24 juin 1948, p. 3.

priorité est mise sur la rectitude. Rien d'étonnant puisque nous avons vu que lors du contrôle médical, l'attention se focalisait sur les courbures de la colonne vertébrale, renforçant par là les représentations du corps droit comme un préalable à une bonne santé⁵⁸¹. En outre, entre 1947 et 1953, 22 articles des *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique* citent des malformations du rachis et du thorax⁵⁸².

À côté d'une caractérisation négative et dépréciative des élèves jugés déficients, demeure une mission plus humaniste et philanthropique au sein des CRP. Selon Pierre Pétat, ces centres sont profondément éducatifs dans la mesure où l'élève ne subit pas la leçon. Avant la création de ces centres, les enfants déficients étaient soit soustraits à l'EP normale soit confrontés à une EP non adaptée à leurs besoins, s'entraînant avec des camarades plus robustes. Pour de Sambucy, « les médecins exemptent à tour de bras de l'E.P. les enfants qui en ont le plus besoin »⁵⁸³. De son côté, Pétat énonce que le CRP est « le refuge des "irréguliers" physiques », qu'ils

« recueillent, en effet, les enfants qui, triés par le contrôle médical scolaire, étaient, soit exemptés d'éducation physique parce qu'ils avaient besoin de soins spéciaux qu'ils ne trouvaient souvent d'ailleurs nulle part, soit les laissés pour compte des classes d'éducation physique générale dont ils ne pouvaient retirer aucun bénéfice. Dans un premier cas, ceux qui avaient le plus besoin d'exercice en étaient dispensés. Dans le deuxième cas, ces élèves encombraient les classes d'éducation physique, en retardaient l'entraînement régulier tout en pâtissant d'un exercice qui n'était pas fait pour eux »⁵⁸⁴.

Les élèves vulnérables souffrent finalement du manque d'EP ou de son excès. Au sein de ces institutions à redresser, le jeune déficient vit les principes de santé et d'hygiène en action de telle sorte qu'il se convertisse « à la mystique du respect du corps et de l'amour de la santé »⁵⁸⁵. Outre le fait que l'élève devrait prendre goût aux exercices physiques après son

⁵⁸¹ Le film « Les Scolioses » est présenté lors du Congrès international de Chirurgie du 3 octobre 1951. D'une durée de 35 minutes, il traite de l'examen du scoliotique, des attitudes scoliotiques et enfin des divers soins à procurer en fonction de la gravité de la scoliose. Voir : « Une Réalisation filmée : "Les scolioses" », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 15, 1951, p. 44-45.

⁵⁸² S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 107.

⁵⁸³ A. de SAMBUCY, *Manuel de gymnastique correctrice et de traitement respiratoire*, op. cit., p. 13.

⁵⁸⁴ Pierre PETAT, « Les centres de rééducation physique au service de l'hygiène scolaire », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 2, 1948, p. 65.

⁵⁸⁵ *Ibid.*, p. 66.

passage dans ces structures, le lien entre le personnel technique et médical avec les enfants et leurs parents doit être favorisé. L'enseignement de l'hygiène active et des mouvements correctifs est mené à bien s'il atteint la famille. « Pour hâter et stabiliser l'action hygiénique et corrective du Centre, il est indispensable que les élèves, dans leur famille, exécutent quotidiennement quelques exercices très simples ». Dans ce but, « il est recommandé à cet effet, de munir chaque enfant de la liste explicative des exercices prescrits »⁵⁸⁶. La rééducation physique sort ainsi de l'enceinte du CRP pour se faire plus pénétrante et donc, efficace en s'invitant dans l'intimité des foyers. L'action au sein des CRP étant parfois limitée, les prescriptions de mouvements sont censées appuyer le travail rééducatif en habituant les familles aux bonnes postures et surtout à la transmission des bonnes habitudes. Pierre Pézat le signalait déjà : « par les contacts nombreux du personnel enseignant et médical avec les enfants et les parents, il se crée un véritable enseignement d'hygiène active qui atteint la famille, et c'est là peut-être l'aspect le plus important de cette organisation »⁵⁸⁷. Toujours dans une perspective foucauldienne où des mécanismes disciplinaires agissent sur les pratiques des individus, les affiches accrochées dans les CRP et visibles à partir des archives audiovisuelles nous renseignent également sur les techniques de contrôle employées et invisibles dans les archives textuelles. Des pancartes schématisant les mouvements à réaliser et les bonnes tenues à adopter font florès dans ces bâtiments. Leur caractère performatif est indéniable : elles incitent les élèves à se tenir droits sans ordre direct du professeur et sans rééducation physique ordonnée ou quelconque. Ces différents mécanismes disciplinaires se décomposent en procédés plus souples de contrôle jusqu'à se « désinstitutionnaliser » des CRP pour la sphère privée de la famille. En fonctionnant comme des contrôles latéraux, en circulant à l'état « libre » et en ajoutant une surveillance externe, ces dispositions participent également à discipliner les adultes⁵⁸⁸.

La création des CRP marque donc la sortie des élèves de l'enceinte scolaire pour pratiquer une éducation corporelle adaptée sans qu'ils soient pour autant déscolarisés. L'action de la rééducation physique s'exerce en-dehors des bâtiments scolaires selon les volontés des décideurs. Les élèves déficients sont sortis et placés dans ces centres l'espace de quelques heures pour bénéficier d'une gymnastique appropriée. D'ailleurs, les élèves y sont conduits en

⁵⁸⁶ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Rééducation physique*, op. cit., p. 15.

⁵⁸⁷ P. PETAT, « Les centres de rééducation physique au service de l'hygiène scolaire », op. cit., p. 66.

⁵⁸⁸ Sur l'essaimage des mécanismes disciplinaires, voir : M. FOUCAULT, *Surveiller et punir*, op. cit., p. 246-248.

autocar pour les CRP ayant des véhicules à disposition comme c'est le cas à Paris⁵⁸⁹. En extrascolarisant la rééducation corporelle des jeunes déficients, une partie de l'éducation physique s'éloigne un peu plus de l'école alors qu'elle revendique par ailleurs une place de premier choix en matière de santé sous la IV^e République. Le constat est paradoxal, car Pétat revendique à plusieurs reprises cette attache des CRP au ministère de l'Éducation nationale. Or les acteurs au service des CRP œuvrent également à l'effet inverse. Le législateur entend aussi résoudre un problème qui freine la prise en compte de tous les élèves : certains villages et communes sont trop éloignés et ne bénéficient pas d'un CRP à proximité, même s'il est prévu de créer des centres annexes dans les grandes villes pour gérer le flux d'élèves déficients. L'éloignement des établissements scolaires et le nombre d'élèves déficients concourent à cet élargissement. Tandis que les CRP proprement dits bénéficient d'un personnel médical et technique fixe dans des locaux déterminés, les centres annexes sont sous la tutelle du centre principal dans les villes importantes et peuvent fonctionner dans d'autres locaux (scolaires ou non), sous la direction médicale et technique du centre de rééducation physique principal. Même si les volontés politiques sont d'essaimer ces structures sur l'ensemble du territoire français, force est de constater que les problèmes et inégalités territoriales persistent : « Il semble d'une part que dans certains cas ce dépistage pourtant très important ait été négligé, d'autre part que certains médecins, sachant que le classement des élèves dans le groupe des justiciables de la rééducation physique, n'aura pour eux aucune suite, faute de centres de rééducation appropriés, ont renoncé à en tenir compte. [...] Il serait pourtant très utile de connaître aussi exactement que possible, et pour chaque département, le nombre d'enfants pouvant bénéficier de la rééducation physique, de façon que, en se basant sur ces chiffres, on puisse demander la création de centres spécialisés, dont certaines régions sont tellement dépourvues »⁵⁹⁰. Ainsi, pour les communes dépourvues de CRP, des professeurs d'EP sont nommés pour assurer les cours de rééducation physique en se déplaçant d'établissements scolaires en établissements scolaires sur un secteur. Ces professeurs itinérants dans un secteur assurent les « classes de corrective » comme nous le confirment quelques témoignages d'anciens élèves⁵⁹¹. La reconstruction du pays passe également par des méthodes détournées face à l'isolement de certaines communes et au manque de moyens de l'Administration. C'est ici une solution pensée par Pierre Pétat et qu'il expose au Congrès de la LFEP de Pau en mai

⁵⁸⁹ Maurice CASSAGNE, « Le centre d'éducation physique spécialisée de Paris », *Annales de Rééducation Physique*, 84, 1961, p. 5-10.

⁵⁹⁰ « Compte rendu sur l'activité du service d'hygiène scolaire pendant l'année 1954-1955 », AN F/17/17956.

⁵⁹¹ Cf. *infra* chapitre 3.

1946, en déclarant qu'une double formule peut être organisée : « soit Centre fixe, à proximité de plusieurs groupes scolaires ; soit Centre mobile, se déplaçant dans les écoles »⁵⁹².

Dès 1946, les directives nationales sont rapidement organisées à l'échelle locale⁵⁹³. L'avantage d'une focale placée sur une plus petite échelle nous permet de comprendre que l'histoire de la rééducation physique scolaire, comme le considérait Hélène Benrekassa pour son objet d'étude, « ne peut se réduire à l'exégèse des textes officiels, qui proposent une image trop abstraite des conditions matérielles de l'enseignement. Le fossé est parfois large entre les objectifs et la réalité »⁵⁹⁴. Concernant les CRP, l'idée première est de mener une expérimentation en ouvrant seulement une vingtaine de centres la première année, afin d'étendre l'expérimentation à toute la France ensuite. Sont citées les villes de Paris, Bordeaux, Toulouse, Besançon, Limoges ou encore la plus petite ville de Montluçon⁵⁹⁵. Dès le mois de mars 1946, l'Office Municipal d'Hygiène (OMH) de la ville de Strasbourg est saisi par la Direction départementale de l'éducation physique et des sports afin de faire savoir à la ville de l'intérêt de la création d'un centre de récupération physique. Les échanges se multiplient entre les deux services pour savoir comment cette action pourrait voir le jour à Strasbourg et la manière dont les cours de gymnastique orthopédique organisés par la ville depuis 1903 pourraient être élargis pour répondre à toutes les infirmités et anomalies de la jeunesse strasbourgeoise⁵⁹⁶. Le Directeur de l'EP décide donc de créer un CRP dans la ville de Strasbourg le 14 novembre 1947. Les premiers cours ont lieu à l'école primaire Vauban et sont destinés à ses élèves, avant d'être progressivement étendus aux autres écoles. Le CRP ne bénéficie pas de locaux qui lui sont propres, malgré une subvention accordée de 250 000 francs

⁵⁹² « Compte rendu des discussions au sujet de l'organisation des Centres de Rééducation Physique », Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique*, op. cit., p. 22.

⁵⁹³ « Afin de permettre une organisation rapide, MM. les Directeurs régionaux et MM. les Directeurs départementaux voudront bien faire les démarches nécessaires auprès des municipalités et envoyer avant le 1^{er} juillet 1946 le nombre des centres de récupération physique qui leur paraît souhaitable de voir créer, le nombre d'enfants qui suivront les cours, les dépenses envisagées pour le paiement des traitements du personnel et le matériel ». Courrier anonyme et non daté, AM de la ville de Strasbourg, 90MW105.

⁵⁹⁴ Hélène BENREKASSA (1984), cité par Anne-Marie CHATELET, « L'architecture des écoles au xxe siècle », *Histoire de l'éducation*, n° 102-2, 2004, p. 7-37.

⁵⁹⁵ Courrier anonyme et non daté, AM de la ville de Strasbourg, 90MW105.

⁵⁹⁶ Courrier du 6 avril 1948, AM de la ville de Strasbourg, 90MW105. Historiquement, il est à signaler que l'Allemagne est « en avance » sur la France en matière d'enseignement spécial. Il n'est pas étonnant de voir que dans les territoires annexés, l'enseignement spécialisé y est plus précoce (dès la fin du XIX^e siècle). Sur l'histoire de l'enseignement spécial en Allemagne et une comparaison franco-allemande solide, voir notamment : Sieglind ELLGER-RÜTTGARDT, *Geschichte der Sonderpädagogik: Eine Einführung*, UTB, 2008. Voir également : Sieglind ELLGER-RÜTTGARDT, « La scolarisation d'enfants arriérés et handicapés mentaux en France et en Allemagne : étude historique comparative », *Revue francophone de la déficience intellectuelle*, volume 4, n°2, 1993, p. 153-164.

(soit un peu plus de 14 000 euros⁵⁹⁷) par l'État à la ville de Strasbourg⁵⁹⁸. D'ailleurs, le Conseil municipal de la ville entérine cette décision en l'adoptant lors de sa séance du 10 mai 1948⁵⁹⁹. À titre d'essai, 60 élèves de l'école y prennent part. Ils sont 577 l'année suivante. Le CRP de Strasbourg est accueilli favorablement par la municipalité et bénéficie du soutien des divers responsables. En témoigne la volonté du maire de la ville à Théo Werey, directeur du CRP de Strasbourg et membre actif de la LFEP, de faire figurer son centre dans le nouvel *Annuaire des Sports* de 1950⁶⁰⁰. Les autorités tant locales que nationales entendent faire connaître ces nouvelles institutions rééducatives.

Établissements scolaires	Nombre de groupes	Nombre d'élèves		Total
		Garçons	Filles	
<i>Académie</i>	1	11	-	11
<i>Amblyopes</i>	1	12	3	15
<i>Arsenal</i>	6	52	49	101
Conseils des Quinze – G	3	36	15	51
Conseils des Quinze – F	2	-	22	22
École de plein air	3	23	21	41
Foyer Charles Frey	3	16	29	45
<i>Saint-Guillaume</i>	1	-	11	11
Saint-Jean – F	2	-	30	30
Koenigshoffen – F	1	-	17	17
Koenigshoffen – G	1	12	-	12
Lycée Kléber	1	16	-	16
<i>Louvois – F</i>	4	-	51	51
<i>Louvois – G</i>	2	32	-	32

⁵⁹⁷ Cette conversion, à titre indicatif, tient compte de l'érosion monétaire due à l'inflation et a été réalisée grâce à un outil de l'INSEE comparant cette somme de l'année 1947 (anciens francs) avec l'année 2019 (euros). Voir : <https://www.insee.fr/fr/information/2417794>, consulté le 16 décembre 2019. Les conversions qui suivent dans ce chapitre sont issues de ce même outil à la même date.

⁵⁹⁸ De tradition socialiste durant l'entre-deux-guerres notamment grâce à la figure de Jacques Peirottes, la mairie de Strasbourg engage une politique en faveur de l'hygiène (à l'école aussi), du logement et de l'amélioration des conditions de vie de la classe ouvrière. Jacques Peirottes est élu entre 1919 et 1929, Charles Hueber (communiste basculant progressivement vers l'idéologie nazie) entre 1929 et 1935, date à laquelle Charles Frey (démocrate) prend sa succession entre 1935 et 1940, puis entre 1945 et 1955 (réélu en 1947 sous l'étiquette du Rassemblement populaire français). Voir notamment : Jean-Claude RICHEL, Léon STRAUSS, François IGERSEIM et Stéphane JONAS (dir.), *Jacques Peirottes (1869-1935) et le socialisme en Alsace*, Strasbourg, France, BF, 1989 ; Aude CHAMOUARD, « La mairie socialiste, matrice du réformisme (1900-1939) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 96-4, 2007, p. 23-33 ; Pierre KRIEGER, *Charles Hueber (1883-1943) : un militant alsacien aux identités plurielles*, <http://strathese.unistra.fr/strathese/index.php?id=1023>, consulté le 10 décembre 2019. Voir aussi les notices bibliographiques de Peirottes et Hueber rédigées par Léon Strauss et disponibles en ligne : <http://maitron-en-ligne.univ-paris1.fr/>, consulté le 10 décembre. De plus, sur l'hygiène scolaire à Strasbourg, de nombreuses statistiques sont consignées dans des rapports annuels de l'Office Municipal d'Hygiène de la ville et décrivent les actions engagées.

⁵⁹⁹ Conseil municipal de la Ville de Strasbourg, 15^e séance, 10 mai 1948, AM de la ville de Strasbourg, 1MW279.

⁶⁰⁰ Courrier du 7 juin 1950, AM de la ville de Strasbourg, 90MW106.

<i>Sainte-Madeleine – F</i>	2	-	32	32
<i>Sainte-Madeleine – G</i>	1	15	-	15
Musau – F	2	-	29	29
Musau – G	2	33	-	33
Neufeld – F	1	-	16	16
Neuhof A – F	1	-	14	14
Neuhof A – G	1	14	-	14
O. R. T.	1	15	-	15
Rhin – F	1	-	17	17
Rhin – G	1	14	-	14
Robertsau – F	2	-	22	22
Robertsau – G	2	27	-	27
Robertsau – Perfectionnement	2	16	15	31
Schluthfeld – F & G	1	11	2	13
Schoepflin	2	33	-	33
Schoepflin – Perfectionnement	1	17	-	17
Stockfeld – F	2	-	34	34
Stockfeld – G	2	33	-	33
Saint-Thomas	2	31	-	31
Vauban – F	2	-	30	30
Vauban – G	3	46	-	46

Tableau 6. Bilan de l'organisation des cours de rééducation physique pour les élèves de la ville de Strasbourg (les élèves des établissements en italiques renseignés sont ceux fréquentant réellement le CRP) pour l'année scolaire 1959-1960⁶⁰¹

1.2.Communiquer pour exister ?

Parallèlement à ce développement institutionnel, une véritable volonté de rendre intelligible l'action de ces centres auprès des autorités politiques, mais également de la population, émerge. Dans les archives de l'INA comme à l'INSEP, nous retrouvons quelques documentaires sur les CRP et des reportages au détour de journaux télévisés (JT), et ce dès la fin des années 1940. Cette donnée n'est pas anecdotique puisque le premier journal télévisé d'Europe a été diffusé par la R.T.F. le 29 juin 1949⁶⁰². Si celui du 1^{er} juillet 1949 montre en

⁶⁰¹ Ville de Strasbourg, *Rapport sanitaire de l'Office municipal d'hygiène de l'année 1960*, Strasbourg, France, Mairie de Strasbourg, 1962, p. 28-29. Selon ce même document, 990 élèves sont donc recensés rassemblant 531 garçons et 459 filles.

⁶⁰² Les propos sont tout de même à nuancer car à cette date, les JT sont diffusés trois fois par semaine à raison de quinze minutes par JT. Ils remplissent la grille des programmes pour les rares téléspectateurs par une succession de petits films muets, sans liens entre eux et commentés par un journaliste qui n'est pas spécialiste du sujet traité. Émission coûteuse, l'équipe technique récupère souvent des morceaux de films ou tourne en région parisienne afin de limiter le coût des transports. À ce propos, le sport prend une place prépondérante dans les JT de cette période : il permet de combler des JT qui ne reflètent d'ailleurs pas encore fidèlement les actualités.

quelques minutes la manière dont les élèves sont classés dans le groupe III et quelques mouvements correctifs, le reportage sur le CRP de Paris du 26 février 1953 est plus dynamique. Dans celui-ci, nous pouvons distinguer Jean Masson (secrétaire d'État chargé de l'enseignement technique, de la Jeunesse et des Sports) et Gaston Roux visitant le CRP de Paris sous le regard de l'inspecteur général de la Jeunesse et des Sports M. Huguet, qui devient directeur du CRP de l'académie de Paris en janvier 1959. Ils assistent aux admissions des enfants déficients ainsi qu'à des inspections médicales et à des démonstrations de gymnastique corrective. Maurice Herzog fait de même deux ans après son arrivée au Haut-commissariat (voir la photographie ci-dessous). À l'échelle locale, des visites documentaires sont organisées, comme celle de Strasbourg en 1950 destinée à « mieux faire connaître l'activité de cette institution relevant de l'hygiène scolaire » pour « convaincre les personnalités médicales et administratives » de ce succès⁶⁰³. Sont invités des médecins scolaires, le doyen de la faculté de médecine, le directeur du centre de ressources, d'expertise et de performance sportive, l'inspecteur académique, des responsables départementaux de l'administration jeunesse et sport, de l'hygiène, mais aussi le maire de la ville, ses adjoints et la presse. Il y a une incontestable volonté de montrer ce qui est réalisé par et dans les CRP pour justifier les choix budgétaires municipaux, mais aussi pour des questions d'affichage. Quel responsable, face aux arguments des partisans de la rééducation physique et à leurs statistiques alarmantes, pourrait nier l'utilité d'une diffusion de ces structures ?

Voir : Benoit d'AIGUILLON, *Un demi-siècle de journal télévisé: technique, publicité, influence*, Paris, France, 2001.

⁶⁰³ AM de la ville de Strasbourg, 90MW105.



Photographie 6. Maurice Herzog (à droite) inaugure le CRP de Paris en 1960⁶⁰⁴

Indiscutablement, les responsables de la rééducation physique entendent parler de cette initiative qui, pour exister, doit trouver les financements nécessaires dans un moment où les budgets de l'État sont très serrés⁶⁰⁵. En communiquant sur les CRP, ces acteurs légitiment leurs actions et importances aux yeux de tous tout en voulant séduire les responsables pouvant leur octroyer des moyens financiers et humains. Cette stratégie de sensibilisation passe donc à la fois par la presse (nationale et locale) mais aussi par la constitution de films documentaires pour toucher la corporation et les autorités politiques. Le succès des CRP ne fait pas de doute dans la première décennie de la IV^e République : alors qu'une vingtaine de CRP ouvrent leurs portes en 1946, traitant près de 5000 enfants, le nombre s'élève à plus 1300 en 1955 avec environ 51 000 enfants traités pour un peu plus de 69 000 élèves ayant fréquenté les CRP cette même année⁶⁰⁶.

⁶⁰⁴ « Maurice Herzog participe à l'inauguration d'un centre de rééducation physique », Iconothèque de l'INSEP, 1960, Référence C2_16d. En recoupant les informations, il s'agit du CRP de l'académie de Paris, situé Porte de Châtillon, qui a été inauguré le 16 mai 1960. Maurice Cassagne (premier homme à gauche de Maurice Herzog) semble donner des explications au Haut-Commissaire.

⁶⁰⁵ Jean-Pierre RIOUX, *La France de la IV^e République. 1, L'ardeur et la nécessité : 1944-1952*, Seuil, Paris, France, 1980, p. 32-39.

⁶⁰⁶ Voir : Anonyme, *Revue EP.S*, 9, 1952, p. 45 ; AN, 19770199/12.

1.3. Une question de moyens : le prix de la rééducation physique

Très rapidement après l'ouverture des premiers CRP, la question du financement de ces structures fait débat dans une économie étranglée. Si les différents responsables du ministère de l'Éducation nationale (MEN) et de la DGEPS sont convaincus de l'importance des centres pour la jeunesse française, encore faut-il convaincre les responsables du Budget. Doivent-ils être construits de toute pièce ou réinvestir d'anciens locaux ? Est-ce à la DGEPS ou à la municipalité de subventionner le CRP ? Le BO n°21 du 24 juin 1948 ne tranche pas vraiment le débat puisque qu'il rappelle de manière lacunaire que les ressources des CRP sont en principe constituées par les municipalités avec des aides de la DGEPS « dans les limites des crédits dont elle peut disposer »⁶⁰⁷, en sachant que les plus grosses dépenses proviennent de la rémunération du personnel, de l'achat de matériel et de la gestion des locaux⁶⁰⁸. Nous voyons d'ores et déjà que les CRP ne peuvent être subventionnés de la même manière dans toute la France et que cela dépend certes de la commune, mais aussi de la taille du centre et du nombre d'élèves qui le fréquentent.

Le 7 avril 1948, le Ministère des Finances et des Affaires économiques répond aux attentes du MEN sur le projet de création de CRP⁶⁰⁹. Dans cette lettre, le secrétaire d'État au Budget, M. Bourges Maunoury, donne son agrément au projet en prévoyant l'ouverture d'un budget spécifique de 7 800 000 francs pour la rémunération des praticiens et l'installation des centres. Souhaitant cependant limiter les dépenses, il n'oublie pas de rappeler au ministre de l'Éducation nationale que ce sont aux municipalités de fournir les locaux pouvant accueillir les CRP : « J'estime, toutefois, que dans les instructions qui seront prises pour l'application de ce texte, il préviendra de prévoir qu'un centre ne pourra être installé dans une commune si la municipalité ne fournit pas le local nécessaire »⁶¹⁰. Si le secrétaire s'est fait entendre sur cette question comme le montrent les lignes consacrées dans le BO du 24 juin 1948, le budget prévu n'est jamais arrivé puisque ledit projet a été égaré⁶¹¹... Comme le rappelle Marianne Amar, « octroyer n'est pas payer »⁶¹², qui plus est quand on sait que « la Direction Générale n'a jamais

⁶⁰⁷ Bulletin Officiel de l'Éducation nationale numéro 21 bis du 24 juin 1948, p. 2.

⁶⁰⁸ Antérieurement, comme le dispose la loi Guizot du 28 juin 1833, les communes se doivent de fournir un local d'enseignement pour la tenue de l'école. Voir : Anne-Marie CHATELET, *La naissance de l'architecture scolaire: les écoles élémentaires parisiennes de 1870 à 1914*, Paris, France, Honoré Champion, 1999, p. 19-24.

⁶⁰⁹ M. BOURGES MAUNOURY, Lettre du 7 avril 1948, AN, 19800486/19.

⁶¹⁰ *Ibid.*

⁶¹¹ Direction du Budget, lettre du 20 janvier 1953, AN 19800486/19.

⁶¹² Marianne AMAR, *Nés pour courir: sport, pouvoirs et rébellions, 1944-1958*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 1987, p. 49.

disposé de crédits suffisants pour mener à bien l'action nationale bienfaisante dont elle a la charge. Chaque secteur révèle un éloquent arriéré de projets différés, de programmes mutilés, de promesses de dotations totalement oubliées »⁶¹³. Si les problèmes financiers s'accumulent, la DGEPS donne un rôle clef aux municipalités dans l'organisation de la rééducation physique, peut-être plus pour « faire avec les moyens du bord » que pour laisser une réelle autonomie à celles-ci. Les archives municipales de la ville de Strasbourg confirment d'ailleurs que l'ouverture du CRP strasbourgeois s'invite aux questions des débats municipaux et que la ville devient un des acteurs fondamentaux du bon fonctionnement de la rééducation physique scolaire, car c'est finalement elle qui œuvre, avec le soutien du service départemental de la Jeunesse et des Sports, à l'ouverture du CRP. Concernant les locaux, il s'agit de faire au plus rapide en organisant les cours dans les écoles de la ville, mais cette solution de fortune ne semble pas convaincre : « les cours de gymnastique actuels sont donnés dans les écoles mêmes dans des salles de classe ou de gym, et souvent dans des conditions pas très favorables. Il y a lieu d'arriver à assurer tous les cours dans des salles de gymnastique complètement équipées, ou dans d'autres salles spécialement aménagées »⁶¹⁴. Ainsi, c'est la salle de gymnastique de l'école Vauban qui est choisie, car elle est la mieux équipée et disponible à certains créneaux. À la suite d'un courrier de la Direction départementale de la Jeunesse et des Sports indiquant qu'il était urgent d'organiser ces cours pour pouvoir justifier auprès de Paris de la subvention accordée à la ville de Strasbourg (250 000 francs)⁶¹⁵, le maire fait savoir à la direction de l'école Vauban que leur salle de gymnastique est réquisitionnée pour accueillir le CRP les mardis de 16 à 17h et jeudis de 9h15 à 10h15 pour les garçons, et les mercredis de 16 à 17h et vendredis aux mêmes horaires pour les filles⁶¹⁶. Mais très vite, le CRP change de local, car le planning de cette salle ne permet pas de satisfaire tous les usagers. Finalement, c'est la ville qui trouve la solution durant l'été 1948 : le CRP de Strasbourg s'installe dans les locaux où siègent les services régionaux et départementaux de la Jeunesse et des Sports, bâtiment dont le ministère de l'Éducation nationale est propriétaire⁶¹⁷. Ces locaux sont mis gratuitement à disposition de la ville par M. le Recteur en vertu d'une convention du 30 avril 1949. Les frais de nettoyage et de chauffage incombent cependant à la ville. Le CRP de la ville de Strasbourg s'installe, en définitive, au 3 Place du foin.

⁶¹³ « Rapport de la DGEPS aux membres de la Commission Le Gorgeu », Mission des Archives du Ministère du Temps Libre, cité par : *Ibid.*, p. 52.

⁶¹⁴ Courrier du 6 avril 1948, AM de la ville de Strasbourg, 90MW105.

⁶¹⁵ Hyg. 748, Courrier du 23 avril 1948, AM de la ville de Strasbourg, 90MW105.

⁶¹⁶ Le maire de la ville de Strasbourg, Lettre du 15 mai 1948, AM de la ville de Strasbourg, 90MW105.

⁶¹⁷ Le directeur départemental de la Jeunesse et des Sports du Bas-Rhin, L. Haeringer, Lettre du 28 juillet 1948, AM de la ville de Strasbourg, 90MW105.

Si, dans les premières années de leur existence, des CRP se développent en France avec un soutien politique, au début des années 1950, la donne change alors même qu'entre 1952 et 1955, le pourcentage du budget de l'Éducation nationale dans le budget général de l'État passe de 7,4% à 9,6% dans une France en pleine expansion économique⁶¹⁸. Dans les années qui suivent 1949, les crédits alloués à la Jeunesse et aux Sports sont anémiés, insignifiants, et renseignent ainsi du désintérêt de l'État dans ce secteur⁶¹⁹. Les commissions de la « Hache » et de la « Guillotine » attestent d'ailleurs de ces pérégrinations budgétaires⁶²⁰. Dans nos archives, les premières tensions trouvées entre la DGEPS et le Budget datent des années 1952 et 1953. Pourtant, dans une lettre adressée aux recteurs d'Académie, Gaston Roux fixe le cap à suivre dès 1951 en matière de rééducation physique scolaire, qui s'est développée dans la deuxième moitié des années 1940 grâce à l'augmentation exponentielle du nombre de CRP⁶²¹. Dans sa lettre, il explique que la DGEPS donne délégation au Préfet du département pour l'acquisition du matériel tout en gardant un œil sur les dépenses liées à la rééducation physique : « le règlement intervient par voie de mandatement effectué par le Préfet, directement au profit du créancier, à la diligence du Chef du Service départemental de la Jeunesse et des Sports à qui il appartient de produire, à l'appui de la demande du mandatement, les pièces justificatives de la dépense »⁶²². Nous pourrions voir *a priori* la volonté de laisser une plus grande liberté aux communes afin de s'adapter au contexte local, la municipalité gérant son budget et les locaux pouvant être disponibles pour l'aménagement d'un CRP. Cependant, la réalité semble tout autre. Chaque commune, comme le directeur du CRP, a une marge de manœuvre finalement limitée dans le choix des dépenses : Gaston Roux renforce l'autorité de ses services départementaux en plaçant le pouvoir décisionnaire du budget de chaque CRP au chef du service départemental qui « est seul qualifié pour certifier la réalité du service fait ou la fourniture du matériel livré »⁶²³. Des factures et devis justifiant des achats de matériel du CRP

⁶¹⁸ A. D. ROBERT, *L'école en France*, op. cit., p. 43.

⁶¹⁹ Pour plus de détails, voir : Olivier LE NOE, « Socio-histoire des politiques sportives (1940-1975): genèse d'un groupe de spécialistes de l'administration d'Etat des activités sportives et structuration du service public du sport », Thèse de doctorat, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, France, 2000, p. 246-250.

⁶²⁰ Marianne LASSUS, Jean-Luc MARTIN, Sylvain VILLARET, « Les politiques publiques du sport (1945-2005), Philippe TETART (dir.), *Histoire du sport en France. De la Libération à nos jours*, Paris, France, Vuibert : Musée national du sport, 2007, p. 119-154 ; Marianne LASSUS, *Jeunesse et sports: l'invention d'un ministère : 1928-1948*, Paris, France, INSEP-éditions, 2017, p. 437-443. Les commissions de la « Hache » (octobre 1947) et de la « Guillotine » (janvier 1948) sont deux plans de réduction du personnel (enseignants et inspecteurs) de la DGEPS. Pour la seconde commission, véritable « coup de massue », il est prévu de supprimer une grande partie du personnel enseignant d'EP : 35% des professeurs et 20% des moniteurs.

⁶²¹ Gaston ROUX, lettre du 9 novembre 1951, AN 19800486/19.

⁶²² *Ibid.*

⁶²³ *Ibid.*

de Charleval (13) entre autres confirment que c'est bien le chef des Services départementaux à la Jeunesse et aux Sports qui émet un avis pour que la demande motivée de l'enseignant ou du directeur du CRP soit validée et qu'ils obtiennent une subvention⁶²⁴. Il s'assure ainsi que le matériel acquis reste la propriété de l'Administration. Alors qu'en octobre 1951, l'entrée en fonction de 31 nouveaux professeurs affectés à la rééducation physique doit se traduire par une nouvelle envolée de la rééducation physique, l'enthousiasme du directeur général à l'EP et aux sports est quelque peu ralenti par les choix du budget.

Au début de l'année 1953, la réponse du Budget à Gaston Roux est révélatrice des soucis que peuvent poser les CRP. En reprenant le projet de 1948, le Directeur du budget indique qu'il n'est pas possible, en l'état, de donner son approbation au texte transmis par les services du MEN. Selon eux, la situation des CRP est très imprécise et doit être clarifiée avant tout accord de subvention. Pour le directeur du Budget, l'application sur le terrain de trois formules distinctes présente des inconvénients et des irrégularités sur le terrain : gestion directe par les fonctionnaires de la DGEPS (comme c'est le cas pour le centre national de rééducation physique de Paris) ; gestions des centres par les collectivités locales et notamment par la commune, les dépenses étant imputées au budget communal avec des subventions de l'État ; gestion par des voies associatives et privées qui reçoivent des subventions des collectivités locales et de l'État⁶²⁵. Si ce mode de fonctionnement laissant ces trois possibilités avait été choisi pour simplifier une adaptation aux conditions locales des CRP, les autorités du Budget souhaitent désormais une uniformisation du système. Mais si Gaston Roux semble pencher pour la première solution, le directeur du Budget lui répond immédiatement en le mettant en garde des dépenses qu'il incomberait à l'État s'il faisait le choix d'une gestion directe par l'État : « la conséquence logique serait l'imputation de toutes les dépenses de ces établissements sur le budget de l'État avec rattachement, par voie des fonds de concours, des participations des collectivités locales »⁶²⁶. Or le versement de la participation des collectivités ne va pas sans difficulté. En craignant que l'État ne doive s'occuper de la totalité des charges liées aux CRP, le directeur du Budget propose de faire le choix de l'économie puisque l'enseignement dans les centres ne revêt pas d'un caractère obligatoire : « J'estime donc que sa gestion pourrait être

⁶²⁴ « Centres de Rééducation physique. Justification d'emplois des crédits délégués en 1963 et demandes pour 1964 », AN, 19770199/27-29.

⁶²⁵ En pratique, presque exclusivement tous les CRP de province, comme celui de Strasbourg qui est un centre tout à fait ordinaire, fonctionnent sur un modèle mêlant les deux premières formules. Ils sont gérés par les Services départementaux de la Jeunesse et des Sports et fonctionnent grâce aux soutiens de la municipalité.

⁶²⁶ Direction du Budget, lettre du 20 janvier 1953, AN 19800486/19.

laissée aux collectivités locales et en particulier aux communes [...]. L'intégralité des dépenses de ces établissements serait dès lors imputée au budget communal, qui bénéficierait des subventions de l'État, du département ou de personnes privées ». Sa réponse est claire et tranchée : « Nonobstant cette prise en charge par les communes, la direction des centres pourrait être confiée par les municipalités à des fonctionnaires de vos services, les leçons d'éducation physique continuant d'être données par des professeurs fonctionnaires, recevant, en contrepartie, des indemnités. [...] Je vous serais reconnaissant, si vous vous rangez à cette manière de voir, de donner les instructions nécessaires, pour que, dans la mesure du possible, les modes de gestion, actuellement très divers des centres de rééducation physique, soient uniformisés sur les bases qui viennent d'être exposées »⁶²⁷. Dans une logique de rationalisation du budget de l'État, il est envisagé que les élèves déficients quittent le giron scolaire pour leur EP en laissant la gestion des CRP aux communes.

La réponse de Gaston Roux ne se fait pas attendre. En rappelant que les 721 centres ou sections de rééducation physique sont quasiment tous gérés par les Services départementaux de la Jeunesse et des Sports, il souhaite poursuivre sur ce mode de fonctionnement afin de limiter les dérives potentielles qui accompagneraient une gestion des CRP par les communes : il pense notamment aux pressions liées à l'influence politique ou confessionnelle dans la nomination des professeurs d'EP qui pourraient être non qualifiés selon sa lettre⁶²⁸. Si les municipalités se montrent coopératives dans le mode de gestion choisi par le DGEPS, l'uniformisation souhaitée par la direction du Budget est impossible selon Gaston Roux face à l'urgence qu'il se plaît à rappeler. À destination surtout des élèves du 1^{er} degré, les centres relèvent pour lui d'un service public d'intérêt général. Passant d'un argumentaire qui inscrit l'EP dans sa mission scolaire de rééducation à la nécessité pour tous les élèves de pratiquer une EP, il va même jusqu'à rappeler, avantagé sans doute par sa longévité dans ses fonctions d'administrateur sous la IV^e République⁶²⁹, que le projet de 1948 proposé au Budget avait reçu l'agrément de M. Bourges Maunoury, à l'époque secrétaire d'État au Budget. Face à l'autorité de l'autre administration, Gaston Roux n'abdique pas et reste ferme sur sa position, se montrant conciliant pour arriver à ses fins. Il propose certes que ces salles de rééducation physique soient ouvertes aux initiatives privées, mais, mieux encore, puise dans le registre, déjà usité par Léo Lagrange et par les tenants

⁶²⁷ *Ibid.*

⁶²⁸ Gaston ROUX, lettre du 16 avril 1953, AN 19800486/19.

⁶²⁹ Il est directeur général de la DGEPS entre 1946 et 1958.

du *Sport Santé sur Ordonnance* actuels⁶³⁰, qui trouve dans l'activité physique des individus les moyens de réaliser des économies pour l'État en matière de santé. Pour le dire succinctement, l'exercice est vu comme prophylactique et comme un outil de prévention à moindre coût. L'argument donné par Gaston Roux aux services du Budget semble imparable : le coût pour l'État de la rééducation physique hors des CRP. Selon lui, le « Ministère de l'Éducation nationale ne se réserve pas le monopole de la Rééducation Physique, mais il faut souligner à cet égard que la pratique de la Rééducation Physique dans le secteur privé est onéreuse non seulement pour ceux qui en bénéficient, mais aussi pour l'État lorsqu'il doit rembourser au titre de la Sécurité sociale les séances prescrites par les Médecins et pratiquées par les auxiliaires médicaux ; le calcul démontre que le coût en est 10 fois plus élevé que lorsqu'il s'agit de séances organisées dans les Centres dépendant de la Direction Générale de la Jeunesse et des Sports »⁶³¹. L'extrascolarisation totale des CRP comporte des inconvénients que Gaston Roux entend bien faire valoir, même si ses multiples relances restent lettre morte dans les années qui suivent, pour défendre ce qu'il nomme être plus une consécration de l'État qu'une innovation⁶³². Les docteurs Jughon et Encausse usent du même registre d'argumentation pour convaincre les autorités politiques. Alors que pour le premier la « Rééducation physique possède en définitive une action préventive des plus efficaces sur diverses maladies et en particulier sur la tuberculose pulmonaire [...] les frais engagés à son sujet évitent très certainement des dépenses bien plus élevées remboursées par la Sécurité sociale, soit au titre de la gymnastique corrective faite sur ordonnance médicale par les kinésithérapeutes, soit au titre de maladies qui auraient pu être évitées »⁶³³, Philippe Encausse entend quant à lui légitimer son dispositif phare : et « si la Sécurité sociale reconnaissait cette médecine préventive admirable qu'est le contrôle médical sportif de dépistage et d'orientation ? Et cependant que d'affections graves ont pu être dépistées en temps voulu grâce à lui, ce qui a permis à cette même Sécurité sociale de réaliser de

⁶³⁰ Les 14 et 15 octobre 2015 se sont tenues les *1ères Assises européennes du Sport santé sur ordonnance* à Strasbourg. Les discours politiques d'ouverture glorifiant le dispositif et louant les bienfaits du sport fleurissaient. Si Thierry Braillard (secrétaire d'État chargé des Sports entre 2014 et 2017) énonçait que le « sport est à consommer sans modération », Alexandre Feltz (médecin généraliste et adjoint au maire de Strasbourg) considérait l'obésité comme un « fléau sanitaire » et voulait faire des stades d'athlétisme le « relais du sport santé ». On apprend d'ailleurs, non sans étonnement, que ce dernier est « à l'origine de la création du sport santé, ou plutôt de la prescription d'activité physique sur ordonnance » dans un article du *Monde* : https://www.lemonde.fr/sciences/article/2019/03/30/alexandre-feltz-pionnier-du-sport-sur-ordonnance_5443607_1650684.html, consulté le 25 juillet 2019. Nous souhaitons, par cette note, signaler modestement que les questions liant « sport » et « santé » connaissent une actualité accrue et que le retour scientifique et historique est fondamental pour ne pas, à chaque période, « réinventer la roue ».

⁶³¹ Gaston ROUX, Lettre du 16 avril 1953, AN, 19800486/19.

⁶³² Gaston ROUX, Lettre du 29 octobre 1953 ; Gaston ROUX, Lettre du 10 février 1954 ; Gaston ROUX, Lettre du 9 avril 1955 ; M. HUDELEY, Lettre 29 avril 1955 ; M. HUDELEY, Lettre du 5 mai 1955 ; in : AN, 19800486/19.

⁶³³ Docteur JUGHON, Lettre du 30 juin 1952, AN, 19800486/19.

substantielles économies »⁶³⁴. Les autorités politiques et médicales sont donc convaincues de l'œuvre sanitaire que réalisent les CRP, même si des problèmes d'ordre économique font naître des tensions entre les ministères. Les centres redressent à la fois les corps d'une jeunesse déformée et permettent à l'État des économies considérables. Grâce à ces justifications, les ambitions politiques se veulent généreuses et ambitieuses pour la rééducation physique, mais les budgets accordés par l'État à la DGEPS en cette matière restent limités et restreints. Finalement, si dans le même temps le nombre de CRP s'accroît, c'est bien par l'action conjuguée de certains acteurs convaincus et de la diligence croissante des communes.

2. Anatomie d'un lieu : une normalisation des déficients par des outils et une architecture ?

2.1. L'espace de la rééducation physique : structurer pour contrôler ?

Les centres de rééducation physique sont finalement largement tributaires des politiques et moyens des villes qui les accueillent comme nous l'a montré l'exemple strasbourgeois, grâce aux archives municipales qui permettent une analyse plus fine du contexte local en se détachant du poids des directives nationales⁶³⁵. Mais dans quelle mesure la DGEPS entend justement contrôler la forme du CRP en diffusant une réglementation architecturale précise ? Bien évidemment, ces directives visant l'uniformisation de ces structures ne sont pas appliquées à la lettre, les plans diffusés par la DGEPS incitent plus à se servir du modèle en s'arrangeant avec les spécificités locales plutôt qu'à endosser le rôle d'une police de répression. Le propos développé ici n'est pas superfétatoire. Au contraire, nous tentons de démontrer que les bâtiments comme le mobilier et l'outillage prescrits par la DGEPS pour des fins pratiques ont en fait aussi un rôle de contrôle qui renforce le pouvoir de normalisation des CRP en l'inscrivant dans l'idéal redresseur jusqu'aux premières années de la V^e République. Ces institutions qui luttent contre la pesanteur induisent des contraintes sur le corps des élèves en ayant pour objectif de redresser et de tonifier l'attitude. Les sujets accueillis dans les centres « semblent accablés par la pesanteur contre laquelle ils n'ont ni la force ni la volonté de réagir ; ils paraissent réellement affaissés sur eux-mêmes tant sur un axe horizontal que sur un axe vertical »⁶³⁶.

⁶³⁴ Docteur ENCAUSSE, « Médecine sportive et Sécurité sociale », *Des Sports*, 9 avril 1956, n°562.

⁶³⁵ Une étude approfondie de documents provenant des autres centres d'Archives municipales mérite d'être poursuivie dans la perspective de mesurer le poids de la commune dans l'érection d'un CRP et de son aménagement.

⁶³⁶ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Directives de gymnastique corrective à l'usage des*

L'image d'un moule où des enfants déformés rentreraient puis ressortiraient droit « comme un clou » est tentante⁶³⁷. Encore faut-il, pour que le moule puisse discipliner les corps, qu'il soit monté des différentes pièces nécessaires afin de redresser l'usager sur un modèle normé et qui relève plus du médical que du pédagogique.

Si le but n'est pas de retracer ici une historiographie de l'architecture scolaire, il est intéressant de voir que les manuels consacrés à ces bâtiments scolaires se développent à la fin du XIX^e siècle et qu'en France, les travaux consacrés à l'histoire de l'architecture scolaire connaissent un essor à partir des années 1980⁶³⁸. Même si cet objet a longtemps été marginal, une étude sur les bâtiments et le mobilier scolaires laisse entrevoir un moyen de contrôle qui ne passe pas par la parole de l'éducateur mais plutôt par un aménagement du milieu. Dès le mois d'avril 1949, des schémas officiels de CRP sont publiés par les Services de l'Équipement sportif, avec le concours des Services médicaux de l'Hygiène Scolaire et Universitaire et avec ceux de la DGEPS. Ils peuvent être de deux sortes : soit un CRP seul ; soit un centre mixte réunissant un CRP, mais aussi un centre médico-scolaire et un centre médico-sportif⁶³⁹. Le schéma de type I (voir ci-dessous) est conçu pour une classe de 12 à 15 élèves. Les schémas ressemblent plus à des centres médicaux qu'à des gymnases d'EP. L'aménagement y est précis : même si les conditions locales peuvent faire changer la règle, le CRP doit être établi sur un plan rectangulaire. L'essentiel étant que les communications entre les différentes salles soient respectées. Les préceptes hygiénistes ne sont pas oubliés⁶⁴⁰ puisqu'il est rappelé que le « bâtiment est orienté Nord-Sud suivant son axe longitudinal ; ainsi la grande salle de travail collectif se trouve-t-elle largement éclairée et aérée à la fois au Sud, à l'Ouest et à l'Est »⁶⁴¹. Les latrines sont exposées au Nord pour que les autres pièces soient à l'Est ou à l'Ouest. Les pièces doivent être éclairées et aérées, à l'exception de la salle de radiologie qui n'est pas

adolescents déficients, op. cit., p. 8-9. Cette focalisation biomécanique transparait également tout au long du film présenté par Paul Bellugue sur la station verticale et la pesanteur, voir : « L'homme debout », Iconothèque de l'INSEP, film réalisé par Daniel Sarrade, Serge Debecque et Paul Bellugue, Eclair, 1947, MED 012.

⁶³⁷ L'image du moule est utilisée ici comme métaphore. Nous nous gardons de toute erreur épistémologique en lien avec le corset ou certaines machines concourant jusqu'au XIX^e siècle au redressement du corps.

⁶³⁸ A.-M. CHATELET, « L'architecture des écoles au xxe siècle », op. cit.

⁶³⁹ Direction générale de l'éducation physique et des sports, « Les centres de rééducation physique. Les centres mixtes de contrôle médico-scolaire, de contrôle médico-sportif extra scolaire, de rééducation physique », Avril 1949, AN, 19840035/24.

⁶⁴⁰ Pour plus d'informations, voir entre autres : Jean-Noël LUC, « L'école de plein air : une histoire à découvrir », Anne-Marie CHATELET, Dominique LERCH et Jean-Noël LUC (dir.), *L'école de plein air: une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XXe siècle*, Paris, France, Éditions Recherches, 2003, p. 7-20.

⁶⁴¹ Direction générale de l'éducation physique et des sports, « Les centres de rééducation physique. Les centres mixtes de contrôle médico-scolaire, de contrôle médico-sportif extra scolaire, de rééducation physique », op. cit.

ventilée. Le centre classique se décompose en trois espaces pour les différentes populations : des salles de travail, des salles réservées à l'administration et au personnel technique (médecins et enseignants) et les vestiaires, douches, lavabos et lieux d'aisance.

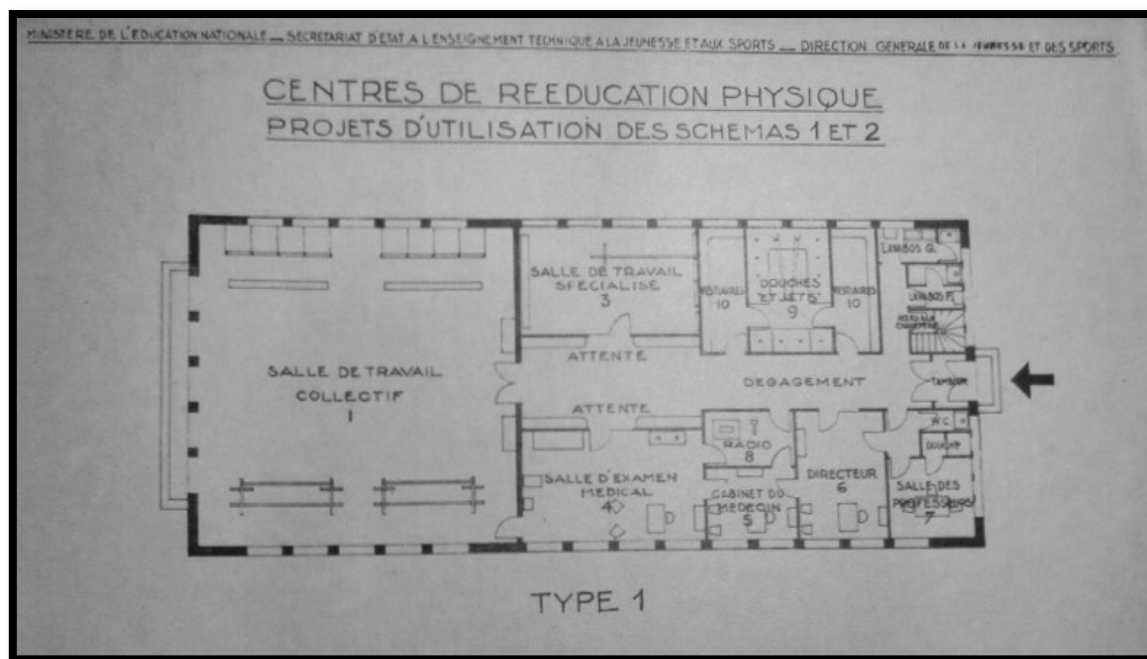


Figure 1. Schéma officiel d'un CRP (type 1) prévu par le DGEPS (AN, 19840035/4)

La salle des professeurs est placée à l'opposé de la salle de travail, à côté de l'entrée principale et en obligeant l'enseignant à passer par les lieux de commodités pour accéder à sa salle, tandis que le médecin est installé précisément au centre du CRP. Ce type de plan implique une organisation très cadrée qui comporte, à côté des règlements intérieurs, des contraintes sur les déplacements des élèves. Dans ce même document comme dans la vidéo « Redresse-toi » de l'INSEP, où nous pouvons voir des élèves dans les vestiaires et sous les douches recevoir les bonnes pratiques d'hygiène⁶⁴², il est mentionné que les élèves ne peuvent accéder à la salle de travail avant leur déshabillage au vestiaire. Effectivement, dans certaines archives iconographiques ou audiovisuelles consultées, les enfants dans les CRP de ces années-là étaient très souvent en culotte, filles comme garçons, tout en prenant le soin de séparer les sexes. En outre, la direction doit pouvoir facilement contrôler les allées et venues dans l'établissement tandis que la salle d'examen doit être accessible depuis le cabinet du docteur et être proche des

⁶⁴² Un enseignant d'EP apprend aux élèves à se moucher correctement après le cours de rééducation physique, dans le vestiaire du CRP de Paris. Voir : « Redresse-toi. Rééducation physique de l'enfant », Iconothèque de l'INSEP, film réalisé par Claude Cariven, Haut-Commissariat à la jeunesse et aux sports, 1957, MED 002.

vestiaires. L'aménagement des CRP suivant ces directives montre combien, si les IM de 1945 n'étaient pas assez éloquentes, le pouvoir des médecins reste prégnant sur la discipline. Il en est même renforcé. Même si les médecins ont déjà pénétré l'école avec l'instauration des visites médicales, ils sont installés ici dans un lieu d'EP scolaire, entre les élèves et les enseignants d'EP ou rééducateurs. Leurs directives techniques font le lien avec ces deux populations sujettes à leur autorité. L'enseignant d'EP au sein du CRP ne fait pas ce qu'il veut et les plans de la DGEPS en témoignent : la domination du corps médical sur celui des professeurs d'EP est aussi larvée au plus profond des murs. Le bureau du directeur se trouve entre le cabinet du médecin et la salle des professeurs. Le CRP est compartimenté et chaque entrée ou porte y trouve sa place dans des espaces fonctionnels précis. Comme pour la construction des écoles communales au XIX^e siècle, l'agencement des locaux répond « également à une distribution souvent hiérarchisée »⁶⁴³.

2.2. Un contrôle des mouvements rééducatifs : l'équipement des CRP

Concernant le matériel et les installations nécessaires à la rééducation physique, des inventaires sont dressés par le Service de l'équipement sportif et les services médicaux pour compléter la première liste du BO n°21 bis du 24 juin 1948 qui était lacunaire. Il conseillait même, à titre provisoire et face à la situation dans laquelle se trouvaient les communes, d'installer le CRP où elles le pouvaient : « il est toujours possible de recourir provisoirement à des gymnases, préaux confortables, salles de cinéma scolaire, etc. »⁶⁴⁴. Le matériel médical nécessaire aux inspections dressé plus haut est sensiblement le même, nous avons d'ailleurs relevé qu'il participe souvent à une focalisation sur l'évaluation des déformations. D'une autre manière, les équipements pédagogiques sont tout aussi intéressants à souligner. En effet, tout concourt, dans la lignée de la gymnastique suédoise, à une incorporation de la norme de redressement par un matériel qui oblige le pratiquant à réaliser des mouvements en restant statique, au même endroit. Le matériel requis pour exercer la gymnastique corrective, défendue par les partisans de la LFEP et de la SFRP, participe du processus de normalisation des élèves déficients. Sous l'œil attentif de l'enseignant, il sépare et fixe les élèves dans la salle de travail collectif comme spécialisé. Dans la salle collective, la plus grande, l'installation matérielle est la suivante : deux espaliers suédois de quatre travées chacun, éloignés du mur d'un mètre de

⁶⁴³ Bernard TOULIER, « L'architecture scolaire au XIX^e siècle : de l'usage des modèles pour l'édification des écoles primaires », *Histoire de l'éducation*, 17-1, 1982, p. 1-29, p. 4.

⁶⁴⁴ Bulletin Officiel de l'Éducation nationale numéro 21 bis du 24 juin 1948, p. 2.

façon à permettre l'utilisation de la face postérieure, deux bancs suédois ; deux barres doubles à supports mobiles maintenus écartés du mur de 1m50 par des fléaux mobiles ; deux caissons de 1m30x0,5x0,5 pour recevoir le petit matériel (sacs de sable, bâtons de gymnastique, balles de jonglage, petits haltères, etc.). La salle de travail spécialisé, qui permet un exercice plus individualisé, est composée d'un espalier suédois placé à 0,12m du mur, comprenant 3 travées séparées les unes des autres par une glissière qui permet le logement d'une bomme avec support mobile ; une échelle avec planche dorsale ; un banc suédois. Si différents types de centres existent, une liste unique de matériel est dressée précisément. Celle-ci va du classeur au plinth suédois en passant par le compas thoracique. Les surfaces indiquées sont des minimums : la salle d'examen médical doit obligatoirement avoir une longueur minimum de cinq mètres (ce qui permet l'examen de la vue) tandis que la largeur de la salle de radiologie ne doit pas être inférieure à deux mètres. Ensuite viennent les recommandations classiques : deux vestiaires pouvant accueillir 15 élèves simultanément, des douches avec une douzaine de pommes et deux cabines séparées si des élèves sont ciblés médicalement, et bien sûr une douche et un déshabilleur indépendants pour le professeur. D'autres informations méticuleusement renseignées évoquent la température des lieux ou le type de parquet à poser. Concernant les CRP de plus de 200 élèves, la DGEPS conçoit un schéma de type 2 qui conserve plus ou moins le même agencement, mais qui dispose de plus de salles de travail et en plus grandes dimensions (minimum 80m²) avec des communs augmentés : « le Schéma de Type n°2 établi pour un effectif de 600 enfants, soit 36 à 45 par séance, concrétise les dispositions ci-dessus »⁶⁴⁵.

Enfin, des centres mixtes sont pensés pour à la fois réaliser des économies et faciliter l'organisation des contrôles médicaux et de la rééducation : « il paraît intéressant [...] de grouper en un seul bâtiment les services nécessaires au contrôle Médical Scolaire, au contrôle Médico-Sportif des extra-scolaires et à la rééducation physique qui s'adressent à la fois aux scolaires et jeunes ouvriers qui sont très souvent atteints de déficiences justiciables de gymnastique corrective »⁶⁴⁶. L'exemple alsacien nous montre que ces directives nationales ont été comprises dans le CRP de la ville de Strasbourg. Le directeur départemental de la Jeunesse et des Sports fait en 1948 un inventaire des locaux et du matériel nécessaire à l'Office Municipal d'Hygiène sur le modèle du schéma de type 1 (même si celui-ci n'est pas encore sorti

⁶⁴⁵ Direction générale de l'éducation physique et des sports, « Les centres de rééducation physique. Les centres mixtes de contrôle médico-scolaire, de contrôle médico-sportif extra scolaire, de rééducation physique », *op. cit.* Voir : annexe 8.

⁶⁴⁶ *Ibid.*

officiellement) : la salle de radiologie n'y figure pas, mais on y retrouve cependant : « un bureau, une salle d'examen médical, une salle de travail collectif, une salle de travail spécialisé, une salle de douches et WC [...]. Toise, bascule, table d'examen, spiromètre, crayons dermatographiques, ampliomètre, stéthoscope, rhinomètre, tableau noir quadrillé, fil à plomb [...]. Espaliers, bancs suédois, bomme d'espalier à glissière, 1 plinth, 4 tabourets, bâtonnets, bâtons de gymnastique, nattes, petits haltères, 1 glace orthopédique, etc. »⁶⁴⁷. Cet aménagement est d'ailleurs similaire aux bâtiments décrits dans la capitale française par Maurice Cassagne, directeur technique du CRP de Paris⁶⁴⁸.



Photographie 7. Salle de travail du CRP de Port-la-Nouvelle (Aude) en 1960⁶⁴⁹

La bomme suédoise est l'un des instruments, avec le banc et l'espalier suédois⁶⁵⁰, incontournables au sein des CRP. Présente dans diverses archives, son utilisation, en plus d'être réglementée par des schémas de construction officiels, est commentée pour obtenir les meilleurs

⁶⁴⁷ Le directeur départemental, Lettre du 29 juin 1948, AM de la ville de Strasbourg, 90MW105.

⁶⁴⁸ M. CASSAGNE, « Le centre d'éducation physique spécialisée de Paris », *Annales de Rééducation Physique*, op. cit., p. 5-10.

⁶⁴⁹ « Salle de sports du centre de rééducation de Port-la-Nouvelle », Iconothèque de l'INSEP, 1960, D_68a.

⁶⁵⁰ Des précisions sont apportées par Cassagne pour l'utilisation de l'espalier suédois dans : Maurice CASSAGNE, « Le nouvel espalier universel », *Annales de Rééducation Physique*, 86, 1961, p. 25-28. Cet article est strictement identique à celui sorti deux mois plus tôt ici : Maurice CASSAGNE, « Le nouvel espalier universel », *Revue EP.S*, n°57, 1961, p. 46-47. Pour un schéma officiel de la bomme, voir : annexe 9.

effets sur les élèves. Cet appareil a tout de l'instrument modèle pour la rééducation des élèves déficients : « Nous sommes tous d'accord pour donner la première place, dans le traitement des déviations vertébrales, aux exercices à réaction verticale qui prennent le contre-pied de l'action fléchissante de la pesanteur »⁶⁵¹. L'engin n'est pas nouveau, il est utilisé depuis longtemps dans les gymnases d'EP ou par la gymnastique suédoise⁶⁵². Cette « précieuse auxiliaire »⁶⁵³ est mentionnée par toutes les listes, officielles comme dans celles de concepteurs, et est présente dans tous les gymnases de l'époque. Selon Pouey, les mêmes appareils constituent les salles de gymnastique avec des professionnels utilisant les mêmes techniques et procédés. Seulement, il arrive parfois qu'un professeur ou rééducateur fasse preuve d'ingéniosité en innovant. Les gammes d'exercices deviennent alors innombrables et les *Annales de cinésithérapie* doivent participer à diffuser ces innovations techniques et pédagogiques : « C'est pour permettre de divulguer ces mille petits secrets, ces nombreuses techniques personnelles, ces "ficelles" du métier, que j'ai demandé à notre Président de bien vouloir ouvrir dans les "ANNALES" une rubrique spéciale »⁶⁵⁴. Il présente d'ailleurs, dans un article où l'idéal redresseur est prégnant, comment la bombe peut servir à la rééducation des déficients des CRP. Pour M. Pouey, elle est un appareil de premier choix. En établissant une fiche pour mesurer la taille de l'élève à la bombe dans différentes positions, il entend réduire les scoliozes par un travail d'extension.

⁶⁵¹ Marcel POUEY, « Utilisation de la Bombe comme Appareil extenseur vertébral », *Annales de Rééducation Physique*, 6, 1949, p. 49-54.

⁶⁵² Les archives photographiques de Luc Robène montrent par exemple des jeunes filles qui s'exercent à la bombe à l'École normale de Pau au début du XX^e siècle. Voir : L. ROBÈNE, D. BODIN et S. HEAS, « Corps féminins et gymnastique rationnelle au début du xxe siècle », *op. cit.* Sur la gymnastique suédoise, voir notamment : R. J. PARK, « Physiologists, physicians, and physical educators: nineteenth century biology and exercise, hygienic and educative », *Journal of Sport History*, 14-1, 1987, p. 28-60 ; Gertrud PFISTER, « Cultural confrontations: German Turnen, swedish gymnastics and english sport – European diversity in physical activities from a historical perspective », *Culture, Sport, Society*, 6-1, 2003, p. 61-91 ; Else TRANGBAEK, « Swedish Gymnastics: An Education System with different Meanings », Gigliola GORI et Thierry TERRET (dir.), *Sport and education in history*, Sankt Augustin, Allemagne, Academia-Verlag, 2005, p. 167-176.

⁶⁵³ R. POGGI, « Utilisation des bombes suédoises en rééducation fonctionnelle », *Annales de Rééducation Physique*, 9, 1950, p. 13-17.

⁶⁵⁴ Marcel POUEY, « Techniques et procédés personnels », *Annales de Rééducation Physique*, 6, 1949, p. 49.

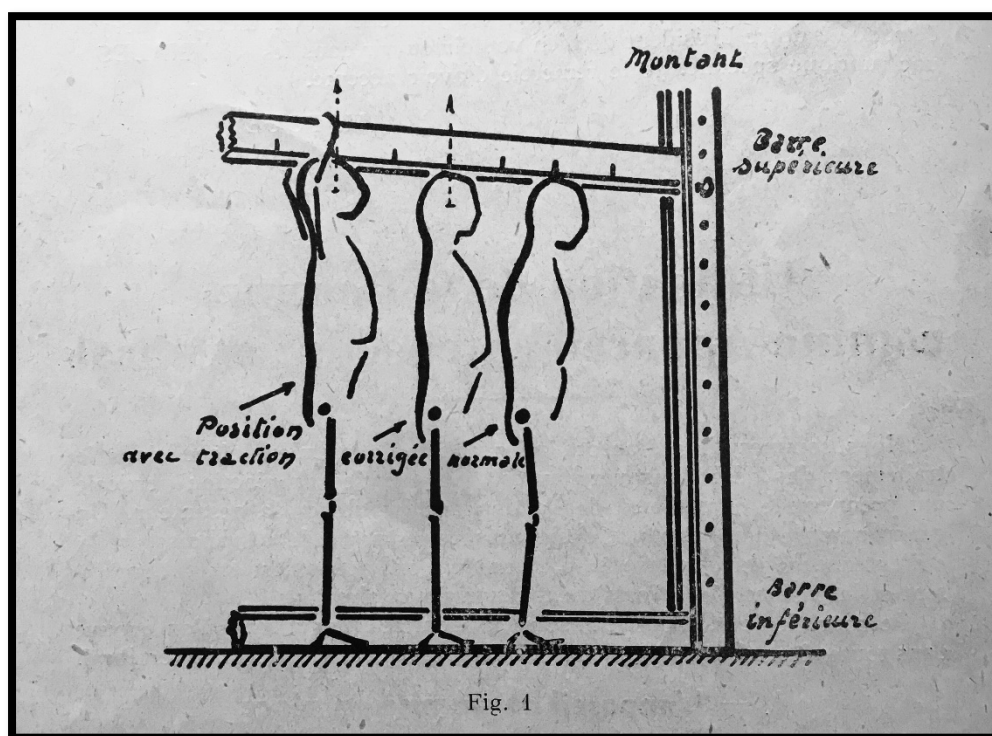


Figure 2. Dessin de M. Pouey, exercice à la bomme, 1949⁶⁵⁵

Pour cet exercice correctif (voir le dessin ci-dessus), la barre inférieure est au sol tandis que la barre supérieure est placée de manière oblique entre les deux montants. L'élève se place face au montant, en ayant les pieds de part et d'autre de la barre inférieure. La première position en station debout mesure la taille sans correction de l'élève. Ensuite, il est demandé à l'élève de reculer en gardant le contact de la tête avec la barre, de sorte que l'enfant se grandisse. À son maximum, la taille est de nouveau notée sur la fiche dans cette position qui est censée être corrigée. Dans une dernière position, l'élève est invité à prendre la barre supérieure avec les mains afin de réaliser une forme de traction pour s'étirer au maximum en gardant le contact de la plante des pieds avec le sol. Il doit encore une fois se grandir au maximum et, selon le souhait de Pouey, la taille de l'élève devrait légèrement augmenter. L'auteur veut agir contre la pesanteur en travaillant, de manière purement mécanique, l'extension ou l'extensibilité vertébrale. Si un mur permet de corriger les attitudes sur le plan sagittal, la bomme est un atout pour une correction sur le plan frontal. L'élève consulte sa fiche. C'est au moment où la station droite est bien exécutée et bien comprise que l'élève peut poursuivre vers d'autres exercices d'intensité croissante. Pouey est convaincu : « Les auto-redressements que nous faisons exécuter à la bomme appliquent ces deux principes. D'une part, l'effort rétablit les rapports

⁶⁵⁵ M. POUEY, « Utilisation de la Bomme comme Appareil extenseur vertébral », *op. cit.*, p. 50.

normaux des segments osseux et développe rationnellement la musculature de soutien ; d'autre part, la participation volontaire des élèves à l'exécution correcte des redressements hâte l'acquisition de la coordination motrice et la création d'un "pseudo-réflexe d'attitude" »⁶⁵⁶.

En pénétrant l'enceinte du CRP et en approfondissant les liens qu'il y avait avec l'appareillage, l'architecture et la rééducation physique, nous voyons que ces moules à redresser ont un modelage particulier qui participe à diffuser une vision très mécaniste de l'EP pour les élèves déficients. Il y a une volonté d'uniformiser des pratiques grâce à un aménagement et des installations empruntés directement à la gymnastique suédoise. La conception hygiéniste et mécanique des partisans de la LFEP et de la SFRP peut s'exprimer sans réelles résistances jusque dans les années 1950. Les héritiers de la pensée de Philippe Tissié, vieillissants, ont encore de solides attaches dans les milieux scientifiques et institutionnels. La publication de l'Instruction du 20 juin 1959 en est un exemple. La filiation intellectuelle en matière de pédagogie entre ces hommes et ces femmes semble plus forte que toute autre influence. Les structures évoluent, mais tout se passe comme si les idées restaient inchangées et les hommes fidèles à leurs préceptes.

3. Le CRP Pierre Madeuf de l'académie de Paris : terreau d'innovation ?

3.1. Un centre pilote ?

Si les CRP se développent sous la IV^e République, nous ne pouvons faire une histoire de la rééducation physique sans évoquer le centre qui pilote les débuts de l'expérimentation et accompagne sa structuration : le centre national de rééducation physique Pierre Madeuf de Paris. Portant le nom du docteur qui espérait l'ouverture d'un centre spécial placé au service de l'EP sous le CGEGS⁶⁵⁷ et spécialiste de natation correctrice, il ne s'agit ni plus ni moins du CRP de Paris du boulevard Jourdan (où il avait ses locaux au sein même de l'ENSEP depuis

⁶⁵⁶ *Ibid.*, p. 49-54.

⁶⁵⁷ Le docteur Madeuf est le « fils d'un médecin prosélyte de l'hygiénisme, formé auprès de Marcel Labbé [...]. Madeuf est spécialisé dans la rééducation physique et ses idées empruntent beaucoup aux théoriciens de la culture physique et à leur vision radicale de la régénérescence de la race (Ruffier, Pagès, Boigey, Bellin du Coteau) ». Dans : Jacques DEFRANCE, « L'eugénisme et la culture scientifique dans le champ des activités physiques et des sports », C. POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital, op. cit.*, p. 157. Avec le soutien d'Huguet, il mène une expérimentation entre 1943 et 1946 sur des enfants à la piscine de la Butte-aux-Cailles à Paris où il a d'ailleurs été déposé une plaque commémorative en son nom.

1946) et déplacé par la suite au 23 avenue de la Porte de Châtillon⁶⁵⁸. Le CRP dit centre Pierre Madeuf prend la dénomination de « Centre national de rééducation physique – Institut national de rééducation physique » dès la fin des années 1940. Il est chargé de toutes les questions techniques et administratives se rapportant à la rééducation physique et à l'EP spécialisée destinée à certaines catégories de jeunes gens et filles orientés vers les CRP⁶⁵⁹. Il est missionné pour établir les programmes nationaux de rééducation, de fixer leurs limites et se livre à toutes études permettant d'atteindre une unité de doctrine. Le centre national a aussi une mission de diffusion : il s'emploie à propager les résultats de ses travaux auprès des médecins et des éducateurs physiques s'intéressant à la rééducation et c'est en cela qu'il a une réelle fonction de gouvernance en la matière. Même si les archives manquent sur ce centre, celui-ci a eu un rôle pilote dans la rééducation physique en France : « il est habilité à élaborer, pour toute la France, un plan de diffusion générale de la rééducation physique surtout les besoins de chaque académie et de ce fait à décider de l'ouverture d'organismes dans lesquels la rééducation physique sera dispensée de façon pratique »⁶⁶⁰. Cela participe aussi de la logique d'un contrôle national, notamment des services centralisés parisiens sur ceux de la province. C'est le modèle de l'État Providence qui ne dit pas encore son nom. Ses buts, poursuivant l'œuvre de 1946, s'inscrivent dans les missions des CRP mais remplissent d'autres ambitions : « donner aux écoliers déficients physiques, non pathologiques, dépistés par les Médecins Scolaires, et aux élèves retardés intellectuels (classes de perfectionnement), une éducation physique spécialisée, susceptible de pallier leur insuffisance morphologique ou psycho-motrice ; informer les Personnels Médical et Enseignant concernés par la rééducation physique ; remplir une mission de propagande »⁶⁶¹ ainsi que d'élaborer « les directives médicales et techniques adaptées aux besoins de ces sujets »⁶⁶². Les premiers chiffres sont d'ailleurs très positifs et renforcent l'action que mènent Balland et Cassagne dans le CRP dépendant encore de l'ENSEP. En 1948, sur les 1200 écoliers, garçons et filles confondus de 8 à 15 ans, atteints de déviations d'attitude non pathologiques, « 35% des enfants ont été récupérés à la fin de l'année scolaire et reclassés dans les groupes normaux. 28% ont accusé un accroissement pondéral variant de 1 à 2 kgs et une

⁶⁵⁸ Claude MAGNIN (promotion 35-37), « La peine capitale pour le Centre Pierre Madeuf ? », Archives de l'INSEP, boîte : 1972-1985, centre Pierre Madeuf, activités du centre, inventaires. Ce document est, *a priori*, un brouillon de l'article finalement publié par l'auteur dans : *Revue Hyper*, 130, 1981, p. 18-20.

⁶⁵⁹ Anonyme, document manuscrit non daté, AN, 19770199/27-29.

⁶⁶⁰ *Ibid.*

⁶⁶¹ Ministère de l'Éducation nationale, « Documentation sur le Centre de rééducation physique de l'académie de Paris », mars 1967, Archives de l'INSEP, boîte : 1972-1985, centre Pierre Madeuf, activités du centre, inventaires.

⁶⁶² Yves CAMUS, « Unité de pédagogie expérimentale Centre Pierre Madeuf », non daté, Archives de l'INSEP, boîte : 1972-1985, centre Pierre Madeuf, activités du centre, inventaires.

augmentation de la capacité vitale de 0 L. 400 à 0 L. 600. Ces sujets ont été maintenus au Centre pour insuffisance de récupération posturale portant surtout sur le relâchement abdominal. 37% ont bénéficié d'une notable amélioration thoracique et respiratoire mais sans récupération suffisante de l'équilibre structural »⁶⁶³.

Le nouveau CRP, édifié par l'État entre 1958 et 1960⁶⁶⁴, s'installe dans une zone délaissée au sud de Paris et sur les vestiges du siège de 1870. Le terrain situé à côté du périphérique actuel a été choisi par Robert Huguet, directeur de l'Éducation physique de la ville de Paris et inspecteur de la Jeunesse et des Sports. Le nouveau CRP est inauguré par Maurice Herzog le 16 mai 1960 avec à ses côtés Monsieur Benedetti (Préfet de la Seine), Monsieur Huguet et bien sûr Maurice Cassagne, directeur technique du centre, faisant la visite et commentant des démonstrations de gymnastique corrective sur des élèves. Les nouvelles installations sont saluées et font figure de modèle en Europe. Un chroniqueur du journal *L'Équipe* y fait référence en ces termes : « "C'est, sans conteste, dans le genre, l'une des meilleures installations que nous ayons vues en Europe" disent les visiteurs étrangers, suédois, allemands, britanniques, sortant du centre de rééducation physique de l'Académie de Paris. Porte de Châtillon, à Paris, à la sortie du grand boulevard périphérique, un vaste bâtiment, une façade jaune qui attire l'œil, un bâtiment gai, aéré, dont l'entrée ne déparerait pas avec l'un des palaces de la chaîne Hilton ! »⁶⁶⁵. Dans cet établissement, la direction administrative est assurée par l'inspecteur général Huguet assisté de Maurice Cassagne (directeur technique) et du docteur Henri Balland, médecin-chef du service médical du centre chargé de l'examen médical des enfants et du contrôle des résultats obtenus. Mesdames les docteurs Boyer et Ziller sont les adjointes du docteur tandis que 13 professeurs, maîtres ou maîtresses d'EP composent le personnel du centre⁶⁶⁶. Il reçoit chaque semaine environ de 1 130 élèves qui proviennent des classes de perfectionnement (255 élèves) et des élèves déficients (875 élèves) des écoles alentour (14^e arrondissement de Paris, Montrouge, Malakoff et Chatillon-sous-Bagneux). Deux autocars sont mis à leurs services pour assurer les trajets des élèves entre le centre et les 48 établissements primaires concernés (filles et garçons). Son dynamisme est souvent cité en

⁶⁶³ Maurice CASSAGNE, « L'expérience des Centres de Rééducation physique et sa contribution à l'adaptation de la gymnastique corrective », *Médecine Éducation Physique et Sport*, Tome 1, n°4, 1948, p. 214.

⁶⁶⁴ 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 de doctorat, Université de Marne-la-Vallée, France, 2007, p. 236.

⁶⁶⁵ Jacques GALLIOT, « Mariage de la médecine et de la technique au service de la rééducation », *L'Équipe*, n°4567, 8 décembre 1960.

⁶⁶⁶ M. CASSAGNE, « Le centre d'éducation physique spécialisée de Paris », *op. cit.*, p. 5-10.

exemple et les subventions qui lui sont accordées montrent qu'il a la confiance des dirigeants politiques. Le centre national obtient une subvention de 167 000 francs en 1966 de la part du MEN, soit plus que ce qui avait été demandé par les responsables du centre⁶⁶⁷.

Rémunération du personnel	26 000
Transport des élèves	47 000
Fuel	32 000
Produit d'entretien, filtrage des eaux	10 000
Eau, gaz, électricité	12 500
Téléphone, frais divers	6 000
Location extincteurs	500
Entretien des locaux	16 000
Total	150 000 francs

Tableau 7. Prévisions budgétaires concernant le fonctionnement du CRP de l'académie de Paris⁶⁶⁸

Le centre parisien Pierre Madeuf est ainsi bien plus subventionné que les CRP de province. En 1966, la somme de 167 000 francs prélevée sur les crédits du budget du MEN (soit, à titre indicatif, une somme qui représenterait en 2019 environ 223 000€) lui est accordée alors que les subventions accordées aux services départementaux français pour les CRP sont bien maigres et prélevées sur les crédits du budget du ministère de la Jeunesse et des Sports (voir tableau ci-dessous) : 261 345 francs en tout⁶⁶⁹. Même si les différents CRP n'accueillent pas le même nombre d'élèves, les subventions sont drastiquement aléatoires et le centre Pierre Madeuf fait figure d'exception dans ses attributions financières, qui relèvent en 1966 du ministère de l'Éducation nationale. En plus de cette tutelle, les subventions plus conséquentes qui lui sont accordées témoignent de son importance en tant qu'instance pilote de la rééducation physique en France.

Ain	315	Loire (Haute)	600
Aisne	100	Loire-Atlantique	2 398
Allier	950	Loiret	6 000
Alpes (Basses)	380	Lot	1 300
Alpes-Maritimes	3 400	Lot-et-Garonne	1 030
Ardèche	2 161	Lozère	450
Ardennes	1 475	Maine-et-Loire	1 000
Aube	7 800	Marne	1 000

⁶⁶⁷ Arrêté du 18 mars 1966 signé par René Haby, AN, 19770199/27-29.

⁶⁶⁸ AN, 19770199/27-29.

⁶⁶⁹ À titre indicatif, cette somme représenterait, en 2019, environ 349 000€ selon l'outil de l'INSEE mentionné *supra*.

Aude	1 230	Marne (Haute)	180
Bouches-du-Rhône	10 380	Meurthe-et-Moselle	2 800
Calvados	2 765	Moselle	3 630
Charente	1 250	Nièvre	880
Charente-Maritime	1 635	Nord	35 980
Cher	1 800	Orne	445
Corrèze	5 700	Pas-de-Calais	7 685
Corse	1 610	Puy-de-Dôme	3 350
Côte-d'Or	6 975	Pyrénées (Basses)	2 503
Creuse	600	Pyrénées-Orientales	2 400
Dordogne	200	Rhin (Bas)	10 450
Doubs	1 700	Rhin (Haut)	1 210
Drôme	2 910	Rhône	6 000
Eure	990	Saône (Haute)	370
Eure-et-Loir	2 900	Saône-et-Loire	975
Finistère	5 930	Sarthe	2 890
Gard	8 000	Seine-Maritime	2 250
Haute-Garonne	3 300	Deux-Sèvres	180
Gironde	6 600	Tarn	960
Hérault	2 580	Var	8 200
Ille-et-Vilaine	5 000	Vaucluse	1 430
Indre	3 315	Vienne	2 500
Indre-et-Loire	10 000	Vienne (Haute)	5 600
Isère	25 376	Vosges	9 000
Jura	360	Yonne	792
Landes	900	Territoire de Belfort	350
Loire	4 870		
Total		261 345 Francs	

Tableau 8. Subventions (en francs) accordées aux services départementaux par le ministère de la Jeunesse et des Sports pour l'équipement et le fonctionnement des centres et sections de rééducation physique en 1966⁶⁷⁰

Lorsque le centre Madeuf est inauguré en mai 1960, les installations sont impressionnantes et prouvent qu'à la fin des années 1950, les CRP séduisent encore les responsables politiques. Il couvre une surface de 1 250 m² avec un étage de 750 m². Le terrain de jeu fait quant à lui 1500 m². Nous retrouvons à l'étage deux bureaux de direction, une bibliothèque, une tribune des visiteurs surplombant la première salle de travail (importante pour recevoir des délégations), six salles de travail avec les équipements classiques des CRP listés par les directives officielles et deux vestiaires de professeurs individuels. Le rez-de-chaussée est constitué d'un amphithéâtre (60 places) avec une aire de démonstration, des espaliers universels, bancs suédois ou encore tableaux. Un long couloir dessert les vestiaires des élèves

⁶⁷⁰ « Demandes des subventions des centres de RP pour 1966 », AN, 19770199/27-29.

qui possèdent leurs escaliers pour accéder aux salles de travail. Ces locaux sont placés au nord, constituant l'aile pédagogique. Le hall central (12x10m) est prolongé par un bassin-école (12m50x6m) pour la natation⁶⁷¹. Un plus petit bassin (7x4m) est destiné aux infirmes moteurs et convalescents poliomyélitiques pour la rééducation de la marche. L'aile sud est constituée d'un bureau médical, d'une chambre noire pour les radiographies, de deux salles de tests, d'une salle d'examens morphologiques, d'un déshabilleur, d'une infirmerie et de deux salles de travail spécialisé. Ce centre, d'où proviennent les directives officielles en ce qui concerne la rééducation physique à l'école, incarne ainsi un certain modèle pour les autres CRP de France dans le sens où il est à la fois un foyer d'innovation qui dispose de moyens considérables tant financier qu'humain. Instances de décisions mais aussi de rééducation, ils accueillent différents acteurs comme des délégations de médecins à des fins de formation ou des personnalités politiques à des fins de communication.



Photographie 8. Hall d'entrée du CRP Pierre Madeuf lors de son inauguration le 16 mai 1960. Le bassin-école est distinguable en arrière-plan, derrière la statue⁶⁷²

⁶⁷¹ Nommé également « Piscine Pierre Madeuf », le bassin-école reçoit chaque semaine 1 150 élèves des écoles voisines pendant leurs horaires de plein air pour des « classes de natation ». Les élèves du CRP y pratiquent la natation correctrice lors de leur séance du soir ou du jeudi matin. Le centre, avec ses deux bassins, fait figure d'exception comparé aux autres CRP de province.

⁶⁷² « Maurice Herzog participe à l'inauguration d'un centre de rééducation physique », Iconothèque de l'INSEP, 1960, Référence C2_16a.

3.2. Maurice Cassagne, directeur inamovible du CRP Pierre Madeuf

Personnage incontournable de la rééducation physique des années 1940 à 1970, Maurice Cassagne est le directeur technique du centre national de rééducation physique de Paris entre 1946 et 1971, après avoir été professeur d'EP au lycée Louis-le-Grand de Paris⁶⁷³. Élève de la première promotion de l'ENEP (puis directeur de l'amicale des élèves et anciens élèves de l'ENSEP), il incarne, avec le docteur Henri Balland, la collaboration parfaite entre le professeur d'éducation physique et le médecin pendant près de 25 ans. Jacques Thibault en parle en ces termes dans son témoignage posthume sur l'ENEP (avec une erreur liée au prénom de Cassagne) : « La gymnastique corrective qui, auparavant, n'était pas abordée, en dépit des déclarations d'intention du Commissariat aux Sports vichyssois, appartient à trois enseignants, le Docteur Balland, auteur d'un ouvrage apprécié, René Cassagne et Maurice Lagisquet, deux professeurs spécialistes. D'une façon générale, ils ignoraient l'aspect psychologique de la rééducation posturale et s'en tenaient au secteur bio-mécanique, aujourd'hui peut-être trop négligé. Mais leurs apports respectifs étaient intéressants et complémentaires. En les regroupant nous étions bien armés dans le domaine de la "corrective", comme je m'en suis aperçu par la suite »⁶⁷⁴. C'est de cet aspect « bio-mécanique », qui reste bien enraciné dans les pratiques et dans les mentalités, dont nous discuterons dans le chapitre suivant. En effet, difficile de voir un changement de pratiques avec un directeur technique du centre national de rééducation physique et Philippe Encausse, restant tous deux sclérosés dans une vision mécanique de la gymnastique au sein des CRP.

⁶⁷³ Né le 19 mars 1906, Maurice Cassagne est père de deux enfants, après avoir fait partie de la promotion 33-35 de l'ENEP où il y devient professeur et notamment spécialiste de rééducation physique et de gymnastique corrective. Certaines informations relatives cet acteur sont disséminées dans : Denis ABONNEN, *De l'amicale de l'ENEP à l'AEPS (1936-1982): engagement associatif et formation professionnelle continue des enseignants d'EPS*, Université d'Aix-Marseille I, France, 2010.

⁶⁷⁴ Jacques THIBAUT, « De l'école nationale à l'école normale supérieure d'éducation physique et sportive. Souvenirs et impressions », *EP.S*, 234, 1992, p. 13. Maurice Lagisquet est enseignant l'ENSEPS jeunes gens (méthode suédoise et rééducation). Considéré comme l'un des spécialistes français de la méthode néosuédoise après un passage en Suède, il milite également au sein de la LFEP. Voir : *Ibid.*, p. 207.



Photographie 9. Maurice Cassagne encadrant des exercices à l'espalier universel⁶⁷⁵

Président de l'amicale des élèves et anciens élèves de l'ENSEPS, il est aussi un suédiste convaincu. Il met d'ailleurs en avant l'organisation de l'EP en Suède dans les *Notes techniques et pédagogiques de l'ENSEP* de 1946⁶⁷⁶. Si sa production littéraire et scientifique semble maigre sur le sujet⁶⁷⁷, il multiplie cependant les stages de rééducation physique dans le centre national et diffuse l'expérimentation dans des articles de différentes revues. Lorsque le CRP de Paris est cité en exemple dans le journal *L'Équipe*, son nom est mentionné. C'est aussi lui qui apparaît sur les photographies officielles lors de l'inauguration du centre le 16 mai 1960 ou encore sur la vidéo de propagande « Redresse-toi ». Cependant, la belle collaboration entre Cassagne et Balland semble se brouiller dans les années 1960. Dans une lettre datée du 28 mars 1963, Philippe Encausse, alors inspecteur général et chef des Services médicaux, envoie une lettre à Balland pour tenter de désamorcer le conflit qu'il pourrait y voir suite à un « accrochage » entre les deux hommes durant une visite de médecins : « Je pense qu'il importe, à l'avenir, de veiller à ne pas porter atteinte à la susceptibilité de M. Cassagne en faisant visiter les installations non médicales et qui relèvent, elles, de ses attributions. Bien entendu la

⁶⁷⁵ Maurice CASSAGNE, « Le nouvel espalier universel », *Revue EP.S*, 57, 1961, p. 46-47.

⁶⁷⁶ Évoqué par : É. LEVET-LABRY, *Les Écoles normales supérieures d'éducation physique et sportive et l'Institut national des sports*, op. cit., p. 175.

⁶⁷⁷ Il publie un ouvrage sur la question qui est le résumé de ses cours et qui est réédité 5 fois entre 1948 et 1965 par ses propres moyens : Maurice CASSAGNE, *Gymnastique de maintien et techniques correctives*, Paris, France, [1948-1965].

réciroque est vraie »⁶⁷⁸. Des échanges de courriers en 1970 entre Henri Balland et la direction de l'ENSEPS montrent d'ailleurs que les tensions ne sont pas apaisées lorsqu'ils quittent le CRP en 1971⁶⁷⁹. Tout se passe comme si cette collaboration de longue date s'éteignait dans un moment où la gymnastique corrective est attaquée par divers acteurs. En effet, le conflit entre les deux hommes, jusqu'à leur retraite, se déroule dans un moment où les CRP sont remis en cause et où de nouvelles logiques font directement concurrence à cette forme de gestion de la vulnérabilité physique à l'école. S'il est difficile de connaître les raisons de ces tensions (problème de personne, susceptibilité de Cassagne ou concurrence entre enseignant et médecin), force est de constater qu'elles interviennent dans un moment fort de la rééducation physique que nous analysons dans la partie 2 de cette thèse.

4. Photographies de la rééducation physique au milieu des années 1950 : des intentions généreuses aux réalisations poussives ?

Les chiffres apportés ici ne sont malheureusement pas exhaustifs. Certaines limites inhérentes aux archives nous ont empêché d'avoir un panorama complet sur plusieurs décennies. En effet, nous avons, ici et là, accès à des statistiques dont les précisions dépendent des documents et de la méticulosité des auteurs. Pour combler les lacunes des archives, nous avons parfois dû dépouiller différents matériaux. Par exemple, la réédition d'un livre peut donner des statistiques différentes au moment de la réédition. C'est le cas pour l'ouvrage de Philippe Encausse, *Sport et Santé*, publié pour la première fois en 1951 chez « Amédée Legrand & Cie »⁶⁸⁰ puis, en 1962, une deuxième édition « revue et considérablement augmentée » chez « Baillière & Fils »⁶⁸¹. Ainsi, selon les deux éditions, entre les années scolaires 1949-1950 et 1959-1960, soit dix ans, le nombre de sujets (en grande majorité du premier degré) ayant fréquenté les centres et sections de rééducation physique passe de 32 215 sujets à 70 219. Concernant les élèves réadaptés partiellement ou totalement, les chiffres pour les mêmes bornes temporelles passent de 27 717 à 53 441⁶⁸². En toute logique, les chiffres avancés par le

⁶⁷⁸ Philippe ENCAUSSE, Lettre du 28 mars 1963, AN, 19770199/27-29.

⁶⁷⁹ Voir : Archives de l'INSEP, boîte : 1959-1976, Centre Madeuf, Professeurs, Inspecteurs et sport.

⁶⁸⁰ Philippe ENCAUSSE, *Sport et santé: influence des activités physiques et sportives sur l'organisme : orientation sportive : contrôle médical des activités physiques et sportives, organisation administrative, technique et pratique*, Paris, France, A. Legrand & Cie, 1951.

⁶⁸¹ Philippe ENCAUSSE, *Sport et santé: précis de médecine sportive : influence des activités physiques et sportives sur l'organisme, orientation sportive, contrôle médical des activités physiques et sportives (organisation administrative, technique et pratique)*, Paris, France, J.-B. Baillière & Fils, 1962.

⁶⁸² Les chiffres doublent, mais, comme le rappelle Antoine Prost, sont à mettre en perspective avec un système éducatif qui voit le nombre d'élèves brutalement exploser : entre les années scolaires 1945-1946 et 1957-1958,

responsable du bureau médical corroborent ceux trouvés aux Archives nationales (voir tableau ci-dessous). Selon les recensements du Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports (avril 1961), depuis la création des CRP en 1946, 688 264 sujets ont fréquenté 83 centres et plus de 1 000 sections de rééducation physique et 528 593 d'entre eux ont été réadaptés⁶⁸³.

Année scolaire	Total des centres et sections de rééducation physique	Nombre de sujets ayant fréquenté ces centres et sections	Nombre de sujets réadaptés totalement ou partiellement
1948-1949	362	23 835	22 076
1949-1950	450	32 215	27 717
1950-1951	540	35 394	30 154
1951-1952	721	54 947	45 267
1952-1953	1 081	65 457	51 537
1953-1954	1 278	64 604	49 114
1954-1955	1 309	69 252	51 082
	Total	345 704	276 947

Tableau 9. Évolution du nombre de centres et de sections de rééducation physique et des sujets les fréquentant⁶⁸⁴

Afin de compléter le tableau ci-dessus, pour l'année 1958-1959, le bureau médical dénombre 67 522 élèves fréquentant les centres et sections pour 48 903 sujets réadaptés totalement (23 257) ou partiellement (25 646)⁶⁸⁵. Les centres et sections de rééducation physique parisiens concentrent 2/3 du contingent. Le contrôle et l'application de la rééducation physique sont plus opérationnels en région parisienne. Des disparités géographiques laissent entrevoir une réalisation mitigée en pratique qui est due aux spécificités de la municipalité, mais aussi à l'investissement de certains acteurs. Aussi, nous nous sommes rendu compte que tous les élèves classés dans le groupe III - élèves bénéficiaires de la gymnastique corrective au sein des CRP - n'allaient pas tous *de facto* dans un CRP. Des résistances de différents ordres y participent : subjectivité du médecin dans le classement de l'élève au sein d'un groupe, bon

le nombre d'élèves scolarisés dans les écoles primaires (publiques, avec classes enfantines) passe de 3 600 000 à 4 937 000 (p. 164). Dans le même temps, le nombre d'élèves scolarisés dans le 1^{er} cycle (secondaire public) passe de 206 600 à 376 000 (p. 268). Voir : Antoine PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation, depuis 1930*, Paris, France, Perrin, 2004.

⁶⁸³ P. ENCAUSSE, *Sport et santé, op. cit.*, p. 232.

⁶⁸⁴ « Contrôle médical des activités physiques et sportives extra-scolaires », AN, 19770199/12.

⁶⁸⁵ Ces données ne prennent pas en compte plus de 3 000 élèves de centres n'ayant pas donné de détails dans la réadaptation ou non des élèves. Voir : AN, 19770199/27-29.

vouloir de la commune ou des services départementaux dans l'édification d'un CRP ou encore crédits accordés par l'Administration. Le docteur Pelletier fait référence à ce dernier problème : « malheureusement, les crédits et le personnel dont dispose l'Administration en cette matière limitent l'effort réalisé et, dans bien des cas, des enfants pour lesquels une gymnastique corrective est conseillée sont contraints de s'adresser à des cours onéreux donnés, soit dans le sein d'organismes privés, soit par des professeurs d'Éducation physique n'appartenant pas à l'Administration, soit par les professeurs d'Éducation physique eux-mêmes, travaillant en dehors de leurs horaires scolaires »⁶⁸⁶. Si les CRP s'implantent dans toutes les académies de la France métropolitaine⁶⁸⁷, maillant remarquablement le territoire, le contraste entre les zones rurales reculées et les grandes villes est cependant éclatant. Pour combler ce déséquilibre, la DGEPS envisage des enseignants itinérants ou encore, comme le docteur Laforêt le propose, de fixer des exercices correctifs minimaux que chaque instituteur pourrait enseigner en classe⁶⁸⁸. Par conséquent, si les statistiques concernant le classement des élèves déficients dans le groupe III comme celles qui suivent donnent des indications précieuses sur les proportions d'élèves astreints à la rééducation physique car déficients, elles ne sont cependant pas un parfait reflet de la réalité. De plus, certains médecins distinguent, sans plus de précisions, les élèves du groupe III à ménager des élèves du groupe « III R », déficients à rééduquer⁶⁸⁹. Les chiffres présentant les élèves du groupe III ne doivent donc pas être pensés comme un miroir parfait du taux d'élèves pratiquant la rééducation physique. Nous pouvons donc constater, grâce au croisement de ces différentes données, que si les volontés en faveur de la rééducation physique à l'école sont une réalité, sa mise en application dans les gymnases et les CRP reste mitigée selon les localités. En effet, il n'est dès lors pas étonnant de voir que les autorités gouvernementales réagissent face à ces réalisations qui ne sont pas suivies dans la même manière dans tout le pays.

⁶⁸⁶ M. PELLETIER, *L'organisation et le fonctionnement de l'hygiène scolaire et universitaire en France*, op. cit., p. 59.

⁶⁸⁷ Aucune mention n'a été retrouvée à ce jour sur les terres colonisées.

⁶⁸⁸ Docteur LAFORET, « Essai de gymnastique corrective en école rurale », « Compte rendu sur l'activité du service d'hygiène scolaire pendant l'année 1954-1955 », AN, F/17/17956.

⁶⁸⁹ P. ENCAUSSE, *Sport et santé*, op. cit., p. 145-148.

Académies	GARÇONS				FILLES			
	Nombre d'élèves classés pour l'EP	% des groupes I et II	% du groupe III	% du groupe IV	Nombre d'élèves classés pour l'EP	% des groupes I et II	% du groupe III	% du groupe IV
Aix-Marseille	101 418	85,6	11	3,3	102 021	85,5	11,1	3,3
Besançon	48 084	81,7	12,9	5,4	54 885	84,4	11,3	4,3
Bordeaux	126 732	81	14,4	4,6	125 340	80,3	15	4,7
Caen	170 473	85,5	10,9	3,6	168 990	86,3	10,4	3,3
Clermont	93 950	78,1	17,2	4,7	92 198	78,6	17	4,4
Dijon	70 896	77,7	17,5	4,8	77 432	80,3	15,8	3,9
Grenoble	98 675	75,7	21	3,3	97 101	74,7	21,9	3,4
Lille	296 955	87,1	8,1	4,8	291 946	86,7	8,2	5,1
Lyon	104 981	82,2	13,8	4	104 619	81,6	14,6	3,7
Montpellier	75 904	82,2	13,5	4,3	79 694	79	17	4
Nancy	78 050	87,2	9,3	3,5	80 375	90,7	6,1	3,2
Paris	435 992	81,3	15	3	437 329	80,7	15,4	3,9
Poitiers	151 897	75,7	20,2	4,1	140 050	74,8	19,9	5,3
Rennes	200 542	82	13,4	4,6	201 711	82,2	13,5	4,3
Strasbourg	108 253	88,8	7,4	3,8	102 000	89,4	6,8	3,7
Toulouse	107 294	74,3	21,4	4,3	105 747	75,7	20,1	4,2
Pourcentages moyens		82,1	13,8	4,1		82,1	13,8	4,1

*Tableau 10. Pourcentages des groupes d'EP par rapport au nombre d'élèves classés
Enseignement du premier degré 1954-1955⁶⁹⁰*

Pour le premier degré et l'année 1954-1955, selon ce compte rendu du service de l'hygiène scolaire, entre 6 et 21% des élèves sont classés dans le groupe III. Le tableau ci-dessous, émanant du même compte rendu, nous montre bien que tous les élèves classés dans le groupe III ne peuvent pratiquer la rééducation physique au sein d'un CRP. Les disparités géographiques se creusent d'autant plus pour les élèves justiciables de la rééducation physique en prenant pour référence l'échelle départementale : les statistiques varient entre 0 et 23,5% d'élèves justiciables de la rééducation physique pour le premier degré selon les départements. Les chiffres montrent, selon les académies, qu'environ 1 élève sur 2 du groupe III a la possibilité de pratiquer la rééducation physique (voir le tableau ci-dessous). Pour terminer, il nous faut ajouter à cela que, si un élève est désigné « justiciable » de la rééducation physique, il n'est pas forcément mené au CRP. En effet, en comparant les chiffres du bureau médical présentant le nombre réel d'élèves ayant fréquenté les centres et sections de rééducation physique (voir

⁶⁹⁰ « Compte rendu sur l'activité du service d'hygiène scolaire pendant l'année 1954-1955 », AN, F/17/17956.

tableau 9) avec ceux du Service d'hygiène scolaire présentant les élèves justiciables de la rééducation physique, nous nous rendons compte que les écarts sont encore plus conséquents. Si pour le Service d'hygiène scolaire 258 921 élèves du premier degré sont justiciables de la rééducation physique pour l'année 1954-1955, le bureau médical estime quant à lui que ce sont 69 252 élèves (tous niveaux confondus) qui ont pu réellement fréquenter un CRP. Les chiffres sont à manipuler avec précaution en fonction de la démonstration souhaitée. Ici, nous voyons que lorsque le CRP existe, qu'il soit mobile *via* les enseignants du centre ou fixe dans des bâtiments précis et disposant de gymnases ou de salles pour accueillir les élèves déficients, tous les élèves du groupe III ne peuvent en bénéficier équitablement selon les territoires. Il ne fait pas de doute que, les créations de CRP ne pouvant aller aussi vite que l'augmentation exponentielle du nombre d'élèves scolarisés auquel il est important d'ajouter le déficit d'encadrement de l'EP à cette période, une quantité considérable d'élèves classée dans le groupe III ne peuvent profiter des services des CRP⁶⁹¹.

⁶⁹¹ Ce déficit d'encadrement confirme la thèse d'une EPS plurielle, quand elle a lieu, sous la IV^e République. Voir : M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours*, *op. cit.*, p. 43-45.

Académies	Nombre de garçons	Nombre de filles	Nombre total	% par rapport au nombre d'élèves classés en vue de l'éducation physique
Aix-Marseille	4 871	6 076	10 947	5,4
Besançon	4 845	4 235	9 080	8,8
Bordeaux	7 512	6 802	14 314	5,7
Caen (sauf Sarthe)	4 801	4 370	9 171	3,3
Clermont	8 017	8272	16 289	8,7
Dijon	3 350	3 391	6 741	4,5
Grenoble	7 930	8 865	16 795	8,6
Lille	7 374	8 584	15 958	2,7
Lyon	5 092	4 650	9 742	4,6
Montpellier (sauf Lozère)	4 374	4 584	8 958	6,2
Nancy	1 404	1 318	2 722	1,7
Paris	34 259	36 851	71 110	8,1
Poitiers	12 980	13 185	26 165	9
Rennes	12 005	12 065	24 070	6
Strasbourg (sauf Bas-Rhin)	1 759	1 698	3 457	2,4
Toulouse (sauf Lot)	6 663	6 739	13 402	6,8
Totaux	127 236	131 685	258 921	
Pourcentage moyen		5,9		

Tableau 11. Élèves justiciables de la rééducation physique. Enseignement du premier degré 1954-1955⁶⁹²

⁶⁹² « Compte rendu sur l'activité du service d'hygiène scolaire pendant l'année 1954-1955 », AN, F/17/17956.

Conclusion du chapitre 2

Dans « un moment où l'on peut dire sans exagération que toute l'enfance française est en danger »⁶⁹³, les centres de rééducation physique sont mis en place pour pallier les déficiences physiques d'une jeunesse qui ne rentrerait pas dans les canons des différentes normes physiologiques jugées acceptables dans un spectre allant de l'anormalité à la normalité. Résultat de l'investissement de différents acteurs, de Berthoumieu aux membres actifs de la LFEP et de la SFRP, les CRP s'inscrivent en continuité du modèle du dispensaire privé pour traiter des élèves sous le giron de l'Éducation nationale, mais à l'extérieur des enceintes proprement scolaires quand les enseignants de certains CRP ne se déplacent pas directement dans les établissements scolaires. Ainsi, pour l'année scolaire 1954-1955, 5,9% des élèves de l'enseignement primaire sont classés dans le groupe III dans la perspective de pratiquer cette rééducation physique dispensée par ces enseignants d'EP spécialisés. En établissant les centres de rééducation physique, la DGEPS propose une organisation originale : à chaque besoin son lieu, à chaque lieu son EP. La logique d'un État centralisateur semble ici reprise : depuis Paris et en particulier le centre Pierre Madeuf au cours des années 1960, la DGEPS et le bureau médical contrôlent ce qui se fait en matière de rééducation physique à l'école et, en même temps, annihile toute initiative privée. Cette innovation s'inscrit dans un projet plus global d'une ambitieuse politique d'éducation et de santé après la Seconde Guerre mondiale. Après 1946, ces institutions à redresser entendent en effet montrer que la Nation française reste droite en inscrivant la rectitude républicaine dans le corps des jeunes Français. L'idéal redresseur se consolide tandis que le dispositif de pouvoir a désormais un lieu officiel pour normaliser les corps des enfants vulnérables fréquentant les différents enseignements publics. Les listes de matériel diffusées par la DGEPS participent elles aussi de ce processus de normalisation des corps des jeunes déficients. À l'intérieur du CRP, tout concourt au redressement des élèves : des affichettes performatives présentes sur les murs qui assènent les élèves aux « tiens-toi droit » ou « ne reste pas fragile et laid » aux appareils de gymnastique qui ont tout de la vieille suédoise mécanique. Les bancs suédois, espaliers suédois ou encore hommes suédoises sont censés avoir une action sur le dos qui doit être corrigé pour atteindre la droiture. Néanmoins et à l'image de la diversité du territoire français de cette période, si les CRP se diffusent dans toutes les académies de la métropole, il subsiste des disparités entre les zones isolées et les

⁶⁹³ Ordonnance n°45-2407 du 18 octobre 1945 sur la protection de la santé des enfants d'âge scolaire, des élèves et du personnel des établissements d'enseignement et d'éducation de tous ordres, *Journal officiel de la République française*, n°246, 19 octobre 1945, p. 6657-6658.

villes. Des résistances, surtout dues au financement des CRP, limitent leur diffusion. Gaston Roux accorde une certaine forme d'autonomie aux communes pour permettre à celles-ci d'adapter l'érection des structures aux conditions locales, mais le manque de moyens ou de professeurs dans certaines régions reculées limite la pénétration de ces pratiques au sein de tous les territoires de France, comme le montraient les propos du docteur Laforêt dans le secteur de Millau. Il existe donc une réelle disparité entre les CRP des villes et ceux des champs⁶⁹⁴. Cependant, ce dispositif de rééducation physique s'implante bien dans les villes qui peuvent s'offrir les services d'un CRP. Finalement, l'enfant placé dans cette structure doit suivre une gymnastique particulière. Les déficiences morphologiques ou physiologiques nécessitent une rééducation singulière qui se différencie de l'EP classique. C'est la gymnastique correctrice qui remplit ce rôle régénérateur, mais aussi protecteur pour les sujets les plus fragiles et dont les acteurs s'attachent à solidifier ses bases jusqu'à ce qu'elle devienne la méthode officielle de rééducation physique scolaire dans des institutions développées à partir de 1946.

⁶⁹⁴ La même logique est d'ailleurs soulignée pour le sport rural au début du XX^e siècle, voir : Tony FROISSART, *L'impasse du sport rural: la Seine-et-Oise de 1880 à 1939*, Besançon, France, Presses universitaires de Franche-Comté, 2006.

Chapitre 3. Re-dresser les élèves : la gymnastique corrective

1. La gymnastique corrective ou l'instrument d'une lutte contre la courbure

1.1. Organisation et fonction d'une gymnastique spécialisée

Après la chasse à la déviation menée lors des inspections médicales, après avoir été placés dans le groupe III pour les élèves déficients puis déplacés jusqu'au CRP, la croisade contre la pesanteur trouve une « doctrine sérieusement établie et unifiée »⁶⁹⁵. En matière de rééducation physique scolaire, la gymnastique et la pédagogie à dispenser ne font pas de doute : la gymnastique corrective est propulsée comme la méthode *ad hoc*. Héritière de la gymnastique suédoise⁶⁹⁶, ses bases se développent durant l'entre-deux-guerres puis se solidifient sous Vichy par le travail des médecins ou conseillers techniques du CGEGS pour ensuite devenir la méthode officielle sous la DGEPS afin de rééduquer les élèves à ménager du groupe III. Les déficiences morphologiques ou physiologiques nécessitent une rééducation physique particulière que les spécialistes situent entre la gymnastique normale des groupes d'aptitudes I et II et la gymnastique médicale du groupe IV. Les acteurs de la rééducation physique différencient leur offre culturelle de l'EP afin de se révéler plus légitimes dans les CRP nouvellement établis. Créer des catégories d'élèves et des lieux pour les accueillir ne suffit pas : encore faut-il diffuser une gymnastique spécifique qui doit se distinguer de l'EP normale pour que la doctrine soit acceptée. Aux élèves normaux l'EP normale, aux déficients l'EP corrective. Encore une fois, là où nous pouvions voir des médecins ou professionnels aux volontés humanistes agir presque par charité ou devoir, hommes profondément convaincus et sincères, le dispositif de pouvoir, au sens foucauldien, est renforcé. Le processus de normalisation passe par des mouvements précis qui éloignent les élèves de la déficience et donc d'un état considéré comme anormal. Les acteurs défendant la gymnastique corrective redoublent d'efforts pour justifier les bienfaits de celle-ci, qui, le plus souvent, renvoient à l'atteinte de normes corporelles et genrées. Ils vont les défendre en spécifiant ses bases et en la définissant au regard des autres gymnastiques. Les partisans de cette gymnastique comme ceux qui la construisent

⁶⁹⁵ Docteur André DARTIGUES, « L'hygiène scolaire et l'éducation physique », Syndicat des médecins départementaux de l'hygiène scolaire et universitaire. Commission technique (dir.), *Cahiers de l'hygiène scolaire*, Bordeaux, France, décembre 1952, p. 63. Sur ce médecin, voir notamment sa bibliographie ici : <https://maitron.fr/spip.php?article21493>, consulté le 30 août 2020.

⁶⁹⁶ Cf. *supra* chapitres 1 et 2.

sont souvent issus du mouvement suédiste : Balland, Cassagne, Pétat, Seurin, Marchand, de Sambucy ou Grozelier sont autant d'hommes défendant ces exercices pour préserver la santé des élèves victimes des diverses anomalies occasionnées par la vie. Si la gymnastique néosuédoise évolue en gymnastique corrective, les principes mécaniques sont conservés au moins jusqu'à la fin des années 1950. Il faut attendre un changement de représentation de la santé et l'arrivée de nouveaux acteurs, plus jeunes, pour voir que la gymnastique corrective n'est plus une simple gymnastique mécanique et que l'institution de la rééducation physique se fissure.

Pour comprendre ce que la gymnastique dite « corrective » désigne et révèle, il s'agit commencer par analyser la manière dont les acteurs se représentent cet exercice correctif et la correction. Le terme de « gymnastique » est depuis longtemps usité dans les discours de l'EP française et renvoie à des conceptions de pratiques corporelles différentes selon les acteurs et les époques⁶⁹⁷. Selon le docteur Brandt, « la gymnastique comprend l'ensemble des moyens qui permettent d'obtenir une éducation physique que l'on estime rationnelle. La gymnastique est donc un ensemble de mouvements. Elle est d'ailleurs elle-même différemment comprise, suivant les circonstances, les conceptions qu'on peut en avoir dépendant avant tout du but précis que l'on poursuit »⁶⁹⁸. Elle peut prendre alors diverses formes : sportive, pour l'entraînement, pour la santé et répondre à des besoins pathologiques par exemple. De même, quel que soit le type de gymnastique choisi, son exécution nécessite « une série de mouvements devant lesquels se posera le problème de la notion "corrective" ou "correcte" du mouvement »⁶⁹⁹. L'auteur poursuit en insistant sur le fait que c'est bien la conception de la gymnastique de l'éducateur qui influence directement son application sur le terrain et a des conséquences sur les élèves. La leçon de gymnastique, qu'elle soit dispensée durant la séance d'EP normale ou dans les CRP, doit répondre à des critères précis. Elle doit être rationnelle et méthodique : « Un mouvement qui n'est ni correct, ni correctif, n'a plus sa place dans une leçon de gymnastique »⁷⁰⁰. Le premier rôle du mouvement est donc de répondre au but poursuivi. Dans ce cadre, la gymnastique corrective est construite à partir de mouvements précis et choisis qui garantissent un objectif de rééducation. Les concepteurs insistent : l'adjectif « corrective », quant à lui, renvoie à plusieurs

⁶⁹⁷ Voir notamment : Jacques ULMANN, *De la gymnastique aux sports modernes: histoire des doctrines de l'éducation physique*, Paris, France, Librairie philosophique J. Vrin, 1971.

⁶⁹⁸ H. BRANDT, « Mouvement correct et mouvement correctif », Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique*, op. cit., p. 29.

⁶⁹⁹ Ibid.

⁷⁰⁰ Ibid.

dérivés (le mouvement doit-il être correctif ou correct ?), mais fait toujours référence à une norme établie. En outre, « le mouvement en question ne sera correctif que s'il assure le résultat thérapeutique »⁷⁰¹ et à condition qu'il soit défini pour subvenir à un trouble bien identifié en apportant les éléments rééducateurs indispensables. Pour H. Brandt, en substance, n'est « correctif que le mouvement qui a fait ses preuves »⁷⁰². L'emploi du terme « correctif » au masculin ou au féminin ne doit pas être utilisé pour les élèves aptes autorisés à pratiquer une EP normale. Le docteur suisse associe, comme le font les IM de 1945, une catégorie de mouvements à une catégorie d'élèves. Avec cette partition des mouvements et des élèves, le processus de normalisation des déficients se renforce et devient plus efficace. Nombreux sont les auteurs à insister sur la précision de la gymnastique corrective : elle doit relever de la minutie. Tout mouvement doit être cadré et exact, *a fortiori* quand il s'agit de la santé des élèves. « Il n'y a pas de mouvement à peu près correct. Le terme "correct" implique une idée d' "absolu" et non de "relatif" »⁷⁰³. Comme le rappelle Maurice Lagisquet, professeur à l'ENSEP⁷⁰⁴, « cent mouvements approximatifs ne créeront jamais l'image qu'une seule attitude correcte bien sentie peut créer »⁷⁰⁵. L'éducateur doit se garder de choisir la répétition à la précision. Les positions de chaque segment corporel sont prédéterminées et réalisées avec discernement. Correction, précision, minutie ou exactitude deviennent les maîtres-mots d'un système pédagogique qui s'officialise. Gravitent ainsi autour de l'adjectif « corrective » de puissantes représentations qui participent à ancrer l'EP des élèves déficients sur un modèle mécanique du mouvement. Les définitions des deux auteurs précédents sont d'ailleurs exemplaires si nous nous penchons sur l'étymologie du verbe « corriger » avec tous ses dérivés. Il vient du latin *corrigere* signifiant « redresser » ou encore « réformer, améliorer »⁷⁰⁶. Au cours de son évolution étymologique, il prend différentes valeurs en fonction du complément qu'il introduit : en évoquant un texte, il peut renvoyer à « relever les fautes, les erreurs », « évaluer un devoir », il peut signifier également « renvoyer à un juste milieu » suite à une parole ou une action, ou encore « rendre plus exact, rectifier », « rendre meilleur, atténuer les défauts ». Pour

⁷⁰¹ *Ibid.*

⁷⁰² Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique*, op. cit., p. 31.

⁷⁰³ Maurice LAGISQUET, « Gymnastique corrective du maintien », Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique: congrès de Pau, 21 au 25 mai 1946*, Bordeaux, France, Ligue Française de l'éducation physique, 1946, p. 32.

⁷⁰⁴ Maurice Lagisquet est né en 1918 à Salies-de-Béarn (64), il est élève à l'ENI de Lescar (64) en 1934 et devient le démonstrateur de Philippe Tissé pour ses conférences aux instituteurs grâce à L. Haure Placé qui le présente au docteur. Il est admis à l'ENEP en 1939 puis mobilisé et est nommé professeur à l'ENSEP en 1945 pour les cours de gymnastique de maintien. Il prend sa retraite en 1978. Voir : J. ZORO (dir.), *Images de 150 ans d'EPS*, op. cit., p. 41.

⁷⁰⁵ M. LAGISQUET, « Gymnastique corrective du maintien », op. cit., p. 33.

⁷⁰⁶ Alain REY (dir.), *Dictionnaire historique de la langue française...*, Paris, France, Le Robert, 2012, vol. 1, p. 859.

ce qui nous concerne, la « correction » est employée sous son sens positif car visant une amélioration physique et non un désir de nuire. La référence à la norme, attestée par les concepteurs de la gymnastique corrective, est donc éminemment enclavée dans l'étymologie du terme « correct », du latin *correctus* qui a d'abord été emprunté dans la langue pour désigner ce qui « conforme aux usages », puis « conforme aux bonnes mœurs » à partir du XVII^e siècle. De Sambucy note à ce propos, dans la lignée de Bellin du Coteau qui soulignait que l'examen médical était un « maquignonage humain »⁷⁰⁷, que le mot « corriger » suppose différentes composantes relevant surtout du regard : « l'envie de regarder ; l'art de regarder ; celui d'identifier les types humains ; l'art de dépister les tendances ; le diagnostic instantané des prédominances ; une orientation d'esprit spéciale »⁷⁰⁸. Pour l'auteur, l'acte de corriger s'apparente à une correction des formes du corps grâce au regard attentif du professeur ou du médecin qui sanctionne une morphologie⁷⁰⁹. Quoi qu'il en soit, la gymnastique corrective fait référence à des règles ou à des codes qui sont rationnellement et surtout médicalement validés. Il s'agit réellement de corriger les corps déviants avec une éducation corporelle qui est donc normative et d'amener ces élèves vers une moyenne corporelle acceptable régie par des normes médicales. Dans l'espoir de réintégrer l'élève vulnérable dans l'éducation physique normale, la gymnastique corrective s'apparente à une forme de cure pour pallier des déficiences pouvant être soignées. Cependant, l'atteinte de cette culture corporelle plancher que nul n'est censé ignorer repose sur des critères et des principes bien construits.

Les mouvements de la gymnastique corrective sont découpés en plusieurs étapes et comprennent des phases bien identifiées. D'abord une position de départ qui est déjà corrective en elle-même. Ensuite, intervient le mouvement correctif qui se greffe à la position pour en accentuer l'effet ou pour obtenir un effet nouveau. La position d'arrivée souligne le maximum d'effet obtenu. Enfin, il y a un retour au calme et un relâchement. Une séance de gymnastique corrective peut se dérouler de la manière suivante : une mise en train (marche naturelle avec correction d'attitude, marche en fente) ; une prise d'attitude correcte debout (mouvements de

⁷⁰⁷ Cf. *supra* chapitre 1.

⁷⁰⁸ Docteur André de SAMBUCY, « Six cours de gymnastique corrective préventive pour le dos des écoliers », AN, F44/42. Il réutilise en 1973 et donc presque 30 ans plus tard, lors de la cinquième édition de son livre sur la *Gymnastique corrective*, les mêmes schémas (trouvés aux archives nationales) présentant les différents segments du dos. Voir : André de SAMBUCY, *Gymnastique corrective vertébrale: la reconstruction d'un dos solide à la portée de tous*, Paris, France, Dangles, 1973, p. 57.

⁷⁰⁹ De Sambucy d'insister dans ce sens : « Nous voudrions que tous ceux qui sont au contact de la Jeunesse acquièrent ce coup d'œil du maquignon infallible qui juge, pèse, voit, sépare et instantanément délimite ce qui est "épaule à la 1830" dans une Ronde de Sigaud et ce qui est un dos rond lamentable avec épaules en bouteille de Saint-Galmier, en osant le dire à la famille ; là excelle le vieux moniteur de gymnastique orthopédique, d'un coup d'œil il dépiste ! ».

bras de différents types) ; un travail thoracique ; un travail dorsal ; un travail abdominal ; quelques exercices d'essoufflement et un retour au calme. Là encore, l'affiliation avec la gymnastique suédoise est éloquente et les acteurs de la gymnastique corrective la revendiquent : « L'évolution de la gymnastique suédoise (puisque en cette matière, nous nous appuyons beaucoup sur l'expérience de nos voisins suédois) peut et doit être considérée comme une grande progression. Les principes restent les mêmes, et on y recherche toujours le mouvement décompensé »⁷¹⁰. Pour la LFEP, « une seule gymnastique peut-être utilement appliquée dans ces Centres, celle de Ling-Tissié »⁷¹¹. De plus, les caractères fondamentaux de la gymnastique suédoise qui subsisteraient, selon Pierre Seurin (1913-1983), depuis Ling et Tissié, peuvent indubitablement être transposés à la gymnastique corrective : « importance des positions initiales et finales ; correction du mouvement ; progression méthodique, minutieuse ; gymnastique de formation, à caractère analytique, avant la gymnastique d'application ; but essentiel, la santé »⁷¹².

⁷¹⁰ M. LAGISQUET, « Gymnastique corrective du maintien », *op. cit.*, p. 33.

⁷¹¹ « Centres de Récupération », *L'Homme Sain*, n°2, avril 1946, p. 47.

⁷¹² Pierre SEURIN, « L'évolution de la gymnastique suédoise. La conception moderne », *L'Homme Sain*, n°1, janvier 1946, p. 29.

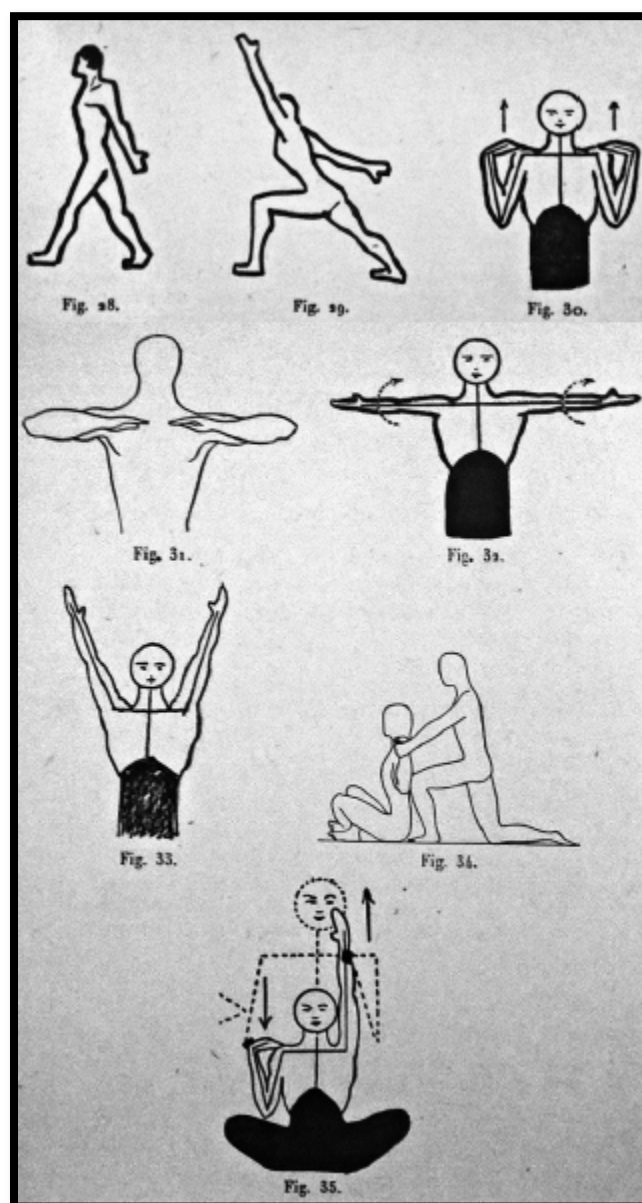


Figure 3. Mouvements de gymnastique corrective⁷¹³

Pour Pétat et Blanchon, 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 »⁷¹⁴. Elle a pour but la recherche de l'équilibre morpho-statique et fonctionnel. Cette gymnastique à la fois préventive et réparatrice peut faire appel à la rééducation psychomotrice et c'est d'ailleurs l'une de ses évolutions majeures qui la rend moins mécanique à partir

⁷¹³ Directives de gymnastique corrective à l'usage des adolescents déficients, op. cit., p. 26

⁷¹⁴ Pierre PETAT et Georges BLANCHON, *Principes élémentaires de gymnastique corrective et de réadaptation aux activités physiques*, Paris, France, A. Legrand et J. Bertrand, 1944, p. 31.

de la fin de la IV^e République. En effet, « le travail de correction ne vaut que par la prise de conscience qui doit l'accompagner, ce qui est indispensable à l'acquisition d'un automatisme définitif correct »⁷¹⁵. Cependant, un flou conceptuel demeure quant à la différenciation entre les gymnastiques de maintien, corrective et médicale. Nommer les choses implique de les différencier *a minima*. Si la base doctrinale et méthodique reste la même, ces trois termes représentent trois adaptations différentes. La première a un but préventif. La gymnastique de maintien s'adresse aux élèves des groupes 1 et 2 ne présentant pas de troubles de la statique. Elle garantit dans ce cas « l'équilibre structural »⁷¹⁶. S'adressant à la classe entière, « elle assure la prise de conscience neuro-musculaire de la posture correcte et, par des exercices d'assouplissement et de tonification appropriés, contribue à prévenir les déformations inhérentes à la vie scolaire puis aux activités professionnelles »⁷¹⁷. Alors que la gymnastique corrective est missionnée de corriger les mauvaises attitudes et déformations naissantes, la gymnastique médicale a pour but de « guérir des malades ou plutôt participer à leur guérison (ou à leur amélioration) dans le cadre d'un traitement médical ou post-chirurgical »⁷¹⁸. La séance de gymnastique médicale est individualisée, contrairement aux autres, et se fait sur ordonnance et contrôle du médecin. Selon Louis Charrière, la corrective s'adresse « à des sujets présentant des déficiences d'ordre structural ou fonctionnel mais n'ayant pas encore de déformations fixées osseuses ou ostéo-tendineuses justifiant un traitement médical particulier. Ces élèves ont été classés dans le groupe III par le médecin-inspecteur »⁷¹⁹. Elle peut corriger les mauvaises attitudes et les déformations naissantes. Le professeur d'EP travaillant à la rééducation des élèves dans les centres doit adopter une démarche spécifique puisque le tâtonnement ne peut faire partie de la leçon de rééducation. En effet, « en gymnastique corrective du maintien, les fautes des élèves sont toujours imputables aux maîtres »⁷²⁰. Il s'agit de mettre l'enfant en confiance et de favoriser son adhésion à une pratique « consentie, volontaire et joyeuse »⁷²¹. Ainsi doit-il créer « un climat psychique [...] véritable dopage de

⁷¹⁵ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Directives de gymnastique corrective à l'usage des adolescents déficients*, op. cit., p. 11.

⁷¹⁶ Louis CHARRIERE, « Maintien – Corrective – Médicale », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 2, 1948, p. 51.

⁷¹⁷ Maurice CASSAGNE, Henri BALLAND, « Contribution à l'étude de la gymnastique corrective féminine », Ministère de l'Éducation nationale. Secrétariat d'État à l'enseignement technique, à la jeunesse et aux sports. Direction générale de la jeunesse et des sports, *Contribution à l'étude de l'éducation physique et sportive féminine*, 1949.

⁷¹⁸ L. CHARRIERE, « Maintien – Corrective – Médicale », op. cit., p. 52.

⁷¹⁹ *Ibid.*

⁷²⁰ M. LAGISQUET, « Gymnastique corrective du maintien », Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique*, op. cit., p. 31.

⁷²¹ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Rééducation physique*, op. cit., p. 9.

l'esprit » pour motiver les élèves. L'éducateur doit « apporter une sensibilité, une imagination, une intuition accrues, répondant au degré de déficiences de ses élèves »⁷²². Sa bienveillance à l'égard de ces derniers se manifeste par sa compréhension, sa sollicitude et sa patience. La rééducation ne fonctionne que si l'élève veut bien s'y plier et la force de la gymnastique corrective est peut-être là : avec un travail basé de plus en plus sur la conscientisation et la psychologisation des mouvements, l'élève participe du contrôle de son corps encore plus subtilement. Comme le rappelle François Dubet, « les apprentissages scolaires exigent un consentement subjectif, une adéquation des intentionnalités, un système de sens partagé, une "conversion" subjective des élèves »⁷²³. La rupture avec les anciennes gymnastiques redresseuses est claire, dans le sens des travaux de Georges Vigarello. Comme nous le verrons *infra*, avec la conscientisation du mouvement correctif, le dispositif de pouvoir est renforcé lorsque les regards se tournent vers les vigilances et les contrôles internes.

Dans une étude citée par le docteur Philippe Encausse⁷²⁴, chef des Services médicaux de la DGEPS, il apparaîtrait que sur 20 000 sujets de 10 à 18 ans examinés, 1 233 présenteraient une insuffisance respiratoire, 2 680 des troubles de la statique vertébrale et 808 seraient atteints de rachitisme. L'urgence à adopter une méthode uniforme dans les CRP ne fait pas de doute. L'unification de la gymnastique corrective se fait pressante. Si les autorités vichyssoises avaient donné une large place à la méthode naturelle, les différentes directives de la DGEPS assoient la gymnastique corrective. Hors des discours officiels et à partir du milieu des années 1940, le nombre de publications sur la gymnastique corrective augmente considérablement⁷²⁵. Ses concepteurs organisent des ouvrages plus ou moins agencés de la même manière. Les divers manuels et notices de rééducation physique sont souvent, après avoir été préfacés par un médecin ou un responsable de la DGEPS, agrémentés de statistiques justifiant des orientations choisies : l'expertise médicale prime et oriente les directives pédagogiques tandis que les

⁷²² *Ibid.*, p. 10.

⁷²³ François DUBET, « Foucault et l'école : une étrange absence », Dossier : *Michel Foucault. Sa vie, son œuvre, ses héritiers, bilan critique*, *Sciences Humaines*, Hors-série n° 19, mai-juin 2014, p. 74.

⁷²⁴ Philippe ENCAUSSE, « Préface », Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Directives de gymnastique corrective à l'usage des adolescents déficients*, *op. cit.*, 1946, p. 3.

⁷²⁵ À titre d'exemple, nous pouvons citer, sans mentionner les rééditions : André de SAMBUCY, *Manuel de gymnastique corrective et de traitement respiratoire*, Toulouse, France, impr. F. Chauvin, 1943 ; P. PETAT et G. BLANCHON, *Principes élémentaires de gymnastique corrective et de réadaptation aux activités physiques*, *op. cit.* ; Jacques LESUR, *Manuel de gymnastique corrective et de gymnastique orthopédique*, Paris, France, Masson, 1945 ; Henri BALLAND et Louis GROZELIER, *La gymnastique corrective: bases, principes, technique*, Paris, France, A. Legrand & Cie, 1946 ; Pierre SEURIN, *La gymnastique corrective à l'école primaire*, Bordeaux, France, Bière, 1947 ; André FIGER, *Manuel pratique de gymnastique corrective de maintien*, Bourges, France, impr. Dusser, 1950.

statistiques sont utilisées en tant qu'instrument de contrôle. Les déviations et anomalies sont décrites (avec parfois des schémas à l'appui) tout comme leurs mécanismes. Cette description est parfois accompagnée de commentaires servant la réalisation du contrôle médical des élèves. Ensuite, les « techniques de base » ou les « principes de bases » de cette rééducation physique sont dégagés en découpant les exercices en fonction de la partie du corps sur laquelle il travaille (exercices vertébraux, abdominaux, thoraciques, etc.). Le tout est souvent complété par des digressions d'ordre pédagogique. Tout d'abord, la gymnastique corrective repose sur des bases anatomiques et physiologiques. Pour atteindre l'équilibre morpho-statique tant recherché, la fixation habituelle des différents segments du corps est censée maintenir une attitude droite. La recherche de la statique vertébrale et la libération thoracique sont à la base de ces actions rééducatives. Cet équilibre implique « des aplombs corrects, un bassin équilibré, un ventre bien sanglé, une musculature tonique, un placement scapulaire bas et plaqué au thorax, un port de tête droit »⁷²⁶. L'équilibre fonctionnel, quant à lui, retranscrit l'activité normale des grandes fonctions nécessaires à une activité physique efficiente. L'éducation respiratoire, l'activation cardio-vasculaire et respiratoire et l'affinement du système nerveux ne sont pas oubliés. Après une « phase assouplissante », les sujets sont confrontés à un renforcement des muscles à fonction fixatrice responsables du maintien correct des segments osseux. La posture droite et le maintien d'attitudes droites obsèdent les concepteurs de la gymnastique corrective. Tandis que l'éducation posturale permet d'éveiller la sensibilité consciente de la prise et du maintien des attitudes correctes, la tonification neuro-musculaire vise à renforcer et faciliter la permanence de cette attitude. Lors des répétitions adaptées à l'âge et au sexe des sujets, la contraction musculaire doit être lente, volontaire et soutenue. De toute évidence, l'éducateur doit élever la tonicité de ses élèves en sollicitant le plus de « fibrilles » du muscle travaillé. Chez des acteurs envisageant la santé presque exclusivement sous un prisme physique, le travail sur la forme du corps représente un axe fort des actions menées au sein des CRP. Postures ou mouvements, tout concourt à redresser et préserver le corps, comme si la santé était uniquement somatique. Cette gymnastique mécanique et la focalisation sur les déformations du corps et surtout du dos renforce cette vision de la santé sous l'angle de la norme physique. Cette représentation a encore de solides attaches dans les années 1940 et 1950. Cependant, certains auteurs commencent à remettre en question ce modèle, tant du point de vue pédagogique (conscientisation) qu'épistémologique (la définition de la santé).

⁷²⁶ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Rééducation physique*, op. cit., p. 7.

La gymnastique corrective s'enseigne également selon des bases techniques claires. Tout d'abord, les « attitudes de base » font l'objet d'une attention particulière. Le mouvement construit est utilisé à partir d'une position de base qui est fixe, en vue d'obtenir un effet précis sur une région anatomique déterminée. Cette position de base peut s'opérer à partir de différentes attitudes avec pour chacune d'entre elles des positions dérivées : couchée, assise, debout, à genoux et suspendue. La position de base constitue alors le point de départ du mouvement construit : le mouvement localisé et global permet de continuer son action. Le premier mobilise un ou plusieurs segments dans une direction déterminée et soumise, durant toute sa réalisation, au contrôle volontaire du sujet. Il y a une réelle résolution à faire sentir aux élèves leur schéma corporel : il s'agit d'abord de créer « une sensation motrice exacte pour affiner la sensibilité consciente de la posture et du mouvement correct »⁷²⁷. L'étape cérébrale précède alors l'étape musculaire. D'abord, on « conscientise » le mouvement, ensuite on l'exécute. Les exercices et mouvements dispensés sont toujours dosés précisément et réalisés symétriquement. C'est lorsque le geste localisé est maîtrisé que les élèves peuvent exécuter le « mouvement global ». Plus complexe, seuls les élèves ayant déjà acquis un affinement du sens musculaire et de la coordination psycho-motrice peuvent s'y essayer. Ces mouvements se caractérisent par des actions balistiques, de la relaxation, des temps de ressort, etc. En plus de cela, les exercices fonctionnels viennent parfaire le fonctionnement des organes développés par les exercices construits. Leur but est alors d'augmenter le rendement des grandes fonctions et d'accroître la nutrition générale des muscles de soutien particulièrement. Enfin, il s'agit d'éduquer le système respiratoire. Si « l'état pulmonaire de la population est médiocre » et favorise la diffusion de la tuberculose⁷²⁸, la gymnastique corrective ne peut omettre le traitement de cette déficience pour enrayer la « débilité pulmonaire » dans un moment où cette maladie infectieuse occupe encore l'esprit des pouvoirs publics⁷²⁹. Le travail sur l'appareil et la fonction est séparé. Pour l'éducation de l'appareil, la mobilisation articulaire et le développement musculaire sont préconisés. Concernant l'éducation de la fonction, la respiration nasale et la sensibilisation de l'élève à son rythme respiratoire constituent des axes de travail. Les bases pédagogiques de la gymnastique corrective reposent donc sur des principes communs à tout enseignement d'EP mais selon une certaine variabilité attribuable aux

⁷²⁷ *Ibid.*

⁷²⁸ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Directives de gymnastique corrective à l'usage des adolescents déficients*, op. cit., p. 6.

⁷²⁹ Même si le déclin de la mortalité lié à la tuberculose s'amorce en France dans les années 1920 et que, durant l'entre-deux-guerres, la peur de celle-ci se fait la plus vive, la population française est encore victime de la maladie à la Libération. Voir : Pierre GUILLAUME, *Du désespoir au salut: les tuberculeux aux XIXe et XXe siècles*, Paris, France, Aubier, 1986.

caractères propres de la rééducation physique : les élèves qui en sont justiciables (les déficients aux aptitudes réduites nécessitant une adaptation réfléchie), les buts à atteindre (ramener les élèves à une norme commune) et les moyens employés pour y parvenir (le mouvement correctif est « absolu », il n’y a pas de place pour la fantaisie ou les doutes).

Au cours des leçons, l’apprentissage est progressif et est basé sur le ressenti. Le dosage guide l’intensité des mouvements dans une rééducation ou tout abus est proscrit. Tout est fait pour que l’élève ne soit pas en situation de détresse corporelle. Concernant les répétitions, le professeur d’EP privilégie en toutes circonstances la qualité à la quantité. Les temps d’efforts psycho-moteurs et de récupération sont alternés de la même manière que la zone travaillée doit changer. Des « dérivatifs » peuvent être envisagés pour augmenter l’adhésion des élèves : sous forme de jeux ou de compétitions anodines, mais sans jamais trop solliciter ces élèves diminués⁷³⁰. Les petits groupes de travail, d’une douzaine d’élèves idéalement, facilitent le travail du professeur en augmentant le rendement général de ses leçons et lui permettent plus facilement de « manipuler » ses élèves⁷³¹. La gymnastique corrective rassemble donc des techniques à dispenser collectivement : le professeur d’EP doit gérer un groupe restreint d’élève où l’exemple est roi. La notion même de « correct » implique une pédagogie du modèle et du mouvement réalisé à la perfection.

1.2. Vision de la santé au prisme de la corrective : une crispation physique ?

Comme nous l’avons déjà mentionné, la focalisation sur la rectitude de l’inspection à la rééducation fait l’unanimité chez presque tous les concepteurs des années 1940 et 1950. Nombreux sont les auteurs à associer, dans des ouvrages généralement structurés de manière similaire, la santé à la rectitude corporelle. C’est sûrement cette représentation qui fait que l’idéal redresseur se perpétue durant de si longues décennies pour être ensuite mis en déroute, en quelques années sous la V^e République. Les diverses études et statistiques permettent aussi d’appuyer les discours qui visaient à assoir les principes du redressement et la nécessité de la correction. Les différents outils forment donc un puissant système cohérent qui s’ancre chez les acteurs de la rééducation et qui, en ayant pour référence un modèle de la déficience et une vision de la santé, propose une gymnastique spécialisée. Les apôtres de cette gymnastique, la

⁷³⁰ Dans plusieurs documents, de la liste de matériel à la photographie, nous avons constaté que le jonglage (cirque) était parfois dispensé pour les élèves déficients.

⁷³¹ Direction générale de l’éducation physique et des sports, *Rééducation physique*, op. cit., p. 10.

corrective, entendent mener une véritable croisade contre la courbure, la colonne vertébrale, le dos ou la rectitude du corps sont de véritables points de crispations dans les écrits de ces années-là. Pour Pétat, « l'homme est construit d'étages superposés verticalement. On ne peut pas comprendre les déviations vertébrales et leur gymnastique si l'on perd cet élément de vue. L'homme est "un animal cabré". [...] L'attitude dressée est un défi lancé à la pesanteur »⁷³². Cette vision qui place la rectitude en normalité établie et qui fait des déviations des maux à traiter est d'autant plus importante qu'elle a des conséquences sur l'enseignement d'exercices correctifs⁷³³. Pour Pétat, une triple préoccupation se dégage. Du point de vue pédagogique, il faut adapter l'enfant à la station verticale. Du point de vue médical, il faut soustraire la colonne vertébrale déviée par l'action de la pesanteur. Enfin, d'un point de vue technique, il s'agit de donner de la place aux mouvements qui s'opposent à la pesanteur. Une majorité de protagonistes de l'EP semble se reconnaître dans ce courant de pensées hérité du dogme suédiste. Pierre Seurin, dans ses différents écrits, est d'ailleurs un acteur important de la diffusion de cette représentation de la santé. Comment ce discours est-il développé par Seurin qui voit dans le « canon grec [...] cette morphologie correcte » et pour qui l'attitude correcte « est celle qui offre le moins de prise à l'action déformante de la pesanteur »⁷³⁴ ?

Sans évoquer les rappels des différentes déformations du dos qui existent et la caractérisation de leurs mécanismes, l'héritage suédois est très souvent revendiqué comme l'affiliation intellectuelle dans les différentes productions scientifiques : la « gymnastique corrective puise directement ses principes et ses mouvements dans la méthode suédoise. En France, les travaux du docteur Tissié, de ses disciples, les docteurs Fournié et Balland, les efforts de la Ligue Française d'Éducation Physique et de sa section de gymnastique médicale que dirige M. Pétat, professeur à Montluçon, ont permis de mettre au point la technique à employer »⁷³⁵. Après avoir rappelé leurs inscriptions dans une lignée et parfois leurs statuts de docteur, les auteurs définissent la gymnastique corrective ou renseignent de l'acceptation du terme « correctif ». Dans une définition assez traditionnelle et mécanique, Seurin entend par

⁷³² Pierre PETAT, « Techniques rééducatives. Synthèse du traitement gymnastique des déviations vertébrales », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 6, 1949, p. 44.

⁷³³ L'auteur insiste : « Lorsqu'on envisage le traitement gymnastique des déviations rachidiennes, on tombe souvent dans les travers de vouloir donner beaucoup d'importance à des procédés particuliers qui ne sont pas loin de faire mystère de secrets de polichinelle ». Pour lui, le travail correctif le plus efficace serait celui qui étire axialement et volontairement et tord la colonne vertébrale comme un ressort. Voir : Pierre Pétat, « Techniques rééducatives. Synthèse du traitement gymnastique des déviations vertébrales », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 10, 1950, p. 18-19.

⁷³⁴ Pierre SEURIN, « Au sujet de la gymnastique dite "de maintien" », *L'Homme Sain*, n°4, octobre 1951, p. 583.

⁷³⁵ P. SEURIN, *La gymnastique corrective à l'école primaire*, op. cit., p. 5.

gymnastique corrective « une gymnastique qui doit corriger les mauvais effets de la pesanteur (agissant comme force "affaissante" sur les différents leviers osseux de notre corps) et de la vie civilisée, mauvais effets que tout le monde ressent, à un degré variable seulement, selon l'état de santé, la faculté de résistance organique, les conditions habituelles de vie »⁷³⁶. Dans cette offensive menée contre la courbure, des remèdes, comme le nomme l'auteur, sont envisagés pour un corps fait de leviers osseux et de muscles. Pour soigner le « mal », il faut : « 1° Prendre le contre-pied de la force affaissante, la pesanteur, c'est-à-dire : remettre en place les différents segments ; donner ensuite aux muscles de maintien une tonicité équilibrée et suffisante ; donner le sens, et progressivement, l'habitude d'une tenue correcte ; 2° Réadapter les grandes fonctions : éduquer la cage thoracique et la fonction respiratoire ; satisfaire au besoin de mouvement ; "redresser" l'énergie défaillante en donnant le goût du travail bien fait, de l'effort bien fait mais utile à la santé »⁷³⁷. Avec Seurin, la santé des élèves passe par une remise à la normale des différents segments et, donc, avant toute chose, par une restructuration du corps avant d'en solidifier la santé. L'idée de l'auteur réside dans une image simple : « ne pas muscler avant d'avoir dressé », au risque de seulement masquer les déviations⁷³⁸. Il s'agit ensuite de travailler les muscles de maintien avant les muscles de mouvement. Enfin vient le travail sur les grandes fonctions, la satisfaction du besoin de mouvement chez les enfants puis le développement du goût de l'effort. Comme le rappellent J.-F. Loudcher et C. Vivier, Seurin et la Ligue font référence à la fois aux conceptions ontologique (modèle du corps droit) et quantitative de la santé (la mesure et la moyenne fixent la norme)⁷³⁹. L'œuvre de Seurin n'est qu'une illustration parmi tant d'autres. Si une citation devait être ajoutée pour illustrer que de la moyenne la norme est dépendante, pour ces concepteurs, nous choisirions celle du docteur de Sambucy, reconnaissable par son style tranchant :

« Des âmes exquises, l'histoire nous l'apprend, ont habité des corps tordus, aveugles ou sourds. De tels êtres peuvent être philosophes, musiciens, mystiques, mais malades, après avoir été à charge à sa famille, coûtent ensuite cher à la nation. De tels êtres ne peuvent donc être que des exceptions ; l'athlète

⁷³⁶ *Ibid.*, p. 7-8.

⁷³⁷ *Ibid.*, p. 15.

⁷³⁸ Le corps est pensé comme une articulation de segments par nombre d'acteurs de cette époque. Pour André Figer (inspecteur de l'EP et des sports, directeur départemental du Cher) « l'homme vu par un médecin-gymnaste est une pile de segments empilés les uns sur les autres. L'équilibre du corps est réalisé comme on sait quand la verticale du centre de gravité passe dans l'aire du polygone qui représente la base de sustentation. Tous les segments du corps sont solidaires ». Voir : A. FIGER, *Manuel pratique de gymnastique corrective de maintien*, *op. cit.*, p. 3.

⁷³⁹ J.-F. LOUDCHER, C. VIVIER, « La santé dans l'histoire de l'éducation physique », *op. cit.*

recordman, qui est ou devient toujours malade est pour nous un Être anormal. Seules les choses moyennes durent. Ainsi prônons nous sans crainte la corrective-préventive qui ne mise point au monstrueux »⁷⁴⁰.

Mais c'est dans un article publié dans la revue *L'Homme Sain* en 1951 que Pierre Seurin fait la démonstration du bienfondé, sans écarter les critiques⁷⁴¹, de la rectitude comme synonyme de la santé⁷⁴². Prenant ses précautions en faisant preuve de rationalisme scientifique, Pierre Seurin ne se prononce pas de manière définitive. Pour lui, « accumuler les arguments défavorables à "l'attitude correcte" et méconnaître ceux qui sont favorables [lui] paraît procéder d'un esprit non scientifique, au même titre que la position inverse ». Pour trancher le débat, il prône l'empirisme : en règle générale, « l'attitude correcte [...] est en liaison avec un bon fonctionnement de la cage thoracique, un bon fonctionnement viscéral (respiration, circulation, digestion, etc., facilitées), un meilleur équilibre mental ("la douleur, la tristesse, la lâcheté sont en flexion"⁷⁴³). Pensons aux multiples troubles provoqués par les ptoses, par les accentuations anormales des courbures vertébrales ». Le raisonnement de l'auteur repose sur l'observation des différents élèves et leurs évolutions morphologiques. Encore une fois, le diagnostic de santé comme les déductions rationnelles qui découlent de ce discours passent par l'œil du professeur ou du médecin qui prononcent ses constatations. Pour lui, le lien entre un maintien normal et un meilleur état de santé ne fait pas de doute et c'est sûrement un des éléments transversaux des différentes productions de ses proches et contemporains. Il poursuit son discours en apportant l'argument de l'impossibilité de la formulation de la preuve scientifique de l'opposition :

« la science n'a pas encore démontré catégoriquement qu'un bon maintien est un élément favorable à la santé. *Elle n'a pas non plus démontré catégoriquement le contraire* (sic). [...] Dans l'incertitude scientifique, soyons alors simplement logiques. Soyons positifs : *allons du côté des plus grandes chances de santé* (sic). [...] Si, un jour, la science nous prouve qu'il y a un intérêt individuel et social à construire des dos voûtés, des ventres affaissés et des poitrines rentrées..., nous suivrons la science ! »⁷⁴⁴.

⁷⁴⁰ Docteur A. de SAMBUCY, « Six cours de gymnastique corrective préventive pour le dos des écoliers », *op. cit.*

⁷⁴¹ Il rappelle à plusieurs reprises qu'il n'y a pas de certitudes.

⁷⁴² Pierre SEURIN, « Au sujet de la gymnastique dite "de maintien" », *L'Homme Sain*, n°4, octobre 1951, p. 578-587.

⁷⁴³ La joie est quant à elle « en extension ». Seurin reprend ici une formule de Tissié.

⁷⁴⁴ P. SEURIN, « Au sujet de la gymnastique dite "de maintien" », *op. cit.*, p. 584.

Finalement, il y a à lutter contre deux maux : la pesanteur et « l'action anti-physiologique » de la vie civilisée⁷⁴⁵ pour atteindre la quasi célicole rectitude : « bâtir des dos droits, des abdomens bien sanglés, des poitrines souples, c'est toujours solliciter des muscles qui ne travaillent plus ou travaillent mal dans notre vie de civilisés ; c'est guider la croissance en tendant vers une forme idéale qui se révèle correspondre à l'évolution même de l'être humain et lui assurer le maximum de chances de santé et de rendement sur le plan social »⁷⁴⁶. L'argumentation semble imparable, les représentations, bien ancrées et les normes corporelles, arbitraires.

1.3. Une gymnastique de plus en plus conscientisée

Au sein des CRP, la gymnastique corrective redresse les corps sans oublier d'utiliser l'esprit à des fins rééducatives. La rééducation physique passe par une éducation morale en puisant dans les thèses psycho-motrices. Le recours à la psychologie dans l'EP qui se développe progressivement lors de la première moitié du XX^e siècle n'y est pas étranger. L'attention des sujets déficients présente, de plus de plus, un intérêt dans l'exécution des mouvements correctifs : la prise de conscience facilite la tenue de positions correctes. D'après Serge Fauché, dès les années 1930, des rééducations psychomotrices font leur apparition à l'école. C'est par exemple le cas d'Édouard Guilmain, maître puis directeur de classes de perfectionnement, qui conçoit un test et une méthode de rééducation en se référant aux théories d'Henri Wallon. Ce dernier rédige même la préface de l'ouvrage d'E. Guilmain qui élabore la première systématique psychomotrice⁷⁴⁷. Même si ces savoirs restent, dans les années 1940, une constellation très hétérogène, les CRP sont l'un des lieux d'implantation de la psychomotricité à l'école⁷⁴⁸. Cette pénétration se fait très progressive. Initialement, la prise de conscience renforce l'efficacité du mouvement correctif. L'attention doit être dirigée vers la vigilance des élèves à l'exécution de leur mouvement sous le regard vétéilleux du professeur. L'émergence de ces pratiques et leur diffusion en EP ne sont pas sans conséquences dans la conception d'un acteur comme Jean Le Boulch qui, 20 ans plus tard, met en place sa psychocinétique⁷⁴⁹. Selon

⁷⁴⁵ P. SEURIN, *La gymnastique corrective à l'école primaire*, op. cit., p. 9-13.

⁷⁴⁶ P. SEURIN, « Au sujet de la gymnastique dite "de maintien" », op. cit., p. 587.

⁷⁴⁷ Édouard GUILMAIN, *Fonctions psycho-motrices et troubles du comportement: étude de tests psycho-moteurs pour enfants d'âge scolaire*, Paris, France, Foyer central d'hygiène, 1935.

⁷⁴⁸ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme: histoire et épistémologie de la psychomotricité*, op. cit., p. 92.

⁷⁴⁹ Jean LE BOULCH, *L'éducation par le mouvement: la psycho-cinétique à l'âge scolaire*, Paris, France, les Éd.

les directives de 1947, « le travail de correction ne vaut que par la **prise de conscience** (sic) qui doit l'accompagner, ce qui est indispensable à l'acquisition d'un automatisme définitif correct ; nous appelons "prise de conscience" la sensation de l'attitude correcte perçue par le sujet dans un effort volontaire, cette prise de conscience devant accompagner les différents temps du mouvement »⁷⁵⁰. Comme le rappelle Serge Fauché, l'idée n'est pas nouvelle puisqu'elle est déjà formulée chez les défenseurs de la gymnastique suédoise. L'élève déficient doit consentir à ressentir pour faire. Cette rééducation passe donc intimement par le bon vouloir, même s'il est contraint, de l'élève déficient. Là où l'EP appliquait verticalement son pouvoir sur des sujets passifs incarnant la position de simples exécutants, ceux-ci doivent désormais participer et devenir acteurs de cette rééducation. Les acteurs de la rééducation physique entendent insister sur les vigilances des élèves afin de rendre leur contrôle d'autant plus efficace.

Pour F. Vinot, professeur à L'École Normale Supérieure d'Éducation Physique et Sportive, tout éducateur doit être capable d'adapter son enseignement au psychisme de l'élève car « le déficient physique est un déficient psychique »⁷⁵¹. Il faut dès lors tenir compte du psychisme de l'élève parce que tous les mouvements exécutés doivent être acceptés et voulus par l'élève. La pédagogie pour les pratiques de rééducation psycho-motrice a donc pour but « d'amener le sujet au self-contrôle de son corps par son esprit et réciproquement »⁷⁵². Par exemple, le recours à la « douche psychique » élaborée par le docteur Philippe Tissié, l'un des premiers neuropsychiatres de France⁷⁵³, est révélateur de la volonté d'utiliser l'attention des sujets pour avoir conscience de leur corps au sein des CRP. En plein exercice (comme le jonglage), lorsque le professeur ordonne « douche ! », les élèves s'immobilisent quelques secondes (entre cinq et trente généralement) le temps que le professeur lève cette obligation. Les élèves doivent garder cette attitude figée durant un laps de temps défini « sans se gratter, sans desserrer le col, sans relever la chaussette ! Quel effort de volonté et d'attention exige une pareille maîtrise de soi, et cela chez des enfants qui cèdent si facilement à leurs impulsions, à leurs besoins de mouvements et de bruit ! C'est une véritable douche qui tombe sur eux, douche

Sociales françaises, 1966.

⁷⁵⁰ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Directives de gymnastique corrective à l'usage des adolescents déficients*, op. cit., p. 11.

⁷⁵¹ Fernand VINOT, « Psychologie appliquée à la rééducation physique », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 2, 1948, p. 49.

⁷⁵² Pierre PETAT, cité par : R. WALTHER, « Rééducation psycho-motrice », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 3, 1948, p. 102.

⁷⁵³ 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 »*. *Le Temps de l'histoire*, N°8, 2006, p. 119.

désagréable mais combien éducative »⁷⁵⁴. Elle nécessite une progression en trois étapes. Il s'agit d'abord d'anticiper le commandement pour une préparation mentale de l'immobilité qui va être effectuée (de préférence en position basse pour limiter les contraintes de la pesanteur) ; la deuxième étape réside dans l'apprentissage du maintien de la position en relaxation musculaire et souplesse ; enfin, la position tenue peut être corrigée par l'enseignant qui fait individuellement ou collectivement ses observations. Cet exercice est à la fois stimulant pour les déficients « retardés » et sédatif pour les déficients « instables ». M. Pouey, directeur du CRP de Pau, insiste sur le fait que l'exercice sert à la fois les « normaux » et les « sous-normaux ». Couplée au travail plus mécanique de la gymnastique corrective, la focalisation sur les perceptions de son corps et les proprioceptions participent de la construction d'un schéma corporel plus juste.

La gymnastique corrective doit donc suivre des principes scientifiques, techniques et pédagogiques bien définis par ses concepteurs et conformes aux normes et usages de la reconstruction française. La manière dont les jeunes déficients sont rééduqués par cette gymnastique est clairement esquissée sur des bases scientifiques qui n'oublient pas la psychologie. En effet, tendre vers l'équilibre morpho-statique se construit rationnellement et avec l'aide de l'esprit. Le recours aux pratiques rééducatives psycho-motrices permet de compléter ce travail par le mouvement : l'acte rééducatif, au sein des CRP, est tributaire des sensations et de la maîtrise consciente que l'élève a de son corps. La rectitude s'impose aussi par le redressement moral des élèves et par les sensations internes qu'ils arrivent à conscientiser.

Cependant, il semblerait que c'est plus au service de la santé physique et de l'atteinte de normes corporelles que l'attention est portée sur une rééducation psycho-motrice : la conscience et la vigilance de l'élève déficient servent sa rééducation corporelle. Les versants « psychologique » et « social » de la santé sont encore omis. Les références au pôle psychologique participent à un contrôle plus sévère des élèves. Si le professeur doit encourager l'adhésion des élèves, ce n'est pas pour leur épanouissement, mais bien pour des raisons pratiques : favoriser l'engagement des élèves dans la poursuite de l'effort. En continuité avec les travaux de Georges Vigarello, les notions de « prise de conscience », « autosuggestion » ou « vigilance » participent à donner à la gymnastique corrective les contours d'une véritable

⁷⁵⁴ Marcel POUEY, « La douche psychique du Dr Ph. Tissié », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 7-8, 1949, p. 67.

« orthopédie morale »⁷⁵⁵. En effet, « la maîtrise serait-elle double : une posture affermie, une détermination morale renforcée »⁷⁵⁶. La gymnastique corrective tranche avec les autres modèles mécaniques en cela : le professeur rééducateur recherche la présence de l'esprit du déficient pour des commandes de mouvements plus sûres, plus justes. Une nouvelle fois, le regard se fait plus pénétrant pour discipliner les corps. Même si le procédé fait entrer le recours à une forme de psychologisation des mouvements participant, des années plus tard, à la fragilisation de cette rééducation physique, la méthode justifie encore l'idéal redresseur. Aux éléments mécaniques et bio-physiques, sont ajoutés des éléments psychologiques pour une pédagogie plus opérante. Pour Serge Fauché, « l'urgence n'est pas d'ordre psychique mais physiologique »⁷⁵⁷. Difficile de mieux expliciter ce fonctionnement autrement qu'avec les mots de Georges Vigarello : au milieu du XX^e siècle, « c'est une nouvelle vision du corps qui redonne prestige à ce que la psychologie avait tenté de prospector depuis quelques décennies. L'élaboration d'une topographie des sensations issues des périphéries corporelles devient essentielle. [...] Au même titre qu'il fallait auparavant élaborer de "justes" positions corporelles en assurant leur description dans une visée des robustesses et des énergies, il s'agit maintenant de faire naître de "justes" sensations internes en édictant des images dans une visée de maîtrise planifiée [...]. Encore faut-il souligner que l'appel à l'intériorisation et à l'explicitation des sensations ne transforme pas fondamentalement les évolutions motrices proposées. [...] Ainsi la pratique redresseuse, avec le milieu de notre siècle, devait-elle s'orienter vers la dimension représentative, supposée commander et régler chez l'exécutant ses attitudes et ses déplacements. [...] la parole pédagogique se fait maintenant pénétrante et plus individualisée. [...] Elle s'attache à fixer des images du corps, à imposer le monde du perçu pour mieux imposer celui du faire. [...] En ce milieu de siècle, l'attention s'est effectivement déplacée, et sans doute assiste-t-on à une des phases extrêmes d'un long parcours où la main correctrice se fait plus abstraite en même temps que plus adroite et plus pesante. [...] cet appel à une prise de conscience méthodique traduit le désir de mobiliser les processus de vigilance afin d'assurer la reconduction d'un canon. [...] Les normes ont trouvé un nouveau terrain : celui d'une intériorité travaillée »⁷⁵⁸.

⁷⁵⁵ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 189.

⁷⁵⁶ *Ibid.*

⁷⁵⁷ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 49.

⁷⁵⁸ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 195-204.

L'ambiguïté de la gymnastique corrective dans les CRP réside bien en ce point : elle semble enclavée entre les legs redresseurs du passé et un modernisme visant à se détacher de ceux-ci (une gymnastique mécanique, une représentation de la santé, un corps droit, etc.). Les mots de R. Walther, directeur du CRP de Limoges, illustrent cette ambivalence et montrent que, finalement, la rééducation physique conserve une partie de ces attaches dans la tradition : « C'est avec une main de fer, gantée de velours, et manœuvrant toutes les ficelles, comme au Théâtre des Marionnettes, qu'il s'agit, dans tous les cas, de faire prendre de bonnes habitudes et de bonnes tendances, d'obliger à se soumettre, à agir, à s'enthousiasmer, de prendre conscience de tous ses actes, de se maîtriser »⁷⁵⁹. Cependant, ce sont bien des enseignants comme Pouey, Vinot ou Walther qui permettent à la psychomotricité de pénétrer l'enceinte scolaire par les CRP. Pour ces acteurs, elle est comprise de la manière suivante : « le mouvement est convoqué pour restaurer un ensemble de qualités psychiques dont l'absence condamne l'enfant à l'inadaptation et à la marginalité »⁷⁶⁰. Ce que l'on voit défendu dans une revue comme les *Annales de cinésithérapie* surtout, c'est l'idée d'un mouvement qui participe au redressement du psychisme de l'élève en plus de concourir à sa rééducation physique. Ainsi, « discipliner le muscle, c'est discipliner la pensée. Chez les arriérés surtout, la discipline musculaire, par la coordination des mouvements, discipline la coordination des idées »⁷⁶¹. Des éléments de la psychomotricité sont donc conseillés afin de lier corps et psychisme, mouvements corporels et déficiences intellectuelles ou du caractère : « dans les séances psycho-motrices, notre but principal est la lutte contre les troubles du comportement physique, de la motilité. Nous savons que ceux-ci ne se manifestent pas isolément »⁷⁶². Des liens entre les déficiences physiques et le psychisme sont de plus en plus tissés. D'ailleurs, les différents articles du professeur F. Vinot dans les premiers numéros des *Annales de cinésithérapie* (n°2, 3, 5, 6, 10), dans la rubrique « Psychologie », montrent qu'il y a une volonté de faire référence à une nouvelle science et que des connaissances en psychologie sont indispensables à la rééducation.

⁷⁵⁹ R. WALTHER, « Rééducation psycho-motrice », *op. cit.*, p. 99.

⁷⁶⁰ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, *op. cit.*, p. 103.

⁷⁶¹ R. WALTHER, « Rééducation psycho-motrice », *op. cit.*, p. 98.

⁷⁶² R. WALTHER, « Rééducation psycho-motrice », *op. cit.*, p. 102.

2. Genre et rééducation physique scolaire sous la IV^e République

2.1. École et éducation physique des filles durant les années d'après-guerre

Pendant la guerre et après celle-ci, le nombre de naissances augmente de manière exponentielle dans un moment où l'heure est au repeuplement. La progression accélérée de la natalité n'éradique pas pour autant les inquiétudes : toutes ces naissances doivent être envisagées au regard de leur évolution, dans le sens où l'augmentation de la population aura des incidences futures en ce qui concerne l'éducation ou l'emploi par exemple. La politique doit être repensée pour éviter une nouvelle « invasion » des J3⁷⁶³. Selon Jacques Dupâquier, le nombre de naissances (vivantes) passe de 522 900 en 1941 à 616 300 en 1943, pour atteindre 646 500 en 1945 et 870 700 en 1947⁷⁶⁴. Alors que le *baby-boom*, moment important de l'expression « de la citoyenneté féminine »⁷⁶⁵, poursuit son cheminement, la politique nataliste développée après la Seconde Guerre mondiale est encore tributaire d'une vision genrée des femmes et des hommes. Les politiques de la famille, après la Libération, ont pour objectif « retenir les mères au foyer »⁷⁶⁶ même si le fossé se creuse entre les générations au moment du *baby-boom* : devant le succès scolaire de certaines de leurs filles, des mères sont perplexes face à un idéal traditionnel qui n'est reproduit. Ici, le genre sera compris comme « l'ensemble des formes d'expressions sociales de la féminité et de la masculinité, et l'ensemble des signes, pratiques et symboles qui dénotent une appartenance identitaire et fondent un type de relation (pouvoir, hiérarchie...) entre les sexes ou au sein de chacun des sexes »⁷⁶⁷.

Dans une école encore traditionnelle, la séparation des sexes reste de mise, sauf pour quelques cas où la gémiation devient une nécessité (pour des raisons conjoncturelles : manque de locaux et d'enseignants ou conséquences de la guerre par exemple)⁷⁶⁸. En France, jusque

⁷⁶³ Ludivine BANTIGNY, *Le plus bel âge ? : jeunes et jeunesse en France de l'aube des « Trente Glorieuses » à la guerre d'Algérie*, Paris, France, Fayard, 2007, p. 25.

⁷⁶⁴ Jacques DUPAQUIER (dir.), *Histoire de la population française. 4, De 1914 à nos jours*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1988, p. 290.

⁷⁶⁵ Yvonne KNIBIEHLER, *La révolution maternelle: Femmes, maternité, citoyenneté depuis 1945*, France, Perrin, 1997, p. 21.

⁷⁶⁶ *Ibid.*, p. 89.

⁷⁶⁷ Jean SAINT-MARTIN et Thierry TERRET, « Quand le genre s'apprend... », Jean SAINT-MARTIN et Thierry TERRET (dir.), *Sport et genre. Volume 3, Apprentissage du genre et institutions éducatives*, Paris, France, L'Harmattan, 2005, p. 9.

⁷⁶⁸ Pour plus d'informations sur la question, voir en particulier : Michelle ZANCARINI-FOURNEL, « Coéducation, gémiation, co-instruction, mixité », Rebecca ROGERS (dir.), *La mixité dans l'éducation: enjeux passés et présents*, Lyon, France, ENS éditions, 2004, p. 11-32.

dans les années 1960, la séparation des filles et des garçons à l'école reste officiellement de vigueur. C'est à partir de la réforme Capelle-Fouchet instituée par le décret du 3 août 1963 que la mixité, pourtant réclamée par certains pionniers, est instaurée dans les collèges d'enseignement secondaire. Durant la IV^e République, l'école reproduit les normes de genre héritées d'avant-guerre⁷⁶⁹. Dans une société française où les inégalités entre les sexes perdurent, l'école reste un bastion genré où les élèves apprennent à devenir homme ou femme en fonction des modèles de féminité ou de masculinité proposés. C'est une institution qui participe de la socialisation des plus jeunes et de la diffusion de certaines normes de genre et les politiques scolaires, les pratiques, les programmes, l'organisation ou les représentations de celles et ceux qui prennent en charge l'éducation participent de cette construction⁷⁷⁰. L'école est donc un lieu puissant où, dans la tradition des *gender studies*, le genre se « fabrique »⁷⁷¹. Par exemple, nous pouvons voir dans le projet des « travailleuses familiales » une illustration pouvant révéler l'ambiguïté de cette époque. Dans le but de venir en aide aux épouses et mères dans leur rôle de ménagère, mais aussi pour éduquer les jeunes filles aux tâches domestiques, ce projet porté par l'association *Aide aux Mères* est censé donner aux jeunes filles âgées de 18 ans ou plus les rudiments de la gestion d'un ménage (cuisine, nettoyage, hygiène, etc.) pour qu'elles puissent assister des familles dans le besoin et les conseiller celles-ci⁷⁷². À l'école, l'enseignement de l'art ménager est même considéré comme une nécessité du rajeunissement national, pour former d'authentiques « fées du logis »⁷⁷³. À l'extérieur de l'école publique et en ce qui concerne l'Éducation surveillée, le processus de normalisation des corps à travers un modèle de la féminité est également puissant : sont placées en internat de rééducation les jeunes filles transgressant la loi, mais surtout les normes de genre (crainte du comportement déviant, fugue, prostitution, etc.), avec pour objectif de contrôler les conduites sexuelles des mineures⁷⁷⁴. Alors que les jugements rendus pour les mineures placées au centre d'observation de Chevilly-Larue étaient accompagnés en permanence de commentaires sur leurs comportements sexuels et

⁷⁶⁹ Michelle ZANCARINI-FOURNEL, « Revendications et combats féministes », Eliane GUBIN, Catherine JACQUES, Florence ROCHEFORT, Brigitte STUDER, Françoise THEBAUD et Michelle ZANCARINI-FOURNEL (dir.), *Le siècle des féminismes*, Paris, France, Les Éditions de l'Atelier, 2004, p. 143-147.

⁷⁷⁰ J. SAINT-MARTIN et T. TERRET, « Quand le genre s'apprend... », *op. cit.*, p. 9-14.

⁷⁷¹ Thomas Walter LAQUEUR, *La fabrique du sexe: essai sur le corps et le genre en Occident*, Paris, France, Gallimard, 1992 ; Rebecca ROGERS et Françoise THEBAUD, *La fabrique des filles: l'éducation des filles de Jules Ferry à la pilule*, Paris, France, Textuel, 2010.

⁷⁷² L. BANTIGNY, *Le plus bel âge ?*, *op. cit.*, p. 138-142.

⁷⁷³ *Ibid.*

⁷⁷⁴ Anne THOMAZEAU, « La rééducation des filles en internat (1945-1965) », *Histoire de l'éducation*, 115-116, 2007, p. 225-246.

moraux, au contraire, « on ne trouve que très peu d'allusions, dans les jugements rendus sur les garçons, à leur moralité en matière sexuelle »⁷⁷⁵.

L'éducation physique scolaire n'échappe pas à ce processus. Elle met en jeu les corps et accentue la séparation des filles et des garçons dans la mesure où le corps est le lieu des différences entre les sexes. Les « pratiques corporelles constituent d'excellents révélateurs de ces mécanismes d'intériorisation, d'acceptation et de rejet des formes légitimes de rapports entre les sexes »⁷⁷⁶. Pour les jeunes filles, l'éducation physique faisait déjà l'objet de réflexions chez certains concepteurs avant la Deuxième Guerre mondiale en France ou ailleurs⁷⁷⁷. Comme après la Première Guerre mondiale où les Françaises ont été appelées à enfanter pour repeupler la patrie⁷⁷⁸, les questions de l'éducation physique des jeunes filles mêlées à la fonction maternelle reviennent alimenter les débats en cette période de reconstruction nationale. Jean-Michel Delaplace le montre bien pour la période de l'entre-deux-guerres, en ce qui concerne le développement d'une EP féminine autour d'une préoccupation centrée à la fois sur l'eugénisme et l'esthétique⁷⁷⁹. Avec une conception du rôle de la femme encore très traditionnelle, nous allons voir que la gymnastique corrective s'inscrit dans la lignée de ces conceptions gynécologiques de l'EP. Malgré tout, dans une période où le statut de la femme évolue timidement dans une société patriarcale, le discours de certaines actrices de l'EP en dit long sur les hésitations d'une époque. Yvonne Surrel, directrice de l'École normale supérieure d'éducation physique de jeunes filles entre 1946 et 1967, développe dans un court texte sur le rôle de la femme dans la société un discours ambivalent sur l'éducation des femmes. Ce document est notable tant la pensée et les propos avant-gardistes et féministes de l'auteure sont très souvent rattrapés par une vision naturaliste de la femme :

« D'une part, il faudra entretenir en elle ce goût du travail au foyer, la préparer à son rôle de mère et d'épouse faisant de son charme comme l'a dit Loisel une "fonction vitale". D'autre part, la Femme devra élargir ses connaissances et ses

⁷⁷⁵ L. BANTIGNY, *Le plus bel âge ?*, op. cit., p. 142.

⁷⁷⁶ J. SAINT-MARTIN et T. TERRET, « Quand le genre s'apprend... », op. cit., p. 12.

⁷⁷⁷ En Écosse par exemple, durant l'entre-deux-guerres, une éducation physique pour les jeunes filles est pensée en complément du curriculum « féminin » : cuisine, missions maternelles au sein foyer, etc. Voir : Fiona SKILLEN, « "A sound system of physical training": the development of girls' physical education in interwar Scotland », *History of Education*, 38-3, 2009, p. 403-418.

⁷⁷⁸ Yvonne KNIBIEHLER et Catherine FOUQUET, *Histoire des mères du Moyen-Age à nos jours*, France, Ed. Montalba, 1977, p. 297.

⁷⁷⁹ Jean-Michel DELAPLACE, « Conceptions de l'éducation physique féminine en France entre les deux guerres : vers une gymnastique gynécologique ? », Pierre ARNAUD et Thierry TERRET (dir.), *Histoire du sport féminin. Tome 2, Sport masculin-sport féminin: éducation et société*, Paris, France, 1996, p. 69-79.

possibilités pour être dans la société aussi efficiente que possible. Il faut donc lui permettre de continuer l'évolution commencée »⁷⁸⁰.

Et Surrel de continuer : « Ainsi, une éducation appropriée devra laisser la Femme libre d'accéder à des fonctions sociales, de s'y donner entièrement si elle est célibataire ou sans enfants, de n'y consacrer qu'une partie de son temps et de ses intérêts si elle est mère »⁷⁸¹... Comme l'explique Ludivine Bantigny, si une identité féminine était construite surtout par des injonctions extérieures aux jeunes filles, une majorité d'entre-elles s'y reconnaissait par appropriation et « naturalisation »⁷⁸². Qu'en est-il pour la gymnastique corrective ? La rééducation physique à destination des filles est-elle radicalement différente que celle des garçons ? S'éloigne-t-elle du modèle du corps droit au profit d'un idéal fabriquant du féminin ? Diffère-t-elle de la gymnastique des garçons dans le but de reformer de futures mères s'épanouissant dans un foyer ?

2.2. Une gymnastique corrective féminine, spécificité rééducative ?

Nous voyons, grâce au dernier tableau du chapitre précédent, que le nombre de filles justiciables de la rééducation physique était relativement similaire à celui des garçons pour l'année scolaire 1954-1955, variant à quelques centaines d'élèves près selon les académies. Pour cette même année, selon les statistiques officielles, la France métropolitaine (quatre départements exceptés) comptait 131 685 jeunes filles du premier degré justiciables de la rééducation physique contre 127 263 garçons. Comme le montre le tableau ci-dessous, les proportions sont presque équivalentes pour les enseignements secondaire et technique ainsi que pour les centres d'apprentissage (moins de filles justiciables de la rééducation dans ces derniers).

⁷⁸⁰ Yvonne SURREL, « Rôle de la femme dans la société », Ministère de l'Education nationale. Secrétariat d'État à l'enseignement technique, à la jeunesse et aux sports. Direction générale de la jeunesse et des sports, *Contribution à l'étude de l'éducation physique et sportive féminine*, op. cit.

⁷⁸¹ *Ibid.* Ces propos sont à rapprocher de ceux que peut tenir une actrice comme Marie-Thérèse Eyquem. Voir : Fatia TERFOUS, « La politique en faveur de l'éducation physique des jeunes filles sous Vichy : l'œuvre de Marie-Thérèse Eyquem (1940-1944) », *Carrefours de l'éducation*, n° 30-2, 2010, p. 135-150.

⁷⁸² L. BANTIGNY, *Le plus bel âge ?*, op. cit., p. 59.

	Enseignement du premier degré	Enseignements secondaire et technique	Centres d'apprentissage
FILLES	131 685	18 935	4 280
GARÇONS	127 236	18 462	5 871
Total	258 921	37 397	10 151

Tableau 12. Nombre d'élèves justiciables de la rééducation physique pour l'année 1954-1955⁷⁸³

Les autorités s'interrogent sur la rééducation physique des jeunes filles. Si les différentes productions scientifiques ou les directives envisagent, le plus souvent, l'élève vulnérable sans distinction de sexe, des acteurs s'y intéressent, notamment lors du Congrès mondial de l'Éducation physique et des Sports féminins qui se déroule à Copenhague en juillet 1949. Il est l'occasion pour les différents pays réunis d'échanger sur leurs conceptions en matière d'éducation corporelle pour les jeunes filles et, suite à ce Congrès, un ouvrage rassemblant « des conceptions françaises » est publié⁷⁸⁴. Il contient notamment un texte de Maurice Cassagne, introduit par Henri Balland, portant sur la gymnastique corrective féminine et que l'on retrouve intégralement quelques mois plus tard dans les *Annales de cinésithérapie*⁷⁸⁵. D'emblée, le médecin pose son regard sur le corps des filles en lui attribuant des déficiences qui s'observeraient plus souvent chez celles-ci : « Le problème de la laxité ligamentaire et de l'hypotonie, si fréquentes chez les filles, mériterait d'ailleurs une étude médicale importante. Il semble avoir été bien vu dans les divers pays d'Europe. Certains auteurs font jouer un rôle à la carence en vitamine B2 ; des médecins français y ont vu un trouble du métabolisme du fluor ou une perturbation endocrine thyro-hypophysosurrénale »⁷⁸⁶.

Dans une société où la « pensée de la différence »⁷⁸⁷ participe au partage du masculin et du féminin, la non-mixité demeure la règle au sein des CRP, comme en EP ou à l'école. Alors que des formes de contraception se développent au même moment⁷⁸⁸, certains acteurs de la rééducation et de l'EP revendiquent justement une forme de gymnastique féminine pour

⁷⁸³ « Compte rendu sur l'activité du service d'hygiène scolaire pendant l'année 1954-1955 », AN, F/17/17956.

⁷⁸⁴ Gaston ROUX, « Avant-propos », Ministère de l'Éducation nationale. Secrétariat d'État à l'enseignement technique, à la jeunesse et aux sports. Direction générale de la jeunesse et des sports, *Contribution à l'étude de l'éducation physique et sportive féminine*, op. cit.

⁷⁸⁵ Maurice CASSAGNE, « Contribution à l'étude de la gymnastique corrective féminine », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 9, 1950, p. 18-24.

⁷⁸⁶ Henri BALLAND, « Avant-propos », Ministère de l'Éducation nationale. Secrétariat d'État à l'enseignement technique, à la jeunesse et aux sports. Direction générale de la jeunesse et des sports, *Contribution à l'étude de l'éducation physique et sportive féminine*, op. cit.

⁷⁸⁷ Françoise HERITIER, *Masculin-féminin. La pensée de la différence*, Paris, France, Odile Jacob, 2012.

⁷⁸⁸ Y. KNIBIEHLER et C. FOUQUET, *Histoire des mères du Moyen-Age à nos jours*, op. cit., p. 234.

permettre aux jeunes filles d'assurer leur rôle de mère, dans un système scolaire qui reste genré. Comme pour les garçons, les jeunes filles sont classées soit dans le groupe des « laxes », soit dans celui des « raides ». Cependant, les zones pelviennes et lombaires semblent être spécialement importantes chez les jeunes filles, surtout pour les « laxes » :

« cette classification portant sur l'équilibre pelvi-lombaire présente une importance toute particulière en gymnastique féminine. En effet, loin d'être exceptionnel, l'examen de plus de 3 000 fillettes pratiqué au centre de rééducation physique de Paris, par le docteur H. Balland, a révélé que ce renversement en cyphose lombaire atteint plus de 30 % des effectifs féminins entre 8 et 15 ans »⁷⁸⁹.

Des spécificités sont donc attribuées aux jeunes filles qui justifient d'autant plus une intervention sur ces populations. Néanmoins, si la jeune fille est essentialisée et renvoyée à ce qui relève, pour les auteurs, d'une féminité, la gymnastique corrective conserve la même technique de base, qu'elle s'adresse aux garçons déficients ou aux filles déficientes. Selon Cassagne, « la technique de base reste commune aux deux groupes et aux deux sexes. Elle garde pour fondement le principe de l'exercice construit sur une base fixe, mis en lumière par P. H. Ling »⁷⁹⁰. Les fondements de la suédoise sont conservés mais c'est en plaçant le regard sur les zones corporelles à rééduquer que les techniques se dotent de missions différentes selon le sexe de l'élève, techniques « particulièrement adaptées aux besoins de récupération de nos fillettes »⁷⁹¹. Les membres inférieurs, la sangle abdominale et la rééducation respiratoire font l'objet d'une attention particulière chez la jeune déficiente, qu'elle soit « laxa » ou « raide ». Mais c'est le canon du corps droit qui doit, avant toute chose, attirer l'œil du professeur : « Les affaissements de la voûte plantaire sont à signaler en premier lieu. On n'insistera jamais assez sur l'importance primordiale de ce premier relais osseux de la station droite »⁷⁹². Pour le garçon comme pour la jeune fille, l'idéal redresseur est la première norme qui sied. En revanche, pour cette dernière, gravite autour de la station droite un certain nombre de normes de genre auquel elles doivent se plier pour deux raisons : la féminité et la maternité. Ici, le renforcement de la sangle abdominale, en plus de concourir à la station droite, se double d'un intérêt maternel. Il

⁷⁸⁹ M. CASSAGNE, « Contribution à l'étude de la gymnastique corrective féminine », *op. cit.*, p. 20.

⁷⁹⁰ *Ibid.*

⁷⁹¹ *Ibid.*

⁷⁹² *Ibid.*

est donc jugé plus spécialement primordial dans la rééducation de la jeune fille : « Il importe non seulement de récupérer un tonus musculaire soutenant l'équilibre pelvien, mais encore de préparer la jeune fille à son rôle de mère en tonifiant le muscle transverse, contenteur des viscères, destinés à soutenir la grossesse et à aider l'expulsion utérine lors de l'accouchement »⁷⁹³. La jeune fille, envisagée dans son rôle naturalisé de future mère, est donc orientée vers des exercices mobilisant également les abdominaux, les obliques et les muscles transverses.

Ainsi, dans chaque paragraphe de ce document, selon le directeur du Centre national de rééducation physique de Paris, la fille est associée à sa fonction naturelle de procréation. Même après l'accouchement, les femmes sont rappelées à nouveau à leur rôle de potentielle procréatrice. Elles seraient prédisposées à la ptôse par une plus grande mobilité des organes viscéraux dans la cavité abdominale et ce en raison de la grossesse. Cassagne n'hésite pas à citer le professeur Vignes pour qui, « tandis que les organes abdominaux chez l'homme ont chacun leur niche spéciale dans laquelle ils sont amarrés... les organes féminins y sont moins fixés dans leurs compartiments respectifs... et la possibilité de permettre leur déplacement durant la grossesse est évidemment d'une plus grande importance »⁷⁹⁴. Là où nous pouvions voir des propos féministes chez Yvonne Surrel, les hommes restent, quant à eux, garants de l'ancien monde. Même quand il s'agit de pédagogie à des fins pratiques : plus particulièrement pour la fille, il faudra faire « appel au sens inné de l'élégance et de la coquetterie »⁷⁹⁵. La vision de la femme dans les discours de la gymnastique corrective conserve ses relents traditionnels. Spécifiquement pour les jeunes filles déficientes, au dispositif de pouvoir se greffe un contrôle de la sexualité. Ainsi, les CRP conservent la vision naturaliste de la femme qui doit être forte pour enfanter. Grâce à la rééducation physique, la jeune déficiente exercera parfaitement son rôle de mère au sein du foyer : elle pourra non seulement supporter la grossesse mais aussi assurer au mieux la tenue du ménage. Comme en EP, les médecins et acteurs de la rééducation physique renforcent une domination masculine en prônant des normes corporelles gynécologiques et hygiéniques que les élèves doivent atteindre pour être normales. L'esthétisme

⁷⁹³ *Ibid.*, p. 21.

⁷⁹⁴ Professeur Vignes, cité par M. CASSAGNE, *ibid.*, p. 22. Henri Vignes (1884-1951) est un médecin accoucheur, ancien professeur à la Faculté de Médecine de Paris et spécialiste des questions touchant à la grossesse et à l'accouchement. Dans le livre cité par Cassagne, Vignes affirme que l'activité physique sert spécifiquement la femme pour plusieurs raisons : l'amélioration de l'état général se répercute sur l'ovulation et sur les organes génitaux ; une bonne ceinture abdominale est favorable à l'accouchement ; l'activité physique est un substitut à la sexualité avant le mariage ; elle aurait des bénéfices pour l'enfant à venir. Voir : Henri VIGNES, *Le sport chez la femme*, Paris, France, L. Rodstein, 1948.

⁷⁹⁵ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Rééducation physique*, *op. cit.*, p. 9.

au service de la rééducation féminine permet également de renvoyer la jeune déficiente à son rôle de séductrice. L'auteur signale même que les résultats sont plus probants chez les déficientes : sur 800 jeunes filles qui ont pris part aux cours du CRP de Paris pour l'année 1948-1949, « 56 % n'ayant suivi qu'un cours hebdomadaire et 73 % ayant suivi assidûment deux séances par semaine, ont été récupérées dans les groupes II et I relevant de l'éducation physique normale »⁷⁹⁶. Outre le travail réalisé parfois en complément chez les familles, c'est, pour Cassagne, dans le « souci de l'esthétique chez les fillettes [qui] est un appoint précieux » et « qui ajoute à leur application », que réside l'explication justifiant cette différence de résultats⁷⁹⁷. Finalement, loin de dispenser une gymnastique commune pour une finalité commune, les centres de rééducation physique demeurent une forteresse genrée. Si le même système est conservé, les techniques peuvent être différentes en fonction de zones ciblées comme les justifications qui en incombent.

3. Organiser la rééducation physique : vers une formation professionnelle et une lutte de territoire ?

La création des centres de rééducation physique en 1946 fait logiquement émerger de nouveaux besoins pour les enseignants professant dans ces enceintes. Si certains concepteurs ou médecins en connaissaient déjà les ressorts via leurs investissements associatifs ou études (les membres spécialisés en rééducation de la SFRP ou de la LFEP par exemple), les enseignants apparaissent pour le moins désarçonnés face à cette nouvelle doctrine à destination des déficients, surtout en ce qui concerne les maîtres et moniteurs d'EP, peu formés aux techniques de l'EP corrective. Les plus aguerris s'emploient d'ailleurs à la diffusion de la doctrine dans les revues spécialisées et professionnelles. Les archives que nous avons consultées nous mènent aux déductions suivantes : au lendemain de la guerre, la volonté d'organiser une formation professionnelle fait l'unanimité, même si les hésitations ralentissent les ambitions. Assurer cette formation initiale et continue passe par la mobilisation de plusieurs lieux : les structures de formation certes, mais aussi des stages réalisés dans différentes institutions. Les formations en rééducation physique, aussi symboliques soient-elles, participent, en plus de l'importance des épreuves du concours en la matière, à marquer l'enseignant qui les incorpore. Il suffit de se référer aux verbes dont la notion est dérivée : il

⁷⁹⁶ M. CASSAGNE, « Contribution à l'étude de la gymnastique corrective féminine », *op. cit.*, p. 24.

⁷⁹⁷ *Ibid.*

s'agit de « donner la forme de », « de faire entrer dans un ensemble en tant qu'élément constitutif ». Dans les vastes entretiens qu'ont menés Bernard Michon et Benoît Caritey avec des enseignants d'EPS de l'entre-deux-guerres aux années 1970, l'une des conclusions majeures qui ressort de ces travaux est le poids de la génération et de la structure de formation qui prépare au concours et au métier dans les représentations et les pratiques de l'enseignant. Pour les deux auteurs, tout « semble indiquer que l'évolution des pratiques et des finalités que poursuivent les enseignants d'EP peut être comprise en relation avec la génération à laquelle ils appartiennent. On peut repérer des faisceaux de trajectoires qui caractérisent les enseignants d'EP selon l'époque à laquelle ils optent pour la profession d'enseignant d'EP [...] comme si les enseignants demeuraient fidèles au long de leur carrière aux enseignements de leurs maîtres à penser, si modestes fussent-ils »⁷⁹⁸. Ainsi, à partir de la période vichyssoise où la question de la formation en rééducation physique devient plus officielle et où des cours de corrective sont assurés à l'ENEPS⁷⁹⁹, des débats émergent quant à la nécessité de formation en ce domaine. Même si les archives consultées restent parfois lacunaires, nous pouvons en donner un visage à partir des traces retrouvées. Qu'est-il dispensé aux professeurs en matière de rééducation physique ? Comment l'idéal redresseur est-il transmis aux générations d'enseignants ? À quels cours, et selon quelles sciences, sont-ils astreints ? Est-ce que la création du corps des kinésithérapeutes sonne le glas des prérogatives rééducatives des enseignants d'EP fraîchement obtenues ? Comment va s'opérer le partage des populations vulnérables entre les différents espaces et professions ? Quelles luttes se déroulent dans le territoire de la rééducation physique ?

3.1.L'épreuve de corrective au CAPEPS : vers une formation officielle ?

La nécessité d'organiser une formation de gymnastique corrective pour se préparer à la fois au concours, mais aussi pour traiter les élèves déficients au CRP se fait plus vive lorsque celle-ci est instituée en épreuve au concours du professorat⁸⁰⁰. L'enjeu est d'avoir des candidats

⁷⁹⁸ Bernard MICHON & Benoît CARITEY, « Histoire orale d'une profession : les enseignants d'éducation physique », *op. cit.*, p. 31.

⁷⁹⁹ Voir le témoignage précédemment cité : Jacques THIBAUT, « De l'école nationale à l'école normale supérieure d'éducation physique et sportive. Souvenirs et impressions », *EP.S*, 234, 1992, p. 9-14.

⁸⁰⁰ Dans la thèse d'Emmanuel Auvray, quelques mentions sont faites sur l'épreuve de corrective au concours qui demeure obligatoire jusqu'en 1980. Nous la retrouvons au CAPEPS pour les sessions 1950 et 1960 dans l'épreuve de pédagogie pratique (p. 169-170). Dans les années 1970, son poids est amoindri au profit des épreuves écrites et de la séance d'APS (p. 546). Pour la session 1981, si l'épreuve de « corrective » disparaît des programmes, une « séance de correction et de rééducation des déficiences » est néanmoins prévue dans la première partie du CAPEPS dans l'épreuve orale d'option (p. 544). Voir : Emmanuel AUVRAY, « Qu'ont-ils

capables de réussir cette épreuve, mais aussi des enseignants compétents sur le terrain. C'est d'ailleurs une revendication réclamée depuis longue date, certains médecins faisant preuve de leurs réserves avant la Première Guerre mondiale : « Comment songe-t-on à confier à un éducateur physique non médecin le traitement de troubles fonctionnels dont il ignore la genèse et l'évolution ? »⁸⁰¹. La constitution d'une formation progressive trouve, *a priori*, sa justification selon deux logiques : il s'agit d'une part de trouver un personnel qualifié, de la réussite de l'œuvre rééducative dépend une partie de la reconstruction des corps de la Nation, et d'autre part, de préparer les candidats au CAPEPS à une épreuve qui inquiète. Comme le rappelle Gilbert Andrieu pour les années 1950, « l'épreuve de "corrective" du CAPEPS faisait peur à de nombreux étudiants et contrastait singulièrement avec les démonstrations sportives ou les directions de séances d'éducation physique moins soucieuses des attitudes et de la précision des mouvements »⁸⁰². Pour le concours de 1957, toujours selon l'auteur, elle fait partie des « épreuves techniques et de pédagogie appliquée » et consiste en « l'examen d'un ou plusieurs élèves, la détermination des déficiences morphologiques et des exercices propres à les corriger. Application de ces exercices, sur le ou les élèves examinés. Interrogation sur le mécanisme des mouvements. Le plus souvent, cette épreuve était préparée dans les Centres de Rééducation Physique »⁸⁰³. La gymnastique corrective a des bases scientifiques et médicales que les enseignants ne peuvent ignorer. Elle constitue un domaine où les connaissances sont fines et où l'erreur ne doit pas exister. Les commentaires de la vidéo « Redresse-toi » sont éloquents : « c'est dire toute l'importance de la conduite pédagogique de cet enseignement à la fois si complexe, si délicat et si précis, combien il exige une grande compétence, combien il exige une grande connaissance des jeunes humains à rééquilibrer »⁸⁰⁴. Les premiers projets de formation d'un personnel compétent arrivent sur le bureau du CGEGS dès le début des années 1940. Voyons comment les acteurs les conçoivent.

appris et enseigné ? : l'évolution des curricula formels et réels liés à l'enseignement de la natation scolaire (2nd degré) et les identités professionnelles chez des enseignants d'EPS (1945-1995) », Thèse de doctorat, Université Claude Bernard, Lyon, France, 2011.

⁸⁰¹ R. MESNARD, « La Cinésithérapie comme préface à l'éducation physique des retardés », *Congrès international d'Éducation physique, compte rendu*, 1913, cité par : J. MONET, « Emergence de la kinésithérapie en France à la fin du XIXe et au début du XXe siècle: une spécialité médicale impossible. Genèse, acteurs et intérêts de 1880 à 1914 », *op. cit.*, p. 643.

⁸⁰² G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle*, *op. cit.*, p. 81-82.

⁸⁰³ *Ibid.*, p. 8.

⁸⁰⁴ « Redresse-toi. Rééducation physique de l'enfant », Iconothèque de l'INSEP, film réalisé par Claude Cariven, Haut-Commissariat à la jeunesse et aux sports, 1957, MED 002.

3.1.1. Le projet insolite de Pierre Pétat

Dès le 15 avril 1941, Pierre Pétat envoie une programmation pour un stage à destination de professeurs qu'il établit à l'attention du CGEGS. Sur trois mois, il propose aux enseignants de parcourir trois facettes de la réadaptation : l'étude élémentaire des déficiences relevant de la réadaptation (évolution de l'enfant, morphologie, dépistage, classification...) ; les principes doctrinaux de la réadaptation (rôle de l'éducateur, place de la doctrine naturelle, place de la gymnastique corrective) ; la pédagogie (choix des exercices, leçon type, conduite de la leçon...)⁸⁰⁵. En plus de l'organisation de stage de réadaptation et de la reconnaissance de la profession des rééducateurs, Pierre Pétat plaide également pour une centralisation et une universitarisation de leur formation. Il conçoit un avant-projet pour le CGEGS où ses ambitions sont simples : « la réadaptation et la rééducation des enfants d'âge scolaire doivent logiquement être confiées à un personnel universitaire préparé à cet effet »⁸⁰⁶. Pour lui, la formation des cadres est un problème qu'il faut traiter en premier lieu. Avant de créer de telle structure (en zone libre et en zone occupée), il faudrait, dans l'urgence, partir de l'ENEP ou d'organismes de santé pour dispenser cet enseignement. Il se distingue du docteur Balland en cela : Pétat n'exclut pas une collaboration avec les services de la Santé, même si le projet peut concurrencer les prérogatives des enseignants d'EP. Toujours selon cet avant-projet, le Commissariat pourrait fournir les cadres techniques et les stagiaires tandis que la Santé fournirait les cadres scientifiques. L'école envisagée, en accueillant un centre climatique de récupération des enfants déficients, serait à la fois une école de formation et de perfectionnement mais aussi une école d'application. Elle serait en même temps proche d'hôpitaux pour permettre aux étudiants de réaliser des stages tout en suivant des médecins spécialisés, et à proximité des IREP de sorte que des professeurs des Facultés de Médecine puissent venir y faire des cours d'anatomie, de physiologie et pathologie. Cette école serait un internat proche du fonctionnement des écoles de plein air, selon Pétat qui propose de l'installer dans la région clermontoise. Il entend en faire une école pilote avec la possibilité d'y mener des expériences pédagogiques, d'y utiliser les méthodes actives. Il en sortirait une soixantaine de stagiaires des deux sexes la première année, à raison d'un stage de 3 mois avec des cours dans les IREP mais aussi des enseignements plus techniques et cliniques dispensés dans les services de médecine générale, d'orthopédie ou encore de neurologie. La collaboration proposée par Pétat prend un tournant médical fort. Dans

⁸⁰⁵ Pierre PETAT, « Programme général limitatif d'un enseignement des problèmes de la réadaptation », 15 avril 1941, AN, F44/42.

⁸⁰⁶ Pierre PETAT, « Avant-projet de création d'un centre de formation des rééducateurs », 14 juillet 1941, AN, F44/42.

son rapport sur l'organisation de la gymnastique corrective à Montluçon qu'il remet au Directeur de l'EGS cité dans le premier chapitre, le manque de formation est selon lui le premier obstacle à la diffusion aléatoire de la gymnastique corrective. Les centres régionaux passent à côté de cet enseignement. Il revendique alors l'organisation effective de cet enseignement dans les Instituts pédagogiques et la tenue régulière de stage d'initiation et de perfectionnement. Il souhaite également former des « conseillers » auprès des instituteurs et des organismes para-sociaux tout en exigeant trois séances de gymnastique corrective par semaine à répartir dans les horaires de l'Éducation Générale. Le but est d'éviter ce qu'il émet en réserve conclusive : « Nous craignons que l'ingrate et difficile, et cependant indispensable gymnastique corrective soit abandonnée par incompetence ou enseignée en dépit du bon sens, ce qui est plus grave encore »⁸⁰⁷.

3.1.2. Le projet singulier du docteur Balland

Au début de l'année 1943, Henri Balland propose au Directeur de l'Éducation Générale une organisation de la formation dans le domaine de la gymnastique corrective. Selon lui, il est impératif de diffuser cette méthode dans les différents centres de formation à l'EGS⁸⁰⁸. Le programme d'enseignement comprendrait une dizaine de conférences réparties équitablement entre de la théorie et de la pratique. L'urgence est à la diffusion de la méthode prioritairement aux professeurs de gymnastique en poste qui, pour la plupart, n'ont pas reçu d'enseignement de corrective, aux enseignants des centres régionaux d'EGS et aux instituteurs stagiaires. Les moniteurs et maîtres d'EP sont bien visés par ce projet de formation. Pour cela, l'infatigable Henri Balland propose deux procédés qu'il souhaite contrôler : soit des stages regroupant un certain nombre de professeurs et moniteurs dans des centres préparés à cet effet, soit passer par un enseignement de la corrective en professant directement dans les centres de formation. Il suggère à la direction de réaliser les déplacements lui-même : « en quelque sorte, je serai le commis-voyageur en Gymnastique Corrective »⁸⁰⁹. En s'arrangeant avec R. Huguet, nous voyons que Balland a déjà pris les devants : « En ce qui concerna Paris et la Seine, je me suis déjà entendu avec Monsieur Huguet pour modifier le cours de perfectionnement qu'il a déjà institué à l'usage de ces Professeurs de Gymnastique. Le cours actuel est conçu pour groupe

⁸⁰⁷ Pierre PETAT, « Rapport sur un essai d'organisation de la gymnastique corrective dans les établissements d'enseignement primaires et secondaires de la ville de Montluçon », 12 juin 1942, AN, F44/42.

⁸⁰⁸ Docteur BALLAND, Lettre du 22 janvier 1943, AN, F44/42.

⁸⁰⁹ *Ibid.*

d'environ 150 professeurs réunis une fois par semaine et exécutant sous la direction de l'un d'entre-deux, changeant chaque fois, une leçon dite corrective. Je propose de les réunir par groupe de 25 pour suivre la série de 10 leçons théoriques et pratiques »⁸¹⁰.

Si l'investissement de cet acteur est conséquent, ses intentions sont aussi d'exercer un véritable contrôle de la gymnastique corrective. L'unité des pratiques passent, selon le docteur, par une personne ayant la légitimité de surveiller l'usage de ceux qui revendiqueraient la méthode. Déjà spécialisé en la matière auprès du CGEGS, Henri Balland compte étendre ses prérogatives : « Après examen des différents problèmes que pose l'organisation et l'application de la Gymnastique Corrective, une première mesure dont la nécessité m'est apparue est une déclaration officielle de votre part informant les Centres d'Éducation Générale et Sportive et, éventuellement les Sociétés Sportives, de ma mission et les invitant à ne rien entreprendre en matière de Gymnastique Corrective sans m'en référer »⁸¹¹. C'est également pour cela qu'il se propose d'organiser, de diffuser et de surveiller l'enseignement de la corrective auprès des instances de formation et des enseignants d'EP. Il demande expressément au directeur du CGEGS, dans cette même lettre, de réaliser une note l'habilitant pour toutes questions concernant cette gymnastique. Les raisons qui institueraient le médecin dans cette fonction souhaitée sont limpides et d'ordre unitaire :

« j'ai reçu, à titre privé, ces derniers temps, un certain nombre de lettres de médecins ou Professeurs d'Éducation Physique m'informant qu'ils sont en train de réaliser un enseignement de la Gymnastique dans tel ou tel milieu. Je crains qu'on aboutisse rapidement au chaos si cette manière de voir se généralisait »⁸¹².

Quoi qu'il en soit, il peaufine le premier projet pour proposer, en juin 1943, une mouture ressemblant à la première. Il propose en outre que les étudiants en première année « P1 » aient de cours de corrective. Le médecin entend former les étudiants à cette gymnastique avec des références toujours très centrées sur les modèles anatomique et mécanique. Le programme des cours ressemble à celui qu'il réalise quelques mois plus tard lors d'un stage de corrective à destination de professeurs d'EP (voir tableau 13 ci-dessous). Entre autres, il suggère les cours suivant : précisions sur les différents types de gymnastique, rappels d'anatomie et de

⁸¹⁰ *Ibid.*

⁸¹¹ *Ibid.*

⁸¹² *Ibid.*

physiologie, rôle de la pesanteur dans les déviations et leurs mécanismes, les grands principes correctifs, la leçon type, l'étude des mouvements segmentaires ou développement thoracique⁸¹³.

Cependant, le travail de Balland ne s'arrête pas à l'organisation de cours à destination des étudiants. Il souhaite utiliser le levier de la formation professionnelle pour diffuser la méthode. Les réflexions sur l'organisation de stages nationaux de corrective à destination des enseignants s'accroissent sous le CGEGS lorsqu'une épreuve de corrective est instituée au professorat⁸¹⁴. C'est encore Henri Balland qui poursuit son travail de propagande en soumettant son projet à la direction du CGEGS en décembre 1943, lui demandant de réaliser un stage entièrement consacré à la corrective dans les plus brefs délais. Pour lui, « ce stage apparaît comme une nécessité. Il ne semble pas possible en effet de recommencer une deuxième année scolaire sans que l'enseignement de la corrective soit donné dans les Centres aux Instituteurs d'une façon homogène »⁸¹⁵. Son projet est, durant une quinzaine de jours au minimum, de mêler théorie et pratique dans ce stage sanctionné par un examen final. Le but est double : homogénéiser la formation et permettre aux stagiaires de rentrer avec un bagage pour réaliser leur tâche : la formation des éducateurs. Les volontés sont à l'uniformisation des pratiques et la requête du docteur Balland est entendue. Selon la *Chronique du Commissariat Général à l'EGS* n°80 du 12 février 1944, un stage spécial de gymnastique corrective est organisé à Paris du 6 au 25 mars 1944 à l'Institut national d'éducation générale. Suite à l'introduction d'épreuves relatives à la gymnastique corrective, au moins un enseignant par académie et par centre régional doit être désigné pour y participer⁸¹⁶. Les potentiels stagiaires ne sont pas choisis au hasard. Sont privilégiés ceux étant chargés dans les IREP ou les CREGS des enseignements de la corrective afin de mieux préparer les candidats au concours. Les listes retrouvées aux archives nationales mentionnant les hommes⁸¹⁷ et les femmes⁸¹⁸ qui ont participé à ce stage

⁸¹³ Docteur BALLAND, « Programme des cours de gymnastique corrective pour la première année », AN, F44/42.

⁸¹⁴ Un stage régional sur l'enseignement de la gymnastique corrective est organisé en mai 1942 dans la ville de Hyères pour les professeurs du CREGS. Le programme est établi par la docteure Ebba Champetier de Ribes et comporte différentes leçons de corrective.

⁸¹⁵ Henri BALLAND, « Avant-projet pour un stage de gymnastique corrective », AN, F44/41.

⁸¹⁶ « Le stage spécial de gymnastique corrective », *Chronique du Commissariat Général à l'Éducation Générale et aux Sports*, n°80, 12 février 1944, AN, F44/41.

⁸¹⁷ Messieurs Agard (Vierzon), Binet (Reims), Bonnel (absent, Roubaix), Bourrie (Marseille), Boulogne (Amboise), Carron (Grenoble), Charles (Charleville), Comtat (Voiron), Cortot H. (Bordeaux), Cortot R. (Niort), Cottet (Lyon), Dinety (Dijon), Dutartre (Marseille), Essieux (Reims), Figer (Besançon), Granier (Reims), Grosjean (Pau), Henri (Pau), Labie (Dijon), Lehalle (Nancy), Leroy (Caen), Pétat (Montluçon), Petiau (Paris), Picq (Besançon), Poezevara (Nantes), Raynaud (Reims), Ripert (Narbonne), Seurin (Périgueux), Toni (Nîmes), Vinot (Sens) et Wydoodt (Melun).

⁸¹⁸ Mesdemoiselles et Mesdames Cagnat (Lille), Casimir (Arles), Chevrel (Dreux), Cortot (Bordeaux), Cousin (Rennes), Depuyper (Lille), Detienne (Clers), Duchesne (Haute Barde), Heineret (Moissac), Labeille (Poitiers), Lafarge (Clers), Morisson (Bordeaux), Ricaud (Pau), Suaudeau (Clermont-Ferrand) et Valentian (Châtel-

pionnier sont précieuses : nous voyons des noms connus qui prennent une part active au développement de la corrective après 1945 (nous pensons bien évidemment à Pierre Pétat, mais aussi à Pierre Seurin, Louis Picq ou André Figer). Les conférences sont en grande majorité assurées par le docteur Balland (52 heures), assisté des docteurs Grozelier (42 heures), Delmas (2 heures) et du professeur Bellugue (2 heures). Les cours se répartissent en enseignements pratique et théorique. Parmi ces derniers figurent des cours sur : la différence entre les mouvements analytique et synthétique ; le contrôle médical et le rôle de l'enseignant d'EP ; la colonne vertébrale et ses mouvements ; les notions élémentaires de pathologie ; la morphologie pratique ; la position fondamentale et ses dérivés ; la technique corrective ; l'étude théorique des mouvements segmentaires. Le programme établi par Balland est presque repris à l'identique, sauf que le docteur souhaite plus insister sur l'articulation de la corrective avec la méthode nationale. Des visites en école primaire, leçon de corrective, de salle privée de suédoise ou services hospitaliers sont prévues.

Finalement, si des stages s'organisent avant la Libération, le souhait de ces acteurs est entendu après 1945. Avec la création des CRP en 1946, la nécessité de former les enseignants affectés dans ces structures est logique. Maurice Cassagne organise très rapidement des stages de perfectionnement en cette matière pour les professeurs et maîtres d'EP de la région parisienne. Les deux premiers stages, d'une durée de huit semaines à raison de deux heures hebdomadaires, rassemblent 286 professeurs et maîtres d'EP. Huit heures sont consacrées aux conférences et le même nombre d'heures est consacré à la pratique pédagogique⁸¹⁹. Avec un regard moins localisé, dans les Directives de Rééducation physique de 1950, deux pages sont consacrées à l'organisation de stages dans les CREPS. Des indications sont adressées aux directeurs qui doivent proposer trois types de stages limités à 25 participants. Le premier type de stage est celui réservé aux éducateurs physiques : il est pensé sur une durée de 6 jours au moins avec 12 heures de cours théoriques, 18 heures de cours pratiques, 6 heures d'activités diverses. Les bases dressées par Pétat et Balland sont presque reprises à l'identique (voir le tableau ci-dessous).

Guyon).

⁸¹⁹ Maurice CASSAGNE, « Année scolaire 1947-48. Rapport Annuel », Archives de l'INSEP, boîte : Courrier Cassagne – 1962 à 1971.

Cours théoriques	Cours pratiques	Activités diverses
<i>Conférences médicales</i> (4h) : caractéristiques des élèves du groupe III ; classification ; examen clinique de raides et de laxes ; fiche morphologique.	Démonstrations d'éléments techniques (4h)	Visites de CRP, initiation à la prise de mensurations, manipulation de la fiche morphologique. Ces heures sont également un moyen pour s'adapter au cas où il y aurait besoin de plus de temps pour les deux autres cours (6h)
	Démonstrations pédagogiques (4h)	
<i>Conférences techniques</i> (8h) : bases anatomiques, physiologiques, techniques et pédagogiques ; commentaires des mécanismes et effets des exercices durant les démonstrations	Leçons exécutées par les stagiaires (« sentir » l'effet correctif) (4h)	
	Leçons dirigées par les stagiaires (6h)	

Tableau 13. Répartition des enseignements lors d'un stage officiel de rééducation physique pour les éducateurs physiques en 1950⁸²⁰

Le stage réservé aux instituteurs est organisé sur une plus longue durée. Pendant dix jours (environ 60 heures), ils doivent suivre un enseignement similaire à celui des éducateurs, avec une place plus importante consacrée aux conférences techniques. Pour les médecins (ils peuvent suivre le stage des éducateurs à titre bénévole), le stage est plus scientifique. Les enseignements portent sur la biologie appliquée à l'EP et aux sports sans oublier les questions relatives à la rééducation physique. Ces directives semblent appliquées puisque, comme nous le montre une lettre retrouvée aux archives municipales de Strasbourg, un « stage réservé au personnel enseignant spécialiste de la rééducation physique », auquel le Maire est invité, est organisé dans le CREPS de Strasbourg le 28 octobre 1950⁸²¹. Après une conférence du docteur Balland (qui poursuit son « tour de France » de corrective) sur l'examen clinique des enfants, une leçon de démonstration est organisée par M. Théo Werey, directeur du CRP de Strasbourg. Des discussions entre les docteurs Balland et Holtzmann (médecin-chef du CRP de la ville) s'ensuivent avant de terminer sur la projection de films sur la rééducation physique.

3.1.3. Lutter contre le charlatanisme ou contre la Santé ?

Les buts d'acteurs comme Pierre Pétat ou Henri Balland dans la structuration de la formation des cadres qui prennent en charge la gymnastique corrective ne sont pas tant éloignés

⁸²⁰ Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Rééducation physique*, op. cit., p. 17-18.

⁸²¹ M. VOGELISEN, Direction départementale Jeunesse et Sports, Lettre du 21 octobre 1950, AM de la ville de Strasbourg, 90MW106.

même si les tutelles sont divergentes. Si pour le premier, elle passe par une universitarisation en collaborant avec la Santé, le second l'appelle de ses vœux sans évoquer l'université et tout en souhaitant rester sous le giron de l'Éducation nationale. L'heure est à la structuration d'une formation unifiée qui permettrait à la fois d'homogénéiser les pratiques des professeurs et rééducateurs, mais surtout de propager une méthode officielle et de contrôler une pratique qui peut être parfois controversée et vénale selon l'honnêteté et les compétences des praticiens.

Dans les *Vues sur l'organisation de la rééducation physique*, Pierre Pétat rappelle, dans la lignée des avant-projets mentionnés ci-dessus, qu'une formation doit être constituée pour lutter contre un problème moral et juridique : l'exercice illégal de la rééducation⁸²². L'acteur se lance ici dans une véritable apologie pour le métier des professeurs rééducateurs. Opposé à toute forme d'exercice illégal de la rééducation de ceux qu'il nomme les « charlatans » ou « soi-disant masseurs », il considère qu'il « serait une mesure de salubrité publique que d'interdire aux professeurs marrons l'exercice de leur profession »⁸²³. Selon Pétat, ce sont les connaissances des sciences biologiques, l'étude théorique et pratique du mouvement à effet hygiénique et thérapeutique, et surtout la propension de disposer d'une expérience clinique, qui sont discriminantes dans l'accès à ce métier. Une réelle formation permettra d'éviter des fautes préjudiciables aux destinataires de la rééducation physique :

« il est de notoriété publique que de multiples accidents, des manœuvres à résultats navrants, sont tous les jours imputables à de soi-disant professeurs de gymnastique médicale qui, en réalité, ne sont que des malfaiteurs publics »⁸²⁴.

Il veut mettre fin à : « la délivrance de diplômes fantaisistes par des particuliers ou des officines commerciales [...]. Ils font miroiter des capacités trompeuses au détriment des professeurs officiels qui ont étudié pendant de longues années », « l'escroquerie qui consiste, pour ces "super-professeurs" à inonder le public et le corps médical d'une publicité dans laquelle ils se font passer pour des spécialistes de la gymnastique médicale », « l'attaque systématique du corps professoral régulier », « le racolage des élèves par des moyens plus ou moins loyaux », « le fait inconcevable que ce sont justement ces élèves qui ont le plus besoin

⁸²² Ce n'est pas un problème nouveau, la loi de 1803 par exemple punit l'usurpation du titre de médecin, même si, en ce début de XIX^e siècle, l'exercice illégal de la médecine est « toléré » dans les pratiques. Voir : J. MONET, *Emergence de la kinésithérapie en France à la fin du XIX^e et au début du XX^e siècle*, op. cit., p. 113-119.

⁸²³ P. PETAT, *Vues sur l'organisation de la rééducation physique*, op. cit., p. 22.

⁸²⁴ *Ibid.*, p. 19.

de soins éclairés qui deviennent la proie de ces "Professeurs" sans professorat », « de soi-disant masseurs, sans instruction ni éducation aucune, formés en quelques séances moyennant de forts cachets par des organismes insuffisants » et à « des infirmières se croyant qualifiées pour donner des leçons de Gymnastique orthopédique ou de Rééducation physique »⁸²⁵.

En résumé, si Pierre Pétat revendique une formation des rééducateurs en clamant qu'il faut rompre avec l'erreur « de laisser enseigner n'importe quoi par n'importe qui »⁸²⁶, son projet passe par une ouverture et une claire collaboration avec le ministère de la Santé et les services hospitaliers. La requête a déjà été formulée dans les années 1930 lorsque la SFRP réclamait une collaboration entre l'éducateur physique et le médecin. Pour un acteur comme Balland, si cette coopération est primordiale, la collaboration avec d'autres services que l'EN n'est pas souhaitable. Anticipe-t-il une potentielle concurrence entre des professions pour un territoire ? Pire, la dépossession d'une population scolaire pouvant basculer dans un cadre privé ? Il formule très tôt ses réserves, sans nier l'importance du développement de la gymnastique médicale en France. Selon lui, la Santé a pris les devants et le CGEGS a été doublé car il est resté passif face à une situation qui nécessitait l'encadrement de l'enseignement de la gymnastique médicale : « nous ne craignons pas de le dire, une véritable carence du Commissariat général sur ce point »⁸²⁷. En pointant l'opportunisme des orthopédistes, il regrette qu'un décret fût instauré par le Sous-Secrétariat d'État à la Santé exigeant un diplôme d'État de gymnastique médicale pour l'exercice de la profession⁸²⁸. Henri Balland interpelle le Commissaire Général sur deux points : un manque de communication regrettable entre les services de la Santé et du Commissariat ; « le fait capital que tout enseignement et délivrance de diplômes relève du Ministère de l'Éducation Nationale, dont dépend le Commissariat Général, et non de la santé »⁸²⁹. Balland milite donc plus pour la corporation des enseignants d'EPS. Dans ce dessein, il propose des enseignements complémentaires pour des professeurs qui doivent recevoir des compléments ou diplômes de l'Éducation nationale. De plus, Balland

⁸²⁵ *Ibid.*

⁸²⁶ *Ibid.*, p. 31.

⁸²⁷ Docteur BALLAND, « Note relative à la spécialisation en gymnastique médicale », Note du 12 juin 1943, AN, F44/42.

⁸²⁸ S'il ne le mentionne dans les documents consultés, Henri Balland fait sûrement référence au décret n°24-83 du 13 août 1942 qui institue le diplôme d'État de moniteur de gymnastique médicale délivré « en vue de pratiquer la gymnastique médicale et orthopédique dans un but de rééducation physique ». Les écoles préparant au diplôme doivent être agréées par le secrétariat d'État à la Santé. Voir : Jacques MONET, « Esquisse d'une histoire de la formation. Les premiers conflits 1943-1949 », *Annales de Kinésithérapie*, t. 23, n°4, 1996, p. 173-184 ; J. MONET, *Emergence de la kinésithérapie en France à la fin du XIXe et au début du XXe siècle*, op. cit., p. 38.

⁸²⁹ Docteur BALLAND, « Note relative à la spécialisation en gymnastique médicale », op. cit.

a d'autres velléités pour la rééducation physique sous Vichy comme nous le disions plus haut : il entend verrouiller cet enseignement par le contrôle de tout ce qui se fait en matière de corrective, des stages aux enseignements dispensés dans les centres de formation. Cependant, la loi légitimant la profession des kinésithérapeutes bouleverse ce qui était déjà un équilibre précaire avant la Libération⁸³⁰. L'institutionnalisation de cette nouvelle profession laisse-t-elle la corporation des enseignants d'EPS dépourvue ? Vont-ils se laisser déposséder sans opposition ? Cette dépossession est-elle actée par le partage des populations qui s'opèrent entre les élèves des groupes III et IV en 1945 et appuyée par la création des CRP en 1946 ?

3.2. La lutte des territoires après la guerre

3.2.1. Une formation en rééducation physique scolaire ou en kinésithérapie ?

La nécessité de préparer les étudiants aux concours ne doit pas faire oublier que cette constitution d'une formation des professionnels pour la rééducation physique des élèves déficients prend racine dans un contexte de concurrence. Comme nous venons de l'énoncer, cette lutte n'apparaît pas avec la loi du 30 avril 1946 qui reconnaît officiellement la profession des masseurs-kinésithérapeutes⁸³¹. Si Balland appelle à l'unification des pratiques, une défense de la corporation des enseignants d'EP semble s'engager sous sa plume face à l'ingérence de la Santé. Il s'attaque d'abord à la condescendance dont font preuve certaines professions médicales sur leurs visions des maîtres d'EP pour lesquelles ils tiennent une « médiocre estime ». Selon le docteur, si tous ne sont pas aptes à enseigner convenablement la gymnastique médicale, les professionnels de l'EP sont aussi tributaires d'un enseignement éclaté qui recrute des « candidats dans les milieux les plus divers et souvent avec une culture générale trop fruste pour leur permettre de s'élever dans leur métier »⁸³². Tout se passe comme si Balland ne voulait pas se voir spolier une population conquise par des années de revendications des LFEP et

⁸³⁰ Rappelons que l'éducation physique a été deux années sous la tutelle du ministère de la Santé publique entre 1934 et 1936. Cette question n'est pas dénuée de concurrence.

⁸³¹ La loi n° 46-857 du 30 avril 1946 régit et organise en réalité trois professions : masseur, gymnaste médical et pédicure. La profession de « masseur-kinésithérapeute » apparaît grâce à la fusion des deux premières. La loi instaure le Conseil Supérieur de la Kinésithérapie. Les étudiants peuvent obtenir le diplôme après deux ans d'études préparatoires dans des écoles agréées par le Ministre de la Santé Publique. La pratique du massage et de la gymnastique médicale entrent désormais dans les prérogatives des diplômés. Voir : J. MONET, *Emergence de la kinésithérapie en France à la fin du XIXe et au début du XXe siècle*, op. cit., p. 36-39.

⁸³² Docteur BALLAND, « Note annexe sur l'enseignement de la gymnastique médicale », 12 juin 1943, AN, F44/42.

SFRP : « la Société de Rééducation Physique et la section médicale de la Ligue Française d'EP ont précisé les rapports qui doivent exister entre la Médecine, son client, et le maître de gymnastique médicale, de façon à donner tout apaisement aux Médecins et aux malades »⁸³³.

La position de P. Pétat après la Libération face à la question ne fait, quant à elle, pas de doute. Dans un article, Jacques Monet rappelle que P. Pétat faisait partie du Conseil Supérieur de Kinésithérapie (composé de 27 membres en trois groupements de neuf personnes)⁸³⁴. Il n'est pas étonnant d'apprendre, comme son fils l'énonçait, qu'il participe à la création d'une école de kinésithérapie dans les années qui suivent la guerre à Clermont-Ferrand et rattachée à la Faculté de Médecine. Dans ce même article, l'auteur liste les écoles de kinésithérapie agréées par le Conseil Supérieur de Kinésithérapie (CSK) entre 1946 et 1951. Si celle de Clermont-Ferrand où Pétat y professe des cours est mentionnée, d'autres écoles interpellent notre œil et révèlent une certaine ambiguïté⁸³⁵. Parmi celles-ci, nous retrouvons à Paris l'École du docteur de Sambucy, l'École du docteur Danhier et l'École de Gymnastique Corrective du docteur Balland⁸³⁶. Comme Pétat, Balland figure aussi dans les membres du CSK. Se range-t-il du côté des dominants (par rapport aux enseignants d'EP) ? A-t-il abandonné toute velléité corporatiste en faisant le constat amer que tout était déjà joué dans le partage des populations (groupe III pour les CRP, groupe IV pour les kinésithérapeutes) ? Ou, au contraire, a-t-il voulu s'assurer encore d'un contrôle sur la formation des kinésithérapeutes lui assurant des retombées financières considérables ? Si les archives consultées semblent invalider la dernière question d'ordre mercantile, il est difficile avec ce regard rétrospectif d'éclairer ce moment. Œuvre-t-il à la propre dépossession des enseignants d'EP des élèves déficients ? Si la création des CRP montre que le traitement des élèves déficients (groupe III) reste sous le giron de l'Éducation nationale et de l'EP, peut-être qu'une pierre est posée à une dépossession progressive des enseignants d'EP... Quoi qu'il en soit, ce choix de positionnement semble regretté *a posteriori* par Pétat qui déclare, une quinzaine d'années après, qu'à l'origine,

⁸³³ *Ibid.*

⁸³⁴ J. MONET, « Esquisse d'une histoire de la formation. Les premiers conflits 1943-1949 », *op. cit.*, p. 181.

⁸³⁵ Dans ces nouvelles écoles de kinésithérapie qui voient le jour à partir de 1946, un programme structurant les enseignements de la formation est établi. L'enseignement y est bien plus médical et anatomique que les stages proposés avant la Libération pour Pétat ou Balland. Pour la première année : anatomie et physiologie (100h), hygiène (20h), notions médico-chirurgicales élémentaires (30h), psychologie – pédagogie – déontologie (50h), massage (125h), technique gymnique générale (100h), trois mois de stages en milieu hospitalier, cinq mois de stages gymniques ; pour la deuxième année : anatomie et physiologie (35h), éléments de pathologie médicale et chirurgicale (50h), massothérapie (170h), stages hospitaliers techniques durant huit mois (15h par semaine). Pour les détails de chaque intitulé, voir : « La formation des kinésithérapeutes », *Annales de kinésithérapie et de rééducation physique*, 1, 1947, p. 27-33.

⁸³⁶ L'article mentionne aussi les écoles Desbonnet et Popart qui ont été refusées d'agrément.

« lorsque la prise de conscience des vertus du mouvement à rôle curatif s'est affirmée, il s'est créé, dans deux Ministères différents, un double courant aboutissant à l'organisation, d'une part des Centres de Rééducation Physique par le Ministère de l'Éducation Nationale, et, d'autre part, d'un corps de Kinésithérapeutes, par le Ministère de la Santé publique [...]. Qu'on ait jugé bon, à ce moment, de dénaturer l'idée fondamentale de l'UNITÉ DE MOUVEMENT (sic), pour des questions de nécessité sociale ou de protection d'intérêts professionnels, c'est un fait qui n'aurait dû être accepté par l'Éducation Nationale»⁸³⁷.

Pour revenir au projet de Pétat, il propose, avec les membres de la SFRP, des programmes de rééducation à destination des rééducateurs et kinésithérapeutes dans les *Annales de Cinésithérapie* révélant les positions de l'acteur et de sa Société. À la suite des journées nationales d'études de la SFRP qui se sont déroulées dans les locaux de l'Institut d'EP de Paris des 22 et 23 septembre 1948, deux commissions sont créées⁸³⁸. Ces journées ont pour but de réfléchir à un programme pour la formation à la rééducation et à la kinésithérapie. La première commission, dirigée par le docteur Dartigues, est chargée de la « formation scientifique du kinésithérapeute et du rééducateur ». Elle a pour but de choisir des matières d'enseignement, de dégager des principes pédagogiques généraux de la formation et de trancher des sciences biologiques pour cette spécialité. La seconde, présidée par M. Pouey, a une vocation plus technique et pédagogique : elle cherche à tracer le caractère physique et psychologique du kinésithérapeute, ses qualités spéciales, organiser des écoles et des stages hospitaliers à cet effet. Suite à des divergences entre l'Éducation nationale et le ministère de la Santé publique, les Écoles de kinésithérapie rattachées aux Facultés de médecine et donc dépendante de l'EN sont supprimées. Pour Pétat, « dans cette affaire, nous devons à la vérité de dire que, si la Santé a été amenée à organiser l'enseignement de la Kinésithérapie, c'est en grande partie parce que l'Éducation Nationale s'en désintéressait »⁸³⁹. Il n'est pas entièrement satisfait du nouveau

⁸³⁷ Pierre PETAT, « Editorial », *Annales de Rééducation Physique*, 83, 1961, p. 4.

⁸³⁸ Quelques mois avant, dans le numéro d'avril-mai-juin 1948 des *Annales*, il lance un appel pour mettre en place une « véritable Doctrine d'Enseignement de la Cinésithérapie et de la Rééducation » appelant les membres de la SFRP à puiser dans le programme de formation des kinésithérapeutes et dans le programme du CAPEPS pour faire des propositions lors de ces Journées rue Lacretelle. Voir : Pierre PETAT, « Notre action », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 3, 1948, p. 79-80.

⁸³⁹ Pierre PETAT, « Notre action. Journées nationales d'étude », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 4, 1948, p. 119.

diplôme que propose la Santé en 1946. Pour lui et les commissions consacrées, il serait nécessaire d'avoir une formation commune de base entre l'éducateur physique et le kinésithérapeute dont le recrutement serait au niveau du baccalauréat⁸⁴⁰. Ces derniers devraient avoir une culture générale satisfaisante : « Que demande-t-on aux Rééducateurs ? Une culture de base égale au Baccalauréat. Une "intelligence supérieure à la moyenne" »⁸⁴¹. Il s'ensuivrait une année préparatoire commune aux médecins, kinésithérapeutes et éducateurs physiques. Après cette année, le médecin serait attiré vers l'hygiène scolaire et une spécialisation en lien avec l'EP, pour préparer notamment le diplôme de biologie appliquée à l'EP. Pour la deuxième année, un cursus serait commun aux éducateurs physiques et aux kinésithérapeutes. Cette année comporterait un complément de formation physique, technique et pédagogique avec l'étude très poussée de la cinésiologie, de la gymnastique de formation et du massage. La troisième année serait spécifique. Pour les kinésithérapeutes, elle consisterait en l'étude du massage thérapeutique, de la gymnastique médicale et la réalisation de stages hospitaliers et, quant à eux, les éducateurs physiques seraient dirigés vers la formation technique, pédagogique et administrative. Pétat plaide enfin pour la création d'une Licence de Kinésithérapie et une Licence d'EP qui clôturerait les trois années dans la voie choisie. Il envisage de donner un titre universitaire aux éducateurs physiques, titre qui pourrait selon lui empêcher le scandale des « Professeurs marrons », leur faire passer le professorat pour ceux qui envisageraient un poste dans les établissements scolaires ou universitaires. Pour Pétat, coupler l'une de ces Licences avec le Certificat d'aptitude à l'enseignement de l'EP serait l'aboutissement de la formation du « véritable rééducateur dont le besoin se fait ressentir avec urgence »⁸⁴². Mieux encore, il envisage la création du Doctorat pour les étudiants qui seraient prêts à poursuivre dans la recherche, en kinésithérapie comme en EP. Militant pour une formation universitaire conséquente avec une base commune et reconnaissant les deux professions, Pétat revendique une formation du rééducateur qui pourrait intervenir dans les centres de rééducation physique (c'est un couronnement pour celui qui obtiendrait sa Licence et le professorat) mais aussi dans d'autres Ministères que ceux de l'EN et de la Santé : Justice, Travail ou encore Défense Nationale. En 1955 d'ailleurs, il poursuit dans la volonté de faire entrer à l'université la formation des rééducateurs : le rééducateur de demain « devra donc être formé par

⁸⁴⁰ *Ibid.*, p. 118-122. Sur ces formations, voir le schéma réalisé par Pétat : annexe 10.

⁸⁴¹ Pierre PETAT, « Notre action. Il faut relever le niveau des études de cinésithérapie », *Annales de cinésiologie appliquée*, 56, 1954, p. 5.

⁸⁴² P. PETAT, « Notre action. Journées nationales d'étude », *op. cit.*, p. 121.

l'UNIVERSITÉ (sic), aux disciplines universitaires pour sa formation humaine et professionnelle générale, et médicale pour sa formation appliquée »⁸⁴³.

3.2.2. Des hommes et des conflits ?

Lorsque le corps des masseurs-kinésithérapeutes fut créé en 1946, une confusion des genres semble vite réglée : l'urgence était de répondre à la question de « qui s'occupera de la déficience à l'école ? ». Pour Serge Fauché, la coexistence entre enseignants d'EP prenant en charge les élèves du groupe III et les kinésithérapeutes est conflictuelle⁸⁴⁴. En effet, la nouvelle profession soignant individuellement les déficiences par le massage et la gymnastique médicale inquiète : que vont faire les enseignants d'EPS qui avaient en charge ces populations ? Les prémices d'un conflit entre l'EN et la Santé ont été posés sous la plume de Balland avec le CGEGS. Après la Libération, ces questions sont plus vives, car il est d'autant plus compliqué pour la corporation des enseignants d'EP de lutter contre cette structuration de la Santé dans ce contexte d'après-guerre du milieu des années 1940, où les lieux de rééducation se multiplient. Tout porte à croire que les rédacteurs des IM de 1945 et que la création des CRP avaient anticipé, quelques mois après, l'instauration de la loi du 30 avril 1946. Les Instructions de 1945 sont claires : pour les dispensés et inaptes du groupe IV (groupe Bb à partir de 1959), une gymnastique médicale (individuelle) hors du cadre scolaire est prescrite. Les élèves déficients du groupe III (groupe Ba à partir de 1959) sont contraints à la rééducation physique collective au sein des CRP. Pour S. Fauché, les kinésithérapeutes « se distinguent des professeurs d'éducation physique spécialistes de gymnastique médicale qui, dépossédés maintenant de prérogatives patiemment acquises, trouvent dans les centres de rééducation physique créés en 1947 un terrain d'expression de leur savoir et de leurs techniques »⁸⁴⁵. Les professeurs conservent alors les élèves des CRP mais les élèves du groupe IV échappent au contrôle scolaire en ce qui concerne l'EP : cette nouvelle clientèle assure une manne financière considérable pour les kinésithérapeutes. D'ailleurs, les enjeux économiques sont à prendre en compte dans les justifications de légitimité de la nouvelle profession et mériteraient de plus amples recherches⁸⁴⁶. La corporation des kinésithérapeutes montre elle-même ses réticences. Un

⁸⁴³ Pierre PETAT, « Notre action. Le rééducateur de demain », *Annales de cinésiologie appliquée*, 60-60 bis, 1955, p. 7-8.

⁸⁴⁴ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 93.

⁸⁴⁵ *Ibid.*, p. 82.

⁸⁴⁶ Des recherches dans des revues professionnelles de kinésithérapie, comptes rendus de congrès ou documents personnels de kinésithérapeutes seront très motivantes intéressantes pour des perspectives futures.

kinésithérapeute fait état des problèmes de concurrences que peuvent se tenir les deux professions. Selon lui, face à des enseignants d'EP qui ont participé à l'élaboration du statut légal de kinésithérapeute et de nombreuses techniques utilisées, il faudrait trouver un arrangement avec « les professeurs d'EP kinésithérapeutes ». Malgré cette concession, le problème des débouchés professionnels est pointé : « nous sommes également soucieux de défendre nos jeunes qui sortent chaque année en rangs de plus en plus serrés des écoles de Kinésithérapie et dont certains éprouvent de graves difficultés à trouver des débouchés nécessaires à leur activité. C'est pourquoi nous estimons de notre devoir de nous opposer à ce que de nouveaux professeurs d'EP soient autorisés à pratiquer la kinésithérapie à titre libéral »⁸⁴⁷. Les kinésithérapeutes entendent protéger leur territoire fraîchement attribué. Mais les enseignants d'EP défendent aussi leurs prérogatives. Dans une lettre non datée (sûrement du début des années 1960), un professeur d'EP explique à un kinésithérapeute la différence qu'il existe entre la rééducation physique et la kinésithérapie et atteste de ce partage des populations dans les représentations de professionnels (groupe Ba pour les professeurs d'EP, groupe Bb pour les kinésithérapeutes). Il rappelle avec insistance que l'enseignement dans les CRP ou Sections est gratuit en concluant : « je pense que vous pourrez apprécier toute la différence qui peut exister entre l'élève [sic] d'un de nos Centres et l'un de vos "clients" ». Persuadé que vous pourrez faire la distinction, entre le "préventif" et le "curatif" et que vous comprendrez l'immense portée sociale de notre système qui ne veut, par ailleurs, nuire en rien à votre activité [...] »⁸⁴⁸. Le ton est subtilement donné. À cette première distinction de population, s'ajoute conséquemment une distinction en matière de définition de la thérapeutique à dispenser. Les élèves distincts nécessitent une gymnastique distincte. Les auteurs vont s'attacher à clarifier les différences entre ce qui relève de la rééducation physique scolaire et de la kinésithérapie. Pour Pierre Pétat, la kinésithérapie (ou cinésithérapie) « est, au sens strict du terme, la thérapeutique par le mouvement »⁸⁴⁹ et comprend la pratique du massage et de la gymnastique médicale. Seulement, les frontières sont floues entre les professions de professeurs rééducateurs en CRP et de kinésithérapeutes. Pour Pétat, « l'auxiliaire médical *gymnaste* (sic) doit *enseigner* au malade un ensemble de mouvements et d'exercices que *ledit malade doit exécuter et répéter lui-même de façon volontaire et consciente*. Le "*gymnaste*",

⁸⁴⁷ Anonyme, Revue des kinésithérapeute (juillet 1961), cité par : Georges BLANCHET, « A travers Revues et Journaux », *Annales de Rééducation Physique*, 86, 1961, p. 25.

⁸⁴⁸ G. Philips, Lettre non datée, AN, 19770199/27-29.

⁸⁴⁹ Pierre PETAT, « Plans d'études. Eléments de cinésiologie appliqués à la gymnastique médicale et à la rééducation physique », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 1, 1947, p. 25.

avant d'être un "thérapeute" doit être un "enseigneur", donc un éducateur »⁸⁵⁰. Pour ces acteurs, les définitions délimitent bien les professions. Pour le profane, il est plus compliqué d'éclairer ces subtilités qui prêtent à confusion. Surtout lorsque, dans les *Annales*, des photographies d'une salle de kinésithérapie sont publiées montrant des appareils et techniques qui existent dans les CRP, mis à part l'individualité des séances de kinésithérapie contre des cours collectifs pour la rééducation physique scolaire. On y voit des exercices à l'espalier suédois comme pourrait le faire un Maurice Cassagne ou des images qui pourraient être tirées de la vidéo « Redresse-toi » de l'INSEP⁸⁵¹.

Paradoxalement, cette première dépossession semble acceptée par les professeurs d'EP. Tout se passe comme si ce partage était un échange de bons procédés : les professeurs rééducateurs des CRP se satisfont des prérogatives qui leur incombent au sein des centres. La situation est d'autant plus tolérable que des cadres comme Balland ou Pétat ne se font pas les chefs de file d'une lutte contre les kinésithérapeutes. Au fur et à mesure cependant, certains montrent des réticences et des réserves, sans pouvoir instaurer un rapport de force favorable aux enseignants d'EP. C'est le cas de G. Briand qui manifeste ses réserves au docteur Dayan. Pour Briand, professeur au CRP de Poitiers, licencié ès lettres et ès sciences, docteur de IIIème cycle, le rôle des enseignants des CRP est de plus en plus limité en raison de la législation de la Santé qui soustrait progressivement différentes techniques qui étaient pourtant les leurs. Il s'insurge de la disparition graduelle de la gymnastique corrective dans leurs missions. Pour lui, au début des années 1960, une nouvelle nomenclature place la corrective dans la compétence des auxiliaires médicaux et donc légalement dans la kinésithérapie. Ainsi,

« sans arrêt, et sans réaction de l'Éducation nationale, tout le travail des professeurs spécialisés est annexé par les auxiliaires médicaux. [...] On enlève sans arrêt nos prérogatives pédagogiques, découlant manifestement de notre formation et de l'état de fait des CRP. [...] Si notre "gymnastique" ne peut plus être corrective en Centre de Rééducation Physique, ce serait UN COMBLE (sic) »⁸⁵².

⁸⁵⁰ *Ibid.*

⁸⁵¹ Voir les clichés de A.-J. Preynat : « Hôpital Edouard-Herriot, Lyon, Salle de kinésithérapie du pavillon T », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 7-8, 1949, p. 19.

⁸⁵² G. BRIAND, Lettre du 19 mars 1962, AN, 19770199/27-29.

Le professeur fait la liste, en plus de la gymnastique corrective, de ce qu'il vit comme une spoliation : rééducation fonctionnelle (arrêté du 21 décembre 1960) et rééducation fonctionnelle motrice (circulaire Sécurité Sociale 90 du 20 juillet 1961). Or tous les jours, ils mettent en œuvre une action « corrective » par des « techniques correctives, techniques spécialisées, mouvements rééducatifs ». Pour lui, il est nécessaire de « prendre le taureau par les cornes (scientifiques et pédagogiques) et légaliser cette spécialisation des professeurs de CRP qui créent, qui travaillent, que l'on pille ensuite, puis que l'on arrête dans leur élan... sous prétexte d'INCOMPÉTENCE... et de textes pris en fait contre le personnel de l'Éducation Nationale »⁸⁵³. Solennellement, il déclare en fin de lettre que la « MISSION DE RÉÉDUCATION de l'Éducation Nationale doit être MAINTENUE et RÉAFFIRMÉE. Et le personnel des CRP, qui continue la recherche, qui œuvre sans appui moral, demande affirmation officielle de son ŒUVRE DE FAIT. La "santé" parle de maintien des droits acquis. L'Éducation Nationale DOIT ne pas reculer sur son terrain, ne pas faillir à sa mission »⁸⁵⁴. Cette lettre, rare témoignage retrouvé aux archives nationales, est un véritable plaidoyer pour le maintien des missions des professeurs de CRP et ce de manière pérenne. Elle est révélatrice du sentiment amer qui peut se développer dans la profession face à la montée des professionnelles de la kinésithérapie ou paramédicaux. Une certaine forme d'impuissance transparaît également dans cette lettre : les moyens pour lutter contre ces concurrents extérieurs à l'Éducation nationale semblent limités pour installer un rapport de force favorable aux enseignants, qui plus est dans un moment où l'EPS connaît une période de mutation et où l'idéal redresseur est remis plus clairement en question par d'autres courants de la rééducation.

⁸⁵³ *Ibid.*

⁸⁵⁴ *Ibid.*

Conclusion du chapitre 3

Durant les années 1940 et 1950, une véritable gymnastique corrective se constitue grâce à l'influence de différents acteurs. Sous l'action de médecins ou de professeurs spécialistes affiliés à la LFEP ou à la SFRP, la gymnastique corrective voit ses bases se solidifier pendant la période du CGEGS, à l'ombre de la méthode naturelle. La situation du pays appelant à une revitalisation physique de la population, et notamment de la jeunesse, implique très vite les autorités de l'EP et de ses professionnels dans cette mission devenue officielle : prendre en charge les élèves du groupe III afin de les rééduquer. Comme le rappelle Pierre Pétat, le mouvement thérapeutique est une nécessité : il « est indispensable à l'organisme pour le préserver de la déchéance qui menace tout être humain immobilisé ; il doit tendre à satisfaire un besoin inhérent à la nature humaine ». Il permet : nutrition, épuration, harmonie synergique⁸⁵⁵. Cette rééducation physique, qui s'épanouit dans les CRP prévus à cet effet, propose une gymnastique spécifique pour traiter les élèves à redresser : la gymnastique corrective. En conservant les attributs de la suédoise (et en les actualisant également), cette gymnastique anatomique et mécanique conserve son idéal d'antan : exercer des effets correctifs sur le corps d'un élève déformé en raison de la pesanteur surtout dans le but d'un redressement du corps. Cette croisade contre la courbure passe par une focalisation sur le dos des élèves déficients : la gymnastique corrective agit surtout au niveau de cette « zone ingrate » comme le rappelle dans plusieurs écrits le docteur André de Sambucy. Cette gymnastique corrective implique une certaine perfection dans les mouvements réalisés. Le doute ne doit pas siéger, surtout quand il s'agit de la santé des élèves. Ces mouvements correctifs sont censés couronner le travail de l'examen médical et de cette chasse à la déformation. Les mouvements sont découpés en plusieurs étapes : une position de départ, un mouvement correctif, une position d'arrivée puis un relâchement. Elle participe ainsi à développer une morphologie sans oublier l'esprit. En effet, la conscientisation des mouvements chez les déficients contribue à leur guérison. En plaçant leur vigilance sur la réalisation de ceux-ci, le déficient intègre une sorte de schéma corporel qui permet à la fois de calmer les déficients instables mais aussi d'augmenter la concentration des déficients intellectuels.

En outre, la gymnastique corrective conserve ses bases lorsqu'elle s'adresse aux garçons ou aux filles. Cependant, dans une société et une institution scolaire où les rôles sexués sont

⁸⁵⁵ Pierre Pétat, « Eléments de cinésiologie appliqués à la gymnastique médicale et à la rééducation physique », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 3, 1948, p. 82.

bien délimités, les missions octroyées à la rééducation physique féminine se parent d'un discours naturalisant qui fait de la fille ce que la société patriarcale voudrait bien voir d'elle quand elle sera « femme ». Cette gymnastique corrective à destination des jeunes filles a pour objectif de préparer les déficientes à leur rôle de futures mères et de gardiennes du foyer. Pour cela, les mouvements correctifs se focalisent sur des parties corporelles ciblées : le tronc, le bassin ou encore la zone pelvienne. Il s'agit de fortifier un corps où les organes sont amenés à se déplacer en raison de la grossesse et de faciliter celle-ci dans un moment où les politiques de la famille et des soins fleurissent. La rééducation physique participe également au contrôle du genre et se fait le garant de sa reproduction en raison d'objectifs différents pour les filles et les garçons.

Assurer une rééducation physique efficace passe également par la structuration d'une formation unifiée et solide afin de préparer les candidats au concours mais aussi au métier. Il s'agit, comme le mentionnait Pétat, de ne pas « laisser enseigner n'importe quoi par n'importe qui »⁸⁵⁶. Pour un acteur comme Pétat, la formation et la reconnaissance du métier de rééducateur passent par une formation universitaire. Le projet qu'il propose est louable pour la profession des rééducateurs : deux années d'études seraient communes aux éducateurs physiques et aux kinésithérapeutes qui se spécialiseraient lors de la troisième et ultime année. Si de telles écoles ou Licences ne voient pas le jour, la structuration de la formation en kinésithérapie prend une place importante à la Libération. Le professeur rééducateur doit se cantonner à l'obtention du professorat pour pouvoir prétendre à l'enseignement de la corrective dans un cadre scolaire. En agissant comme un instrument de contrôle de ces (futurs) professionnels, la formation garantit en quelques sortes la perpétuation de techniques et de modèles légitimes en termes de rééducation des élèves déficients. Si nous pouvons voir dans la création du corps des kinésithérapeutes en 1946 une première pierre posée à l'entreprise de dépossession des enseignants d'EP, nous observons que, dans les années qui suivent, les enseignants d'EP perdent une partie de leur territoire face à des professions en expansion. Aussi, le bouleversement des représentations en termes de santé et de déficiences ainsi que la montée en puissance du handicap font basculer progressivement l'EP dans un nouveau paradigme.

⁸⁵⁶ P. PETAT, *Vues sur l'organisation de la rééducation physique*, op. cit., p. 31.

Conclusion de la partie 1

Lorsque les instructions ministérielles du 1^{er} octobre 1945, comme la circulaire du 29 octobre 1945, sont publiées et que des lieux spécifiques apparaissent pour la rééducation physique des élèves, cette dernière a déjà de solides attaches dans le monde de l'EP et des sports. À la suite de la Guerre, alors que sa place est consolidée dans l'enceinte scolaire pour traiter les élèves, surtout issus des écoles primaires qui ont été placés dans le groupe III prévu par les textes officiels et à la suite de l'examen médical, la normalisation corporelle des élèves trouve une nouvelle institution hors des murs de l'enceinte scolaire. Pour les autorités françaises, l'urgence est en effet à une attention donnée aux corps fragiles dont le développement et la croissance ont pu être touchés par les privations de la guerre, carences ou déficits. Avec la conviction que le relèvement de la nation passe par une meilleure gestion de la jeunesse et organisation de ses structures, la normalisation des corps des élèves se dote officiellement de nouvelles techniques de contrôle. Pour atteindre cet idéal républicain, les autorités s'appuient sur les travaux de différents acteurs qui tracent, définissent et quantifient des pratiques, mais aussi les limites entre santé normale et déficience. Après des décennies de rapprochement et de croisement entre l'EP et la médecine, de nouveaux savoirs apparaissent sur la rééducation, surtout à partir des travaux des instances officielles (CGEGS puis DGEPS, bureau médical ou commission centrale de rééducation physique). De la docteure Ebba Champetier de Ribes à Paul Pétat, de Gaston Roux à Philippe Encausse, ces travaux sont légitimés dans un contexte d'après-guerre où les questions de l'enfance et de la déviance animent les décideurs.

Dans une configuration où les spécialistes de la rééducation physique soulignent la situation de crise et l'urgence pour la jeunesse déficiente d'être éduquée, ce dispositif selon lequel le tri des élèves facilite des pratiques d'éducation physique différentes et repose sur un encadrement distinct (éducatif ou rééducatif) se révèle particulièrement efficace pour contrôler et prendre en charge celles et ceux qui dévièrent de la norme médicalement constituée. Premier élément du dispositif, les groupes d'aptitudes : les élèves sont d'abord séparés en quatre groupes d'EP après un contrôle réalisé par le médecin et selon une batterie d'examens définissant des normes anatomiques et physiologiques. Dans le cadre d'une normalité corporelle établie par le pouvoir médical, la DGEPS crée, en 1946, les CRP à l'usage de ces élèves

déficients du groupe III. Véritables institutions à redresser les corps, ces structures d'accueil permettent aux élèves sélectionnés de suivre une forme de thérapie, dans le but de leur faire atteindre un seuil plancher de bonne santé fixé par les pouvoirs médicaux. La gymnastique corrective utilisée dans ces centres permet de « raccrocher » ces élèves à l'EP normale tout en poursuivant un idéal sanitaire républicain. Si les élèves des groupes I et II peuvent bénéficier de l'EP normale, ceux des groupes III et IV ne peuvent y prétendre. Selon ses capacités corporelles et physiques, chaque élève est trié, chaque élève a sa propre EP.

Participant de ce partage entre le normal et la déficience, le contrôle médical est instauré pour examiner les corps des élèves et les orienter dans un groupe d'aptitudes. Si la collaboration est envisagée entre le médecin et l'enseignant d'EP lors de cette inspection médicale, il est à souligner que le professeur d'EP reste sous l'autorité du premier et que des luttes de territoire sont logiquement visibles lorsque les compétences et les formations de chacun demeurent floues. Jusque dans les années 1960, ce processus de normalisation des corps déviants s'épanouit dans l'école de la République hors de l'enceinte strictement scolaire. Les élèves sont, pour les CRP les plus importants, déplacés pour pratiquer la gymnastique corrective au sein du CRP. Dans d'autres cas, il est envisagé qu'un professeur itinérant sur une zone territoriale soit nommé afin d'assurer la continuité des cours de rééducation physique pour les élèves du groupe III, sur plusieurs écoles ou communes. Ce contrôle, élément du dispositif au sens foucauldien, procède donc en deux étapes : classificatoire quand les élèves sont triés par les pouvoirs médicaux et scolaires tandis que, deuxièmement, en référence à l'ordre pédagogique, ils doivent goûter à la rééducation physique en pratiquant des mouvements spécifiques et une gymnastique, en référence aux nouvelles dispositions prises par les autorités.

Dans cette normalisation et dans la droite lignée du modèle biomédical de la déficience, l'idéal redresseur renforce son pouvoir de persuasion tout en bénéficiant d'un lieu officiel, légitime et légitimé par des pratiques rééducatives comprises et défendues par les différentes instances. D'ailleurs, tout concourt à la normalisation corporelle des élèves fréquentant les CRP, du matériel utilisé et qui est impliqué par la gymnastique corrective, cousine de la méthode suédoise, aux affichettes qui parcourent les murs (*e.g.* « tiens-toi droit », ou « ne reste pas laid »). Alors que les déficiences physiques nécessitent une rééducation physique incarnée par la gymnastique corrective, qui se différencie de l'EP classique et qui a un rôle éminemment prophylactique, les objectifs de cette lutte contre la pesanteur sont différents selon les sexes. En effet, filles et garçons ne pratiquent pas selon les mêmes finalités. Différentes justifications,

même si c'est bien l'objectif de rééducation qui guide les pratiques, sont avancées et montrent que les acteurs de la rééducation physique restent arrimés sur des stéréotypes de genre. Selon une vision naturaliste de la femme, les jeunes filles sont rééduquées dans la perspective de la maternité et de leur rôle au foyer. Si le mouvement doit rester thérapeutique et être exécuté à la perfection pour les uns ou pour les autres, ce dispositif de contrôle conserve une vision traditionnelle des genres. En définitive, la gymnastique corrective pour les jeunes filles s'oriente plus facilement sur certaines parties du corps. Ainsi, nous allons le voir dans la partie suivante, si ce modèle plus général de la rééducation physique s'ancre solidement sous la IV^e République, les attaques qui se multiplient contre cette rééducation physique à l'école ne participent pas de la crédibilité et de la stabilité des CRP à partir des années 1960.

PARTIE 2. 1961 – 1980 : DE LA DECONSTRUCTION DE LA REEDUCATION PHYSIQUE SCOLAIRE ET DU MODELE DU DEFICIENT AUX REFLEXIONS POUR UNE EPS MIEUX ADAPTEE ET PLUS EGALITAIRE

« L'on pourrait s'étonner de la place de plus en plus importante prise dans le monde du sport par les sujets "Handicapés moteurs". La dénomination d' "infirmes" peut-elle encore leur convenir, si l'on songe que plusieurs centaines d'entre eux participent aux "Jeux Internationaux des Mutilés" groupant jusqu'à vingt-trois nations ? »

Drs Philippe Encausse, Jacqueline Lebrun, Henri Périé, « L'apport des activités physiques et du sport dans la rééducation des sujets handicapés moteurs », *Réadaptation*, 70, 1960, p. 8

« La "Gymnastique Corrective" était une étape, une étape nécessaire sans doute. Cette étape est dépassée, il faut parler maintenant en termes de comportement. Le concept d'inadaptation est beaucoup plus large et surtout beaucoup plus riche de possibilités éducatives et rééducatives que celui de déficience physique qui impliquait la dualité psyché-soma »

Pierre Vayer, « SFURP. Annales de rééducation physique », *Revue EP.S*, 80, 1966, p. 37

Introduction de la partie 2

L'EP des élèves vulnérables change progressivement de paradigme entre 1961 et 1980. La question de la scolarisation des élèves de l'enseignement spécialisée fait débat durant ces 20 années, notamment en ce qui concerne le lieu de leur placement : faut-il les accueillir dans l'enseignement ordinaire⁸⁵⁷ suivant une logique intégrationniste ou les séparer de leurs camarades selon la logique ségrégationniste en différenciant les contenus ? Le choix d'une de ces deux logiques implique-t-il un changement de pratiques ? La remise en cause de l'idéal redresseur pour prendre en charge les élèves vulnérables participe-t-elle du bouleversement des pratiques physiques à destination de ces populations ? Quoi qu'il en soit, les murs d'une rééducation physique organisée hors de l'enceinte scolaire (modèle du CRP) se lézardent. Les conceptions « vieillissantes » de la rééducation physique s'effritent face au renouveau scientifique et des discours qui font florès en éducation physique (EP) et dans une école qui accueille de plus en plus d'élèves, même si la rééducation physique a certes encore des bases solides. Les temps changent, comme les représentations du handicap et les générations d'enseignants et de pratiques qui se côtoient et se succèdent. Dans quelles mesures ces certitudes se désagrègent-elles ? Sont-elles remises en question par des martelages d'acteurs issus des horizons pédagogiques, politiques ou médicaux ?

Dans cette partie, il s'agira de comprendre comment les publics scolaires handicapés trouvent leur place dans une discipline qui se sportivise de plus en plus⁸⁵⁸. Nous verrons que le triple déplacement dans les années 1950 et 1960 (relativisation des normes, révision des

⁸⁵⁷ Par cette expression, à la différence de l'enseignement spécial, nous entendons les établissements scolaires publics comme les écoles, les collèges d'enseignement général (CEG) créés en 1959, les collèges d'enseignement technique (CET) remplaçant les centres d'apprentissage également à partir de la réforme Berthoin de 1959, les collèges d'enseignement secondaire (CES) à partir de 1963 avec la réforme Fouchet ou encore les lycées. Sur ces questions, voir notamment : A. PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation, depuis 1930*, op. cit., p. 263-310.

⁸⁵⁸ Cette ouverture de l'EP vers le sport, outre la montée des courants clairement hostiles à la pratique sportive portée par exemple par Jean-Marie Brohm ou Claude Pujade-Renaud (voir notamment la *Revue STAPS* n° 126 de 2019), est néanmoins remise en question par Bernard Féral, chargé de mission auprès du ministre de l'Éducation nationale Alain Peyrefitte. Dans un rapport remis à ce ministre, il fustige cet enseignement sportif : « La France n'est pas une Nation sportive [...]. Les principes (article 46 du décret du 6 juin 1959 – circulaire Éducation nationale – Jeunesse et Sports du 19 octobre 1967, décret du 28 août 1959) ne correspondent pas à la réalité. Par le jeu des différenciations subtiles de programmes soi-disant adaptés aux différents niveaux d'enseignement, par la substitution de la dénomination "épreuves sportives" à celle antérieure "d'épreuves d'EP", on a fait disparaître la bonne et saine éducation physique pour faire une place plus importante "au sport". Or la pratique directe, obligatoire, contraignante des sports risque de dégoûter les jeunes. En outre, elle n'est pas adaptée aux besoins quotidiens des enfants ». Voir : Bernard FÉRAL, « Note à l'attention de monsieur le ministre sur la conférence de presse de M. Cornec à Grenoble le 1^{er} février 1968 », 7 février 1968, AN, 19870192/27.

pathologies et psychologisation de l'attitude) mis en exergue par Georges Vigarello⁸⁵⁹ s'exprime dans les discours de la rééducation physique par un abandon progressif de l'idéal redresseur. En continuité avec les travaux de Serge Fauché, il sera intéressant d'analyser comment se justifient les discours visant le remplacement de la gymnastique corrective pour les déficients au profit d'une psychomotricité ou d'une EPS adaptée pour les élèves handicapés. Avec l'effacement de cette gymnastique, une partie de l'idéal redresseur s'effondre. En effet, si les acteurs de l'EP participent de l'accélération du processus de sportivisation de la discipline scolaire⁸⁶⁰, les anciennes théories mécanistes sont critiquées notamment par des acteurs qui sont partisans de la psychomotricité et qui s'investissent dans des instances précises : les centres de rééducation physique (CRP) puis centres d'éducation physique spécialisée (CEPS), des revues professionnelles et scientifiques ou encore l'Amicale des enseignants et directeurs des CRP. Ces acteurs qui participent à faire bouger les lignes de la rééducation physique puisent dans d'autres sciences et proposent une démarche pédagogique originale qui abandonne bon nombre de principes de la gymnastique corrective. Même si tous les acteurs ne s'entendent pas sur la nouvelle éducation physique à apporter aux élèves handicapés, une chose est sûre : la rééducation physique traditionnelle est dépassée et c'est ce que déclare André Lapierre, faisant le bilan des vingt années de rééducation physique scolaire : « si on est amené à s'intéresser à d'autres rééducations que celle de la statique, on est obligé de s'écarter de l'orthodoxie des conceptions "correctives" classiques »⁸⁶¹. Ces transformations disciplinaires sont d'autant plus importantes que le handicap occupe plus largement les préoccupations au-delà des frontières françaises⁸⁶² et que Jacques Chirac, alors secrétaire d'État aux Affaires sociales chargé des problèmes de l'Emploi, annonce en évoquant les handicapés que « la Société ne saurait admettre que le progrès médical ne soit pas complété par une action en profondeur même dans le domaine économique et social en faveur de ressortissants que les pouvoirs publics et les associations ont, en commun, la charge de réhabiliter à leurs propres yeux et dans l'esprit d'autrui, d'éduquer, d'insérer dans les inscrits productifs et de promouvoir »⁸⁶³.

⁸⁵⁹ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 205-207. Ce chapitre est plus détaillé dans la première édition du même ouvrage, voir : Georges VIGARELLO, *Le corps redressé : histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, France, J.-P. Delarge, 1978, p. 298-367.

⁸⁶⁰ Jean-Paul CLEMENT, Jacques DEFRANCE et Christian POCIELLO, *Sport et pouvoirs au XXe siècle : enjeux culturels, sociaux et politiques des éducations physiques, des sports et des loisirs dans les sociétés industrielles (années 20-années 90)*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 1994, p. 87-104.

⁸⁶¹ André LAPIERRE, « Évolution de la rééducation physique », *Revue EP.S*, 80, 1966, p. 38.

⁸⁶² Gildas BREGAIN, *Pour une histoire du handicap au XXe siècle : approches transnationales (Europe et Amériques)*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2018.

⁸⁶³ « La déclaration de Jacques Chirac », XXI^e congrès de la fédération des associations, organismes de post-cures, de rééducation fonctionnelle, professionnelle des diminués physiques, Paris, *Réadaptation*, 147, 1968, p. 23-26.

Avec l'avènement de la V^e République et la politique de grandeur souhaitée par de Gaulle, l'État entend inciter le plus grand nombre aux pratiques physiques et sportives tout en mettant l'EP au service de la politique sportive en France⁸⁶⁴. Le sport est selon le général « un moyen exceptionnel d'éducation »⁸⁶⁵. À l'école, il est conçu comme un moyen pour éduquer la jeunesse tout en étant une gare de triage afin de repérer les futurs sportifs qui brilleront sous le drapeau français. Pour le président français, la jeunesse constitue ainsi un enjeu d'État comme le rappelle Ludvine Bantigny⁸⁶⁶. Le 27 septembre 1958, le Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports est créé, avec à sa tête Maurice Herzog, alpiniste ayant gravi l'Annapurna et incarnant les valeurs que de Gaulle souhaite développer dans la société française : réussite, courage, honneur. Pour le haut-commissaire, le « sport est devenu un service public, voilà ce qu'il faut proclamer. [...] la société doit en faciliter et en contrôler le développement à l'instar d'un service social comme l'enseignement, l'assistance ou la sécurité »⁸⁶⁷. Dans une école des années 1960 marquée par les doutes et les incertitudes⁸⁶⁸, le modèle sportif, poussé par le pouvoir politique, domine de plus en plus les pratiques corporelles scolaires tandis que les vieilles gymnastiques traditionnelles et souvent jugées austères sont attaquées. L'EP, de plus en plus éducation physique et sportive (EPS), accompagne comme le nomme Gilbert Andrieu « un bouleversement des mentalités » tout en participant « au réveil de la France »⁸⁶⁹. À travers le sport, les enseignants d'EPS contribuent aux progrès du pays et la discipline affiche un certain modernisme. Pour s'en convaincre, la demi-journée de plein air est remplacée par la demi-journée de sport le 1^{er} juin 1961, peu de temps après le décret du 28 août 1959 qui instaure une épreuve obligatoire d'EPS au baccalauréat en reprenant la table Letessier comme barème officiel, élaborée dans les années 1950⁸⁷⁰. De plus, en 1966, la discipline est rattachée au ministère de la Jeunesse et des Sports et quitte donc la tutelle de l'Éducation nationale tout en restant dans l'enceinte scolaire. La tendance sportive de l'EP est accélérée et

⁸⁶⁴ Jean-Luc MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. L'élan gaullien, 1958-1969*, Paris, France, Vuibert, 2004.

⁸⁶⁵ Charles DE GAULLE (1934), cité par J.-L. MARTIN : *Ibid.*, p. 32.

⁸⁶⁶ L. BANTIGNY, *Le plus bel âge ?*, *op. cit.*, p. 213.

⁸⁶⁷ Maurice Herzog (discours prononcé le 16 mai 1963), cité par : J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République.*, *L'élan gaullien, 1958-1969*, *op. cit.*, p. 33.

⁸⁶⁸ Yann FORESTIER, « Le malentendu réformateur des années 1960 », *Histoire de l'éducation*, n° 139-3, 2013, p. 73-92.

⁸⁶⁹ Gilbert ANDRIEU, *L'éducation physique au XX^e siècle: une histoire des pratiques*, Joinville-le-Pont, France, Librairie du sport, 1990, p. 91.

⁸⁷⁰ Nous reportons le lecteur à l'article suivant qui traite de l'élaboration de cette table de cotation : Yohann FORTUNE et Jean SAINT-MARTIN, « La table Letessier au service de l'intégration progressive du sport dans l'éducation physique scolaire (1952-1959) », *Le Telemaque*, n° 34-2, 2008, p. 87-100.

devient officielle : les activités physiques sélectionnées pour les examens sont sportives tandis que les performances à obtenir font référence à ce modèle. Les Instructions officielles du 19 octobre 1967 (IO de 1967) officialisent l'intégration du sport en EP en le consacrant comme le moyen d'éducation officiel, jusqu'à faire poindre un souci d'identité dans la discipline qui a des répercussions directes la décennie suivante, discipline ballotée entre l'EN et JS.

Si, dans ce contexte, les réflexions sur les épreuves adaptées au baccalauréat émergent au milieu des années 1960, un problème demeure : comment, en se référant au modèle sportif de haut niveau pour les valides, l'EPS peut-elle intégrer les élèves déficients ou handicapés aux leçons comme aux examens scolaires ? En effet, la diffusion de la culture sportive à l'école de la V^e République ne va pas sans perpétuer certaines inégalités, certes entre les filles et les garçons, mais aussi entre les élèves valides et les élèves handicapés. Toujours dans les IO de 1967, l'EP des enfants inaptes semble disparaître et tout s'apparente à une EP moderne et sportive à destination de l'enfant « sain »⁸⁷¹. Ainsi, plus que jamais exclus des leçons d'EP normale qui étaient proposées à leurs camarades valides, les élèves handicapés ne peuvent prétendre à cette EP dorénavant sportive, du moins à l'école. L'institutionnalisation des groupes d'aptitudes et CRP élaborés au lendemain de la Seconde Guerre mondiale laisse encore des traces dans les années 1960 : cette technique de contrôle permet toujours de trier les élèves selon des observations médicales. Force est de constater que le référentiel hégémonique sportif à destination des garçons valides freine une prise en compte de tous les élèves, au moment où la prévention et l'adaptation sont les nouveaux maîtres mots, impulsés notamment par le rapport Bloch-Lainé remis en décembre 1967⁸⁷². Le volontarisme politique des premiers gouvernements de la V^e République en matière éducative peut-il ignorer cette ségrégation dans un tournant scolaire démocratique⁸⁷³ ? D'autant plus que la loi Haby de juillet de 1975 instaurant le collège unique affirme le droit d'accès aux institutions communes, idéal proclamé quelques jours avant par la loi de juin 1975 en faveur des personnes handicapées⁸⁷⁴. Parallèlement, le mouvement handisport se structure en se tournant vers le sport de compétition⁸⁷⁵, ce qui ne laisse pas le monde de l'EPS sans contradiction. En effet, des voix

⁸⁷¹ G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XX^e siècle*, op. cit., p. 95-98.

⁸⁷² Lydie HEURDIER, « Expansion et transformation de l'enseignement spécial : le tournant des années 1960 », *Carrefours de l'éducation*, n° 41-1, 2016, p. 133-149.

⁸⁷³ A. PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation, depuis 1930*, op. cit.

⁸⁷⁴ Catherine DORISON, « Le partenariat entre l'Éducation nationale et les établissements spécialisés : cadre juridique et engagement des acteurs. 1975-2005 », *Carrefours de l'éducation*, n° 42-2, 2016, p. 19-31.

⁸⁷⁵ Sébastien RUFFIE et Sylvain FERREZ (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, Paris, France, Téraèdre, 2013.

s'élèvent pour revendiquer plus d'égalité et de justice dans les enseignements et les épreuves certificatives de la discipline qui doivent désormais être plus adaptées aux aptitudes des élèves, valides comme handicapés. Si cette discipline réalise, de fait, un partage entre les populations valide et handicapée dans l'accès à cette épreuve du baccalauréat, l'EPS participe-t-elle de ses prérogatives scolaires ? Comment penser et faire le changement alors que les textes officiels érigent le sport en dogme et que les pratiques quotidiennes des enseignants se focalisent sur ce modèle ? Autant de questions qui vont participer aux déplacements des représentations en matière de santé et favoriser, la décennie suivante, le travail d'acteurs pour non plus « penser » les pratiques spécialisées, mais les « faire ».

Souvent présentées comme les années « noires » de la discipline en raison d'une ambiguïté identitaire qui traverse l'EPS⁸⁷⁶, les années 1970 sont néanmoins le théâtre de nouvelles réflexions disciplinaires participant au renforcement de sa légitimité scolaire dans une période où les remises en question se font de plus en plus pressantes. C'est un moment mouvementée pour la discipline, tant du point de vue politique que pédagogique, où les responsables Jeunesse et Sports successifs attisent le mécontentement des enseignants d'EPS⁸⁷⁷. Nous verrons dans cette partie que l'éducation physique bientôt « spécialisée » va se calquer sur le modèle sportif tout en adaptant les contenus. Grâce à la mise à l'agenda politique des réflexions scolaires concernant le handicap et la pugnacité de certains acteurs de l'EPS, nous assistons durant ces vingt années au passage d'une rééducation physique centrée sur des postures à la sportivisation de pratiques adaptées à destination des élèves handicapés sous des justifications intégrationnistes et égalitaires. Cette évolution et ces revendications d'égalité participent au renforcement de la légitimité scolaire de cette discipline. Dans une période en pleine mutation culturelle et générationnelle⁸⁷⁸, les fondations du modèle de la rééducation physique à destination des élèves déficients se fissurent donc pour tendre progressivement vers le mouvement du handicap et de l'intégration plus largement diffusés dans les années 1980. Finalement, nous verrons que les nouvelles pratiques, qu'elles soient psychomotrices ou

⁸⁷⁶ Jean-Michel DELAPLACE, « Le Mammouth et la puce, l'EPS face aux institutions de l'Éducation nationale et de la Jeunesse et des Sports (1970-2000) », T. TERRET (dir.), *Éducation physique, sport et loisir, op. cit.*, p. 20-40.

⁸⁷⁷ Voir notamment : Jean-Luc MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La conquête de l'éducation nationale: 1969-1981*, Paris, France, Vuibert, 2002 ; Michaël ATTALI, « Les enjeux des formes de mobilisation des enseignants d'EPS français dans les années 1970 », *Carrefours de l'éducation*, n° 19-1, 2005, p. 3-18.

⁸⁷⁸ Jean-François SIRINELLI, *Les baby-boomers: une génération, 1945-1969*, Paris, France, Fayard, 2003.

sportives, impliquent des débats, entérinent des pratiques, facilitent la constitution de nouveaux lieux idoines et participent aussi à l'évolution de l'EPS et à des enjeux disciplinaires.

Chapitre 4. Une configuration propice à un bouleversement des représentations ?

1. Le tournant des années 1960 : réflexions sur le handicap à l'école et transformation de l'enseignement spécial

Avec les années 1960, les réflexions concernant le handicap sont reformulées à l'école et ce n'est pas un hasard si des acteurs de l'EPS relancent les questions de la scolarisation des élèves déficients et du mode de rééducation physique adapté à leurs besoins. Si dans les champs pédagogique et médical la gymnastique corrective se voit progressivement remise en question en EP, des acteurs institutionnels participent aussi à « déboulonner » l'enseignement spécial à l'école. En ce qui concerne l'EPS, c'est d'ailleurs en 1961 qu'une première note officielle mentionne la nécessité de faire évoluer la rééducation physique vers l'éducation physique spécialisée⁸⁷⁹. Entre 1959 et 1975, le secteur de l'enfance inadaptée est en recomposition⁸⁸⁰. En effet, il connaît une expansion considérable tant dans l'évolution de ses structures que dans le recrutement du personnel chargé de s'en occuper. Lydie Heurdier rapporte les chiffres suivants : « les jeunes inadaptés scolarisés sont passés de 107 000 au 1^{er} janvier 1965, à 115 000 à la rentrée 1965-1966, et à 125 000 un an plus tard »⁸⁸¹. La démocratisation scolaire que connaît la V^e République a aussi pour conséquences d'augmenter la population dans ce secteur d'enseignement. La France accuse un « retard » dans l'éducation spéciale à la fin des années 1950 : pour Antoine Prost, l'administration prend « conscience de l'ampleur des besoins qu'elle néglige »⁸⁸² et qu'elle souhaite rectifier au tout début de la décennie suivante. Les années 1960 sont l'occasion d'une activité intense en la matière. Jacqueline Roca assimile ce moment à « l'âge d'or de l'éducation spécialisée »⁸⁸³. Dans cette effervescence, la logique ségrégative impliquée par l'enseignement spécial est remise en question. Selon Lydie Heurdier, l'évolution résulte de trois groupes d'acteurs mobilisés autour des questions de l'enfance inadaptée et qui se côtoient : des acteurs institutionnels comprenant les membres de la sous-direction de l'enfance inadaptée, dont certains participent à l'Intergroupe « enfance inadaptée » du Commissariat général au Plan (créé en septembre 1964) ; un second groupe composé

⁸⁷⁹ « Avis sur la nouvelle rédaction d'un texte sur les centres et sections de rééducation physique », AN, 19770199/3.

⁸⁸⁰ Lydie HEURDIER, « Expansion et transformation de l'enseignement spécial : le tournant des années 1960 », *Carrefours de l'éducation*, n° 41-1, 2016, p. 133-149.

⁸⁸¹ *Ibid.*, p. 134.

⁸⁸² Antoine PROST, « Scolarisation obligatoire et handicaps en France de 1882 à 2006 », Colloque *Responsabilité professionnelle. Scolariser tous les élèves*, Suresnes : INS-HEA, p. 27.

⁸⁸³ J. ROCA, *De la ségrégation à l'intégration*, op. cit., p. 223-304.

majoritairement de représentants du personnel de l'enfance inadaptée surtout issus du syndicat national des instituteurs (SNI) ; et enfin des membres de l'association nationale des communautés d'enfants (ANCE)⁸⁸⁴. Leurs volontés tendent d'abord à aligner l'enseignement spécial sur le modèle de l'enseignement scolaire ordinaire. Les propositions sont importantes puisque cette harmonisation semble aussi souhaitée en ce qui concerne l'EPS des élèves handicapés par les acteurs qui participent à l'évolution des pratiques physiques. Un rapport non cité dans l'article de L. Heurdier manifeste cette volonté qui souhaite calquer l'enseignement spécial sur le modèle ordinaire : « la solution la meilleure à cet égard consiste à scolariser ces enfants dans des conditions aussi proches que possible de la normale, c'est-à-dire, en évitant de les séparer de leur milieu naturel, familial et scolaire, et de leur imposer la ségrégation qui résulte de leur placement en établissement spécialisé, ségrégation qui risque d'aggraver leur désadaptation. Il est de plus indispensable d'assurer à ces élèves une formation professionnelle adaptée à leur état et à leurs aptitudes »⁸⁸⁵.

À partir des années 1970 et dans un moment où la médecine scolaire est dans la tourmente comme en témoignent les coupures de presse conservées aux archives nationales⁸⁸⁶, les acteurs s'orientent plus vers une logique de prévention des inadaptations. Les conseils de l'Intergroupe sont tournés vers l'avertissement des dangers d'une catégorisation stricte, la prévention des inadaptations scolaires et la poursuite de « l'extension des structures d'accueil pour les adolescents débiles légers »⁸⁸⁷. Les conclusions du rapport Bloch-Lainé comme celles des V^e et VI^e Plans sont des répercussions des débats qui grandissent à partir du début des années 1960. Les réflexions sont d'ailleurs accélérées par le rapport Bloch-Lainé qui reste pendant de longues années la référence pour les acteurs de l'éducation spécialisée comme le rappelle L. Heurdier.

⁸⁸⁴ L. HEURDIER, « Expansion et transformation de l'enseignement spécial », *op. cit.* L'ANCE, créée en 1949, est à l'origine une association affiliée à l'UNESCO s'occupant, grâce à un certain nombre de professionnels, des enfants privés de famille à la suite de la guerre. Progressivement, elle étend son mouvement à l'enfance et l'adolescence inadaptée et handicapée.

⁸⁸⁵ *Ibid.*, p. 136.

⁸⁸⁶ Voir notamment : AN, 19820346/175.

⁸⁸⁷ L. HEURDIER, « Expansion et transformation de l'enseignement spécial », *op. cit.*, p. 138.

François Bloch-Lainé (1912-2002) est chargé par le Premier ministre de l'époque, Georges Pompidou, de ce travail le 13 décembre 1966⁸⁸⁸. Concernant sa mission, « il devait présenter un ensemble de mesures d'ordre juridique, administratif, économique et social permettant de faire avancer concrètement les interrogations gouvernementales »⁸⁸⁹. Sans être nécessairement qualifié dans le domaine, Bloch-Lainé parvient à remettre, dans un délai très court, son rapport au Premier ministre en décembre 1967. Les fondements de ce secteur sont redéfinis autour de la prévention des inadaptations et de l'adaptation de l'accueil et des structures à destination des élèves handicapés. Le changement est attesté dès l'introduction dudit rapport : « Sont inadaptés à la société dont ils font partie, les enfants, les adolescents et les adultes qui, pour des raisons diverses, plus ou moins graves, éprouvent des difficultés, plus ou moins grandes, à être et à agir comme les autres. [...] l'inadaptation, ainsi définie de façon très large, est un phénomène aux limites incertaines, qui englobe des cas disparates. [...] on dit qu'ils sont "handicapés" [...] parce qu'ils subissent, par suite de leur état physique, mental, caractériel ou de leur situation sociale, des troubles qui constituent des "handicaps", c'est-à-dire des faiblesses, des servitudes particulières, par rapport à la normale ; celle-ci étant définie comme la moyenne des capacités et des chances de la plupart des individus vivant dans la même société. [...] À la gravité intrinsèque du handicap ne correspond pas, rigoureusement, un degré proportionné d'inadaptation. [...] d'autre part, l'inadaptation peut être due, tout autant, à l'état de la société qu'à celui de l'individu et c'est alors le milieu qui est inadapté aux personnes »⁸⁹⁰.

Figure 4. Encadré informatif sur le rapport Bloch-Lainé

Parallèlement à ce rapport, les travaux du Commissariat général au Plan font également avancer la prise en charge des élèves handicapés⁸⁹¹. En septembre 1964, le Commissariat

⁸⁸⁸ Pour plus de détails sur ce rapport, voir : J. ROCA, *De la ségrégation à l'intégration*, *op. cit.*, p. 261-268.

⁸⁸⁹ *Ibid.*, p. 264.

⁸⁹⁰ Rapport Bloch-Lainé (1967), cité par : L. HEURDIER, « Expansion et transformation de l'enseignement spécial », *op. cit.*, p. 143-144.

⁸⁹¹ Le Plan constitué après la Seconde Guerre mondiale a pour objectif d'orienter la reconstruction économique du pays et sa modernisation. En ciblant des secteurs particuliers (charbon, électricité, sidérurgie ou ciment au début, par exemple), cette planification à la française définie par le Commissariat Général au Plan rassemble différents acteurs qui travaillent à spécifier les directives prioritaires avec des objectifs et des moyens sur plusieurs années. Cette institution est créée par le décret du 3 janvier 1946 signé par de Gaulle et existe jusqu'en 2006. Jean Monnet occupe, le premier, ce que l'on pourrait qualifier de fonction de Commissaire au Plan. Pour

général au Plan met en place l'Intergroupe « enfance inadaptée » sous la présidence de M. Therre⁸⁹². Son objectif est de faire un état du secteur de l'enfance inadaptée afin d'émettre des propositions pour l'améliorer et faire face aux différents problèmes. Pour Jacqueline Roca, l'Intergroupe « a essayé de dresser un bilan des besoins existants, des moyens d'y répondre et de déterminer les compétences des départements ministériels concernés »⁸⁹³. Il oriente ses travaux surtout sur la prévention et le dépistage. Par la loi du 30 novembre 1965, il passe sous le V^e Plan pour la période qui s'étend de 1966 à 1970. Au final, l'Intergroupe « prévoit la création, au niveau de l'école primaire de 5 230 classes de perfectionnement pour déficients mentaux, de 200 classes pour handicapés moteurs et de 400 pour handicapés sensoriels. Dans le second degré, doivent être ouvertes 300 annexes d'enseignement spécialisé à raison d'une annexe pour 4 CES, 67 écoles nationales (ENP) pour débiles mentaux, 6 pour handicapés de second cycle (collèges et lycées climatiques) pour les handicapés physiques capables de poursuivre des études longues et 50 centres médico-psychopédagogiques (CMPP). 900 millions de nouveaux francs seront affectés pour ces opérations »⁸⁹⁴. En toute continuité, avec le VI^e Plan (1971-1975), l'Intergroupe change de dénomination pour devenir Intergroupe « handicapés-inadaptés » et s'ouvre aux adultes. La prévention des infirmités à la naissance devient également un domaine d'intervention prioritaire. Pour les membres de l'Intergroupe, le mouvement doit tendre vers la réinsertion des personnes dans un milieu jugé normal, le plus proche de l'ordinaire, ce que prônent de plus en plus les acteurs de l'EPS prenant en charge les élèves handicapés.

Ainsi, durant cet « âge d'or de l'enfance inadaptée », la France poursuit un effort sans précédent en matière d'éducation spéciale qui concourt à prendre le virage de l'intégration généralisée dans les années 1970. Ce détour est fondamental pour comprendre pourquoi et comment se développent des réflexions, au même moment, sur l'adaptation de l'EPS au public des élèves handicapés. Si l'idéal redresseur était quasiment intouchable sous les années de la IV^e République en EP, il est progressivement critiqué dans les années 1960 puis

plus d'informations, voir notamment : Henry ROUSSO (dir.), *De Monnet à Massé: enjeux politiques et objectifs économiques dans le cadre des quatre premiers plans, 1946-1965 : actes de la table ronde tenue à l'IHTP les 24 et 25 juin 1983*, Paris, France, Éd. du Centre national de la recherche scientifique, 1986 ; Emile QUINET, *La planification française*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1990 ; Lamine TIRERA, *Du Commissariat général du plan au Centre d'analyse stratégique: stratégie de réforme d'une administration de mission*, Paris, France, l'Harmattan, 2007.

⁸⁹² J. ROCA, *De la ségrégation à l'intégration*, op. cit., p. 255-261. Paul Therre fut en même temps conseiller référendaire à la Cour des comptes.

⁸⁹³ *Ibid.*, p. 256.

⁸⁹⁴ *Ibid.*, p. 261.

progressivement remplacé par d'autres références. Les acteurs de l'éducation spéciale ne s'activent pas dans des vases clos. Les travaux menés en EPS en faveur d'une pratique adaptée qui est revendiquée par certains acteurs de terrain émergent aussi de cette tendance à l'ouverture de l'école et le recours à des acteurs hors du champ de l'éducation physique et sportive. Comme l'affirme très justement Serge Fauché, les « années soixante offrent un moment important à l'histoire de l'éducation physique en France. Période de contestations radicales d'ordres anciens, vieilles légitimités dominées par des représentations anatomo-physiologiques dont la médecine avait garanti le prestige et le sérieux. En une décennie, cette belle ordonnance qui semblait inébranlable tant étaient bien établis ses dispositifs pratiques et ses assises théoriques est totalement bouleversée jusqu'à la négation de toutes ses espérances et au reniement de ses dogmes les plus assurés »⁸⁹⁵. C'est donc durant cette période que les réflexions s'activent. Force est de constater que l'EPS, quand bien même la discipline passe sous l'égide du ministère de la Jeunesse et des Sports en 1966, ne peut rester en dehors des débats qui animent l'Éducation nationale même si nous pouvons constater que cette problématique est intégrée aux marges d'une EP résolument sportive et avec un temps de retard sur le système scolaire. Quoi qu'il en soit, l'heure est à la réflexion d'une obligation scolaire de plus en plus commune et, pour cela, des acteurs distincts issus de champs différents participent de cette structuration comme en témoigne le séminaire « L'enfant handicapé. Scolarisation en milieu normal » organisé à la fin de l'année 1971, sous le haut patronage d'Olivier Guichard (ministre de l'Éducation nationale), de Joseph Fontanet (ministre du Travail), Robert Boulin (ministre de la Santé publique et de la Sécurité sociale), Joseph Comiti (secrétaire d'État à la Jeunesse et aux Sports) et rassemblant notamment professeur Grossiord, Aimé Labregère ou encore le docteur Guy Azémar⁸⁹⁶. De son côté, la médecine évolue également sur le plan de la spécialisation en rééducation. L'arrêté du 4 août 1965 institue le Certificat d'études spéciales de rééducation et de réadaptation fonctionnelle qui peut être désormais obtenu par les étudiants et docteurs en médecine en trois ans de formation⁸⁹⁷. Délivré par les facultés de médecine et les facultés mixtes de médecine et de pharmacie, le diplôme propose des enseignements d'anatomie, de neurologie, rhumatologie, rééducation respiratoire ou encore de traumatologie. Si la marche d'une évolution institutionnelle de la prise en charge du handicap et de la rééducation est manifeste en France

⁸⁹⁵ Serge FAUCHE, « Du maintien à la psycho-cinétique. Une révolution dans l'histoire de l'éducation physique », Jean-Paul CLEMENT et Michel HERR (dir.), *L'identité de l'éducation physique scolaire au XXe siècle: entre l'école et le sport*, Clermont-Ferrand, France, Éd. AFRAPS, 1993, p. 157.

⁸⁹⁶ « Deuxième séminaire sur l'enfant handicapé », 11 décembre 1971, Archives de l'INSEP, boîte : 1959-1976 - Centre Madeuf, professeurs, sessionnaires, inspecteurs.

⁸⁹⁷ L'arrêté est publié dans le Journal officiel de la République Française du 27 août 1965, p. 7638.

dans les années 1960, encore faut-il convaincre les acteurs de terrain. Les travaux scientifiques et expérimentaux que nous allons analyser ci-dessous montrent à quel point les croyances de la corporation en une méthode sont difficiles à ébranler même si certains pionniers convaincus y parviennent par différentes stratégies et justifications.

2. La fragilisation des certitudes : vers de nouveaux paradigmes, second souffle pour l'EPS et la rééducation physique

2.1. Pour en finir avec une santé synonyme de rectitude ?

En continuité avec les travaux de Georges Vigarello sur *Le corps redressé*, nous allons voir ici que les débats qui structurent l'évolution de la compréhension de la norme et de la santé ont un écho dans la rééducation physique scolaire. Avec ce bouleversement de la pensée, que certains acteurs de l'EP et partisans des anciennes méthodes semblent ignorer, l'idéal redresseur perd de son pouvoir de persuasion. Au sein du laboratoire comme sur le terrain, la gymnastique corrective convainc de moins en moins, qui plus est dans une période où des acteurs du handicap critiquent l'isolement que connaissent les enfants handicapés rejetés de l'institution scolaire ordinaire. Le vieux dogme classificateur et normalisateur, sur lequel se développe la rééducation physique que Philippe Tissié et la LFEP ont contribué à diffuser, que des acteurs sous Vichy solidifient puis qui s'exprime pleinement sous la IV^e République, paraît de plus en plus suranné. Dans un moment qui appelle à un dynamisme certain⁸⁹⁸, une nouvelle direction en matière de handicap est incontournable pour une corporation qui revendique ses spécificités scolaires, malgré un « ostracisme persistant de l'Éducation nationale »⁸⁹⁹ et un rattachement au ministère de la Jeunesse et des Sports nouvellement créé dès janvier 1966⁹⁰⁰.

L'historien G. Vigarello voit ainsi dans les années 1950 les débuts d'un changement de modèle concernant le corps⁹⁰¹. Selon lui, la machine corporelle devient machine

⁸⁹⁸ Voir par exemple : Serge BERSTEIN, *Nouvelle histoire de la France contemporaine. 17, La France de l'expansion. 1, La République gaullienne, 1958-1969*, Paris, France, Éditions du Seuil, 1989 ; Michel WINOCK, *Chronique des années soixante*, Paris, France, Éd. du Seuil, 1987.

⁸⁹⁹ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. L'élan gaullien, 1958-1969*, op. cit., p. 120.

⁹⁰⁰ Pour plus d'informations sur le bilan des sept années de Maurice Herzog puis des conditions de la nomination de François Mitterrand à la tête du premier ministère de la Jeunesse et des Sports, nous renvoyons le lecteur aux chapitres 5 et 6 de l'ouvrage de Jean-Luc Martin : *Ibid.*, p. 113-170.

⁹⁰¹ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 205-207. Voir également le chapitre VI en totalité.

informationnelle. Si l'évolution des sciences humaines a participé de la recomposition des représentations du corps, elle implique aussi un détachement du modèle visant à assimiler la santé à la rectitude. La rupture décisive réside dans les sciences utilisées pour justifier et composer une méthode : des discours psychologiques s'ajoutent aux références anatomiques et physiologiques. Trois facteurs contribuent à cette évolution et remettent progressivement en cause le dogme de la théorie mécaniste fondant la rééducation physique : une relativisation des normes, une révision des pathologies et une psychologisation croissante de l'attitude. Premièrement, la relativisation des normes repousse la limite du normal. G. Vigarello cite les travaux pionniers de Sheldon⁹⁰² ou Delmas⁹⁰³ : la norme fixant un standard unique à atteindre est modérée. Selon les auteurs, il existe une diversité de profils vertébraux. La référence unique à la verticalité s'effondre puisqu'il existe différents tracés de la colonne vertébrale tendant vers la singularité de l'individu : « Chacun de nous possède des caractéristiques rachidiennes au même titre que les traits du visage, que la démarche, les gestes, les empreintes digitales, les possibilités intellectuelles »⁹⁰⁴. Ainsi, dans « une conception qui lie le tracé des vertèbres à une appartenance bio-typologique, le redressement toujours identique s'efface. Un profil unique et privilégié ne peut plus s'imposer. Jusqu'à un certain point, la perfection redresseuse devient vaine parce que trop abstraite, mais surtout parce que contraire aux formes de chacun »⁹⁰⁵. Ce renouveau ouvre des perspectives à l'individualisation de la pratique. Puisqu'un canon type n'existe pas, l'idée de la méthode unique avec des mouvements identiques pour des élèves aux caractéristiques corporelles hétéroclites est progressivement écartée. Le « redressement ne conduira plus à l'assomption d'une silhouette exemplaire, il conduira à des recherches plus individualisées, favorisant par exemple "une position de détente debout" »⁹⁰⁶.

Deuxième déplacement, les réflexions autour des déviations corporelles ou des malformations ne concluent plus forcément à un diagnostic pathologique. Conséquence de la relativisation des normes, les postures déviantes ne sont plus des troubles maladiques ou des limitations physiologiques. De plus, ces troubles de la posture sont à replacer dans leur

⁹⁰² Georges Vigarello cite notamment : William Herbert SHELDON, *Les variétés de la constitution physique de l'homme: introduction à la psychologie constitutionnelle*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1950.

⁹⁰³ A. DELMAS, « Attitude érigée et types rachidiens de statique corporelle », Fédération française d'éducation physique (dir.), *L'attitude ; anatomie, physiologie, psychologie, facteurs héréditaires, typologie: Travaux des « Journées médicales » de la Fédération française d'éducation physique (1951-1952)*, Paris, France, Editions S. D. M. S., 1954, p. 17-43.

⁹⁰⁴ F. MACORIG (1964), cité par : G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 205-206.

⁹⁰⁵ G. VIGARELLO, *Le corps redressé: histoire d'un pouvoir pédagogique*, op. cit., 1978, p. 303.

⁹⁰⁶ *Ibid.*, p. 313.

temporalité puisqu'elles peuvent intervenir au cours de la croissance par exemple puis disparaître. L'individu peut avoir une posture déviant d'un modèle érigé en dogme sans forcément relever du pathologique : pour Delmas, docteur et professeur à la Faculté de médecine de Paris, « l'être est ce qu'il est, déroulant dans le temps la structure inscrite dans ses gènes et peut-être y aurait-il quelque danger à ne pas distinguer ce qui appartient à sa constitution de ce qui appartient à sa pathologie »⁹⁰⁷. Une constatation devient, au fur et à mesure, de plus en plus certaine : « la morphologie "disgracieuse" ne comporte pas nécessairement de conséquences pathologiques »⁹⁰⁸. Alors que les justifications des CRP et de la gymnastique corrective étaient articulées autour de l'assimilation de la rectitude à une « bonne » santé, justifiant par là leurs existences, cette correspondance est progressivement invalidée par le pouvoir médical jusqu'à faire disparaître progressivement des discours cet argument dans les années 1960 et 1970. En cela, les travaux du docteur Roger Haure sont remarquables tant ils participent à remettre en cause les croyances établies en la matière dès le début des années 1950⁹⁰⁹. Cité par Georges Vigarello, il mérite néanmoins que nous nous arrêtons un temps sur un de ses articles (à la suite des « travaux médicaux » de la FFEP des années 1951 et 1952) afin de comprendre comment cet argument médical déconstruit scientifiquement l'idéal redresseur.

Lorsqu'il fait état de ses travaux sur l'attitude qu'il a menés pour sa thèse⁹¹⁰, le docteur Haure n'hésite pas réprover les différentes facettes de la gymnastique corrective et à critiquer,

⁹⁰⁷ A. DELMAS, « Attitude érigée et types rachidiens de statique corporelle », *op. cit.*, p. 40. Il est à noter que le docteur Balland, bien que saluant les propos de Delmas dans le même ouvrage, émet des réserves sur ce travail. Selon lui, même si certains troubles de l'attitude ne doivent pas être considérés comme des cas pathologiques, il fait encore référence à un modèle normé et modère le caractère génétique des courbures : « L'examen systématique des enfants en cours de croissance montre que l'évolution des *courbures rachidiennes* (sic), en particulier, est susceptible de subir de nombreuses variations sous l'influence de causes externes qu'il est relativement facile d'analyser. Nous avons donc le devoir de les ramener vers leur prototype [...] ». Voir : Henri BALLAND, « Intervention sur l'exposé du professeur Delmas », FEDERATION FRANÇAISE D'EDUCATION PHYSIQUE (dir.), *L'attitude ; anatomie, physiologie, psychologie, facteurs héréditaires, typologie*, *op. cit.*, p. 44-45.

⁹⁰⁸ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, *op. cit.*, p. 206.

⁹⁰⁹ Roger Haure, né à Lesparre (Gironde) le 25 mars 1914, est un ancien moniteur-instructeur de l'École supérieure d'Éducation physique de Joinville-le-Pont, international universitaire d'athlétisme et professeur d'EPS à Bordeaux. Durant la Guerre, il semblerait qu'il soit interné au *Stalag* III-A à Luckenwald, au sud de Berlin, puisque c'est comme cela qu'il signe son ouvrage : *Comment et pourquoi faire du sport*, Bordeaux, France, Impr. Bière, 1942. Il soutient sa thèse, présidée par le professeur Fabre, en décembre 1950 concernant *Les bases scientifiques de l'éducation physique*.

⁹¹⁰ L'article cité ci-dessous est très similaire au chapitre III développé dans la thèse de l'auteur (p. 47-80) : Roger HAURE, *Considérations sur les bases scientifiques de l'éducation physique*, Thèse, Bordeaux, France, Imprimerie J. Pechade, 1950. En conclusion de ce chapitre III « Attitude et gymnastique de maintien », il résume sa pensée critique en énonçant les affirmations suivantes : « 1° Il n'a jamais été prouvé qu'une mauvaise attitude engendrait des troubles organiques ; 2° La gymnastique dite de maintien visant à corriger l'attitude défectueuse observée fréquemment chez les enfants ne se justifie par aucun argument valable ; 3° Elle néglige

non sans ironie, cette méthode de spécialistes « ès science posturale »⁹¹¹. Dès les premières lignes, le ton est donné. Il s'attaque au regard du médecin lorsque celui-ci procède à l'inspection médicale de l'élève en vue de son classement dans un groupe d'aptitude. Selon lui, cet instrument de tri accorde trop de place à une traque à la déformation du corps :

« Voici plusieurs années a été individualisée une gymnastique dite de maintien dont le but est l'acquisition d'une bonne attitude, étant admis, a priori, qu'une mauvaise attitude ne saurait permettre un fonctionnement organique normal. Ce point de vue semble avoir été adopté par la plupart des médecins chargés d'examiner les enfants d'âge scolaire, puisque nous constatons tous les jours que leur préoccupation dominante, lors de l'examen clinique, semble résider dans la recherche de la "mauvaise" attitude : bascule du bassin vers l'avant, accentuation des courbures vertébrales, asymétries et déséquilibres segmentaires légers dans le plan transversal, malformations thoraciques, etc., le classement physiologique des élèves étant le plus souvent et surtout conditionné par le résultat de cet examen morphologique »⁹¹².

Comme Delmas, il attaque la gymnastique de maintien en remettant en cause ce qui fondait la rééducation physique : la référence à un modèle à atteindre établi sur une moyenne. Les questions rhétoriques se multiplient : « Si au lieu de considérer le point de vue mécanique on se place maintenant sur le plan de la morphologie, comment définir une épaule "bien" placée, une colonne dorsale ou lombaire à inflexion "normale", une position "convenable" du bassin sur les membres inférieurs, etc. ? Nous ne le faisons que subjectivement, c'est-à-dire sans critères valables et par rapport à une *valeur moyenne* (sic). Mais celle-ci est purement théorique et l'homme moyen est une abstraction. [...] La notion du "normal" en biologie est donc une notion difficile à définir parce que théorique et relative »⁹¹³. Sans le nommer, il critique un médecin suédois de la DGEPS associant les déséquilibres vertébraux à une mauvaise attitude (il s'agit probablement du docteur Balland). Le problème majeur selon R. Haure vient du fait

les données scientifiques issues de l'étude expérimentale de la station debout chez l'homme ; 4° Elle repose sur des bases arbitraires et prétend aboutir à un alignement des segments corporels par une technique que rien n'appuie ; 5° La mauvaise attitude chez l'enfant semble n'être que le résultat d'une adaptation imposée par les lois physiologiques de la croissance » (p. 79).

⁹¹¹ Roger HAURE, « La correction de l'attitude et gymnastique dite de maintien », FEDERATION FRANÇAISE D'EDUCATION PHYSIQUE (dir.), *L'attitude ; anatomie, physiologie, psychologie, facteurs héréditaires, typologie*, op. cit., p. 143-155.

⁹¹² *Ibid.*, p. 143.

⁹¹³ *Ibid.*, p. 143-144.

que dans le discours dominant en EP, la santé est comprise du point de vue mécanique. Le jugement du docteur, qui multiplie les références aux études de confrères, est incontestable : « En un mot, a-t-on vérifié une corrélation indubitable entre la "mauvaise" attitude et le mauvais état ou l'insuffisance physiologique ? Si oui, où ? Quand ? Par quels procédés ? Avec quels moyens et sur quelles bases d'expérimentation ? »⁹¹⁴. Pour lui, il n'y a pas de réponses. À cette date, nulle donnée scientifique ne peut vérifier ce précepte de l'idéal redresseur. La méthode pour les élèves déficients doit absolument se recycler afin d'arrêter de faire des pantins « dont il faut serrer les écrous » à l'aide de cette gymnastique austère. D'après ce docteur, les professeurs sur le terrain observeraient des différences entre le diagnostic classificateur du médecin et leurs regards dans la pratique de l'EP ou de la rééducation physique. C'est encore une limite : le corps au repos n'instruit guère des capacités de l'élève en mouvement. Selon Haure, on a trop souvent mis sur le compte de l'attitude différents troubles physiologiques. Pour lui, c'est précisément ici que réside l'erreur : chaque individu possède sa singularité dans le positionnement des viscères et des différents organes tout en étant considéré comme « normal » par le pouvoir médical. Toujours en mobilisant différentes études scientifiques, le docteur attaque la gymnastique corrective sur le même mode de réflexion : selon lui, les effets sont variables en fonction des individus. Son importance doit donc être relativisée. Il cite par exemple les travaux de Laplace et Nicholson qui concluent « que l'attitude "correcte" semble présenter des avantages appréciables pour la circulation et la respiration de beaucoup d'individus, mais que chez certains, une défectuosité apparente de l'attitude peut être un mécanisme compensateur qu'il est inopportun de modifier »⁹¹⁵.

Le docteur Haure s'attaque également à la conscientisation des mouvements, part importante de la gymnastique corrective. Pour lui, ce procédé est une aberration, car la posture nécessitant une chaîne de contraction réflexe, la prise de conscience exerce l'effet inverse : une commande et non un affinement de ce phénomène réflexe. « On a ainsi substitué à la sensibilité normale du réflexe d'attitude, une sensibilité de commande. On peut dès lors se demander jusqu'à quel point une attitude résultant de messages sensibles "artificiels", peut devenir automatique et inconsciente »⁹¹⁶. Il faut tendre vers l'imprévu et l'inconscient pour être efficace. Les propos sont novateurs et semblent ouvrir la voie à différents types de pratiques à destination des publics vulnérables dans la décennie suivante. Il renvoie les déviations de

⁹¹⁴ *Ibid.*, p. 147.

⁹¹⁵ *Ibid.*, p. 147-148.

⁹¹⁶ *Ibid.*, p. 151.

l'attitude à un problème inhérent à l'espèce humaine : la croissance. Dès lors, les troubles de la posture se résorbent selon le docteur avec l'avancée en âge de l'enfant. Finalement, « et pour conclure ces remarques sur les possibilités neuromusculaires et articulaires du mouvement il nous semble évident que ces possibilités ne sont pas plus grandes dans une gymnastique segmentaire que dans une activité globale judicieusement choisie [...]. Comment ne pas concevoir alors que l'enfant, à la suite de cette croissance inégale et par ailleurs asymétrique, ne présente pas de déséquilibres qu'il est sans cesse obligé de compenser ? Comment conférer à la mauvaise attitude qui en résulte un caractère d'anormalité, alors qu'elle est la traduction d'un processus physiologique, celui de la croissance ? »⁹¹⁷.

Ces débats ont un écho particulier dans la structuration de la rééducation physique dans les premières années de la V^e République. D'abord confinés dans l'enceinte scientifique de quelques pionniers, ils participent à déstabiliser le modèle rééducatif décrit jusque-là. En d'autres termes, ces travaux qui concourent à redéfinir le normal et à dissocier la déviation de la santé ouvrent la voie à de nouvelles questions, de nouveaux défis et de nouvelles pratiques. D'un point de vue institutionnel, la date de 1961 a été retenue pour deux raisons. Premièrement, elle est le moment où les autorités du bureau médical se questionnent sur la pertinence du BO qui régit les CRP de 1948. Deuxièmement, un débat sur lequel nous reviendrons est organisé à l'Institut national des sports (INS) en 1961 et rassemble les membres de l'Amicale des directeurs et des professeurs des centres de rééducation physique. Concernant le premier point, un « avis sur la nouvelle rédaction d'un "texte" sur les centres et sections de rééducation physique » est rédigé cette année⁹¹⁸. Ce document remet en question l'utilité et l'actualité du Bulletin officiel de l'Éducation nationale n°21 bis du 24 juin 1948 et en appelle à sa modification. Si, en 1948, le préambule de ce BO semblait approprié (il rappelait dans l'exposé des motifs les conséquences de la Guerre et la nécessité d'une action en faveur de la rééducation), il n'en est plus de même en ce début des années 1960 : « il me semble que tout le préambule pourrait être supprimé ; il avait sa nécessité en 1948, peu après la fin de la guerre, mais en 1961 il faudrait au moins le remanier »⁹¹⁹. En outre, les propositions sont faites sur les missions des médecins et les appellations de fonctions sont remises à jour. Les changements sont surtout d'ordres administratifs (remplacement par exemple de la « commission centrale de

⁹¹⁷ *Ibid.*, p. 154-155.

⁹¹⁸ « Avis sur la nouvelle rédaction d'un texte sur les centres et sections de rééducation physique », *op. cit.*

⁹¹⁹ *Ibid.*

rééducation physique » par le « bureau médical »), mais une époque semble passée : celle de l'urgence de la rééducation physique d'après-guerre. Comme nous le verrons par la suite, différents éléments s'accumulent et font plier progressivement ce modèle de la prise en charge des élèves déficients. Il est ainsi difficile de poser une date qui fasse une réelle rupture puisque chaque nouveauté ou réflexion installe des jalons originaux qui participent de son effacement.

2.2.Évolution de la SFRP : miroir de l'évolution pédagogique et scientifique de la rééducation physique

L'année 1961 fait sens en tant que rupture, car elle représente également le point de transformation de la Société française de rééducation physique (SFRP) en Société française universitaire de rééducation physique (SFURP). À la suite d'un débat regroupant les membres de l'Amicale des directeurs et des professeurs des centres de rééducation physique qui se réunissent à l'INS en décembre 1960, Pétat signe la création de la SFURP en mars 1961⁹²⁰. Cette transformation conforte le troisième argument évoqué par Georges Vigarello qui voit dans les discours de l'attitude une psychologisation grandissante des références, à des fins « libératrices »⁹²¹. Chez certains concepteurs, la focale n'est plus placée sur les déviations strictement morphologiques, mais sur les dysfonctionnements psychologiques, vers l'intérieur du corps et non plus vers une anatomie extérieure. Ce groupe professionnel rassemblé dans la nouvelle SFURP est un témoin de l'évolution de la rééducation physique, tant celui-ci accompagne les débats en les tranchant et révèle les nouveautés scientifiques et pédagogiques, ne serait-ce que dans l'appellation de la Société. Dans son ouvrage, Serge Fauché résume bien les débats qui s'organisent à l'INS lors de cette réunion en décembre 1960⁹²². Pour l'auteur, l'acte de naissance de la SFURP signé par Pierre Pétat n'est pas simplement une évolution sémantique. Il est aussi l'occasion de clarifier les prérogatives de chaque profession : les kinésithérapeutes d'une part et les professeurs rééducateurs d'autre part. Les premiers sont désormais clairement assimilés à des auxiliaires médicaux usant de techniques médicales et étoffant leur clientèle qui franchit de moins en moins le seuil du CRP. Les enseignants d'EP perdent progressivement en territoire. De plus en plus, les déviations et les déficiences morphologiques passent sous l'autorité du kinésithérapeute. Georges Blanchet, directeur du

⁹²⁰ C'est aussi au mois de mars 1961 que les *Annales de cinésiologie appliquée* se transforment en *Annales de Rééducation Physique*. Voir : Pierre PETAT, « Editorial », *Annales de Rééducation Physique*, 83, 1961, p. 3.

⁹²¹ G. VIGARELLO, *Le corps redressé*, op. cit., p. 206.

⁹²² S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 140-143.

CRP de Nancy, en fait un constat amer : il ne reste plus aux enseignants « qu'une attitude à corriger, une insuffisance thoracique à compenser, une sangle abdominale à tonifier, un ensemble à délier, affiner ou à étoffer »⁹²³. Face à cette dépossession, la SFURP est créée afin de recourir aux activités physiques dans un objectif essentiellement rééducatif. Dans le même registre d'idées, André Lapierre⁹²⁴ explique que c'est face à la prolifération des sociétés de kinésithérapie que la SFURP est instituée en ne recrutant que des membres issus du ministère de l'Éducation nationale. La concurrence entre les deux professions anime donc les membres de la SFURP⁹²⁵.

Lors du débat organisé à l'INS en décembre 1960, trois commissions sont composées. Le compte rendu est d'ailleurs renseigné dans les *Annales de Rééducation Physique*⁹²⁶. L'idée guidant ce rassemblement est de comprendre la légitimité des pratiques rééducatives entre l'école et ce secteur paramédical qu'est la kinésithérapie. La première commission travaille, dans la droite lignée de la rééducation physique définie après la guerre, sur les grands classiques guidant la méthode rééducative : examen morphologique, fiche physiologique ou morphologie corporelle. La seconde détermine une stratégie de « défense des centres de rééducation physique et du statut du personnel d'EP spécialisée »⁹²⁷ y travaillant. La dernière commission, nommée « Centres de rééducation physique et pédagogie spéciale »⁹²⁸, poursuit des travaux novateurs et menés antérieurement en matière de pédagogie. Une collaboration entre les CRP et les classes de perfectionnement est d'ailleurs discutée. Walther, président de la commission, invite les participants à propager des moments de psychomotricité lors des leçons et à utiliser des examens psychomoteurs : « Les expériences qui ont été réalisées sont particulièrement encourageantes. Elles devraient être multipliées et soumises dans tous les cas à un contrôle

⁹²³ Georges BLANCHET, « L'examen d'aspect préliminaire », Bulletin de la Société française universitaire de rééducation physique, 1, 1965, p. 1. Cité par : *Ibid.*, p. 139.

⁹²⁴ André Lapierre est né le 25 octobre 1923. Il passe par le Collège national de moniteurs et d'athlètes et obtient son professorat d'EP à l'ENSEP (1945-1947). Il enseigne également la kinésithérapie et devient directeur du CRP de Troyes entre 1952 et 1966, période où il fréquente différents concepteurs comme Vayer ou Picq par exemple, et l'amicale des directeurs de CRP. Collaborant avec Aucouturier, il est président de la SFERPM entre 1966 et 1976. Après le plan Soisson de 1978, alors qu'il était directeur du CEPS de Gap, il est nommé professeur dans un lycée de la même ville. Cet acteur, qui anime encore des stages de psychomotricité pour les enseignants d'EPS au début des années 1980, est finalement assez ambiguë dans ses rapports entre la kinésithérapie et l'EP. Il écrit certes sur sa conception de la psychomotricité, mais participe également à la rédaction de manuels de formation pour les futurs kinésithérapeutes.

⁹²⁵ André LAPIERRE, « S. F. E. R. P. M., de la "corrective" à l'éducation psycho-motrice », Revue EP.S 98, 1969, p. 87.

⁹²⁶ « Amicale des Directeurs et Professeurs de Centre de Rééducation Physique, Compte rendu des journées d'étude 1960 », *Annales de Rééducation Physique*, 83, 1961, p. 22-27.

⁹²⁷ *Ibid.*, p. 24.

⁹²⁸ *Ibid.*, p. 25.

précis (Tests psycho-moteurs) »⁹²⁹. Comme le rappelle Serge Fauché, des propositions sont faites pour construire les séances de psychomotricité : « exercices d'équilibration, de coordination dynamique, d'organisation spatio-temporelle, d'éducation respiratoire et de relaxation »⁹³⁰. Un principe fondamental de la psychomotricité est posé et ouvertement tourné vers l'éducation : les gestes doivent être volontaires, sentis, contrôlés et précis pour être éducatifs. Si avant la V^e République la rééducation physique semblait enclavée entre un espace médical et un espace éducatif, elle paraît passer graduellement dans le second en raison d'une dépossession de son territoire et de la promesse psychomotrice. Les références anatomiques et les anciens dogmes hygiénistes s'effacent au profit d'une pédagogie qui ne se centre plus uniquement sur les formes du corps.

La SFURP s'inscrit en continuité de la SFRP et Roger Toulon en devient président au moment de sa création⁹³¹. Selon Georges Blanchet, directeur des *Annales de Rééducation Physique* en 1961, « la nouvelle Société restera dans l'esprit de la première "Société Française de Rééducation Physique" et [...] sera éminemment une société scientifique indépendante, au service des individualités comme des groupes, largement ouverte aux bonnes volontés qualifiées, quel que soit leur secteur d'affection »⁹³². Pour Pétat, l'affiliation est toute logique : la SFURP, « constituée [officiellement] le 14 décembre 1961, continue l'œuvre de la SFRP en l'orientant d'une façon plus précise vers tout ce qui touche du mouvement appliqué à la rééducation en général et considéré d'abord comme un enseignement »⁹³³. Les statuts de la société confirment la pérennisation de cette mission originelle : la SFURP « a pour but de coordonner les efforts de ses membres sur le plan de la recherche et de l'étude scientifique, technique, pédagogique et sociale du mouvement sous toutes ses formes, appliqué à l'hygiène, à la correction morpho-fonctionnelle, à l'éducation neuro-psycho-motrice, et d'une façon générale à toutes les rééducations relevant de son emploi. La Société limite ses objectifs à la recherche de la plus haute qualification professionnelle possible »⁹³⁴. Cette modification du nom de la Société est remarquable pour deux raisons. Premièrement, pour une raison pratique et corporative : elle prend le titre « universitaire » et recherche la plus haute qualification professionnelle. Ses membres plaident donc pour une élévation du niveau de la formation, ce

⁹²⁹ *Ibid.*

⁹³⁰ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 142.

⁹³¹ Ancien de l'ENSEP, Roger Toulon est professeur d'EP, docteur en éducation physique et professeur à l'École de gymnastique médicale de l'Hôpital des enfants malades.

⁹³² Georges BLANCHET, « Editorial », *Annales de Rééducation Physique*, 86, 1961, p. 3.

⁹³³ Pierre PETAT, « Editorial », *Annales de Rééducation Physique*, 87, 1962, p. 4.

⁹³⁴ Société française universitaire de rééducation physique, *Annales de Rééducation Physique*, 87, 1962, p. 3.

qui participe par là à renforcer sa légitimité. Pour Pierre Pétat, la Société est universitaire « dans l'esprit le plus haut et le plus large. Elle souhaite réunir, pour une œuvre commune, tous ceux qui, liés à l'Université à des titres divers, sont intéressés par le mouvement considéré comme facteur de valorisation et de revalorisation de la personne humaine »⁹³⁵. Deuxièmement, l'évolution sémantique témoigne également d'un bouleversement des représentations de la pédagogie. La Société a pour mission de réaliser des recherches pointues appliquées désormais à ce qui est nommé « éducation neuro-psycho-motrice ». La place de la rééducation physique strictement liée aux corrections du corps perd en consistance dans une Société qui l'avait érigée en modèle dans les années 1940. Les travaux pionniers sur l'éducation psychomotrice trouvent ici les moyens de s'exprimer plus légitimement. Tandis que les vieilles croyances deviennent de moins en moins convaincantes, les membres de l'Amicale des directeurs et professeurs des CRP s'ouvrent à de nouveaux travaux et de nouvelles recherches sur l'éducation psychomotrice et l'éducation spéciale. Cette Amicale n'a d'ailleurs rien d'anecdotique, car elle permet aux « figures » de la rééducation physique et de la psychomotricité de se rencontrer et de nouer des relations. Bernard Aucouturier le relatait :

« un autre événement important. Les CRP avaient une amicale. L'amicale des professeurs d'EP des centres. On se réunissait une ou deux fois par an, à l'ENSEP de Paris. C'était des rencontres très intéressantes. J'ai connu Vayer, Le Boulch, Lapierre et bien d'autres encore »⁹³⁶.

Les remises en cause sont à la fois scientifiques et professionnelles. Sur le terrain, d'autres modèles de rééducation émergent en annonçant la fin de la rééducation physique des déficients. Face à cette expansion de la psychomotricité et des adeptes de plus en plus nombreux que la Société rassemble, Roger Toulon décide de quitter sa présidence pour laisser la place à André Lapierre qui assure pendant deux ans la transition jusqu'à la nouvelle société à venir⁹³⁷. Concernant le choix de Toulon, il ne fait pas de doute pour Bernard Aucouturier que ce départ est à relier à la distanciation progressive de certains des membres de la gymnastique correctrice : la SFURP « était dirigée par Toulon. Il était très rééducation physique et gymnastique correctrice, rigide. Au bout de deux ans, avec Lapierre et Vayer, nous nous sommes dit qu'il fallait prendre cette société. Nous avons pris cette société et elle est devenue la Société

⁹³⁵ Pierre PETAT, « Editorial », *Annales de Rééducation Physique*, 87, 1962, p. 4.

⁹³⁶ Entretien avec Bernard Aucouturier, Tours, le 11 mai 2018.

⁹³⁷ A. LAPIERRE, « S. F. E. R. P. M., de la "corrective" à l'éducation psycho-motrice », *op. cit.*

Française d'Éducation et de Rééducation Psycho-Motrice [...]. Il est parti de lui-même, en considérant qu'il n'avait plus sa place dans l'association compte tenu de l'évolution qui naissait. J'étais secrétaire général, Lapierre président, Vayer vice-président »⁹³⁸.

De cette façon, lors de son assemblée générale du 15 décembre 1968, les membres décident de faire évoluer la Société et d'entériner des pratiques qui se sont développées les années précédentes⁹³⁹. Elle devient Société Française d'Éducation et de Rééducation Psycho-Motrice (SFERPM) et traduit, ne serait-ce que dans le titre de la Société, ce tournant clairement psychomoteur. Pour Serge Fauché, « cette orientation s'est traduite dans les faits grâce à l'impulsion donnée par des professeurs d'éducation physique qui résistent, pour de multiples raisons, à la cause sportive, convaincus par ailleurs de l'inanité de la rééducation physique traditionnelle »⁹⁴⁰. Grâce à ce groupement professionnel qui s'investit surtout dans les CEPS, la psychomotricité sort de la rééducation physique scolaire pour adopter les chemins de l'éducation classique. André Lapierre, premier président de la SFERPM, observe un « glissement des rééducations proprement "rééducatives" vers des préoccupations éducatives, c'est-à-dire vers la recherche d'une conception psycho-motrice de l'éducation de l'enfant normal ». Lapierre de continuer : cette « éducation psycho-motrice s'est alors imposée à nous, non plus comme un ensemble de procédés et de techniques, mais comme un "mode de pensée" applicable dans tous les domaines de l'éducation [...]. L'éducation psycho-motrice nous apparaît alors comme la base élémentaire, mais fondamentale, de toute éducation »⁹⁴¹. Il s'agit ainsi de créer un programme psycho-moteur qui sert toute l'éducation et en particulier les élèves de l'enseignement maternel et primaire. Selon ses statuts, la Société « a pour but de coordonner les efforts de ses Membres sur le plan de la recherche et de l'étude scientifique, technique, pédagogique et sociale du mouvement, considéré dans son unité psycho-somatique, en vue de son utilisation à des fins éducatives et rééducatives. Elle est ouverte indistinctement à tous ceux qui, ayant une fonction au sein de l'Éducation Nationale, sont intéressés par les problèmes de l'application du mouvement à des fins de revalorisation humaine »⁹⁴². La référence à la seule inadaptation des enfants qui justifiait les CRP s'éloigne pour embrasser une éducation d'élèves pluriels. Cette création semble également creuser un fossé intellectuel et culturel entre les enseignants d'EPS et les membres de la SFERPM qui diffusent leurs travaux avec les quelques

⁹³⁸ Entretien avec Bernard Aucouturier, *op. cit.*

⁹³⁹ A. LAPIERRE, « S. F. E. R. P. M., de la "corrective" à l'éducation psycho-motrice », *op. cit.*

⁹⁴⁰ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, *op. cit.*, p. 201.

⁹⁴¹ A. LAPIERRE, « S. F. E. R. P. M., de la "corrective" à l'éducation psycho-motrice », *op. cit.*

⁹⁴² SFERPM, « Extraits des statuts », *Revue EP.S*, 99, 1969, p. 24.

pages qui leur sont toujours accordées dans les parutions de la revue *EP.S* et dans les bulletins de la SFERPM. Les travaux s'appuient de plus en plus sur des sciences comme la neuropsychologie (référence au système cérébro-spinal ou à la corticalisation du cerveau) ou la psychogénétique (références aux travaux de Piaget et Wallon notamment), éloignant une partie des enseignants d'EPS des débats qui peuvent s'instituer dans ce groupement. De plus, ces membres ne se cantonnent pas qu'à des références scientifiques théoriques. Ils puisent aussi dans les travaux plus psychanalytiques et pédagogiques, dans la pédagogie non directionnelle ou encore dans les méthodes actives. Outre les références que ces acteurs mobilisent dans le cadre de leurs articles scientifiques et professionnels, l'entretien avec Bernard Aucouturier nous confirme que ses connaissances culturelles et pédagogiques sont larges et assez pointues pour la corporation des enseignants d'EPS de la fin des années 1950 : « dès mon professorat, j'ai commencé à lire Mélanie Klein, Freud, Winnicott qui était tout juste connu en France, Maud Mannoni, les grands pédagogues comme Freinet, Makarenko, Dewey. Je les lisais et j'étais enthousiasmé par leurs propositions. Ça m'a beaucoup influencé, mon enfance m'a influencé, sur la prise en compte du jeu libre de l'enfant. Aujourd'hui, je reste très attaché à Winnicott. C'est le maître théorique [...] »⁹⁴³. Lorsque Bernard Aucouturier participe à l'organisation du colloque international de la SFERPM sur la psychomotricité entre le 31 août et le 1^{er} septembre 1972 à Grenoble, il n'est donc pas étonnant de voir aux côtés de Vayer, Lapierre ou Le Boulch, la présence de Françoise Dolto, docteure et psychanalyste⁹⁴⁴.

En tant que groupement de discussions, réflexions et diffusions de cette nouvelle éducation physique, la SFERPM organise différents stages nationaux pour toucher la corporation des enseignants d'EPS et étendre leurs travaux hors du réseau restreint des professeurs qui officient dans les CRP ou CEPS. En effet, la revue *EP.S* annonce un stage national (les dates ne sont cependant pas précisées) à Tours en juin 1969. Les propositions de réflexions témoignent des volontés de clarification d'une méthode qui pourrait paraître opaque pour certains enseignants. Le programme reste classique : des moments sont proposés pour définir l'éducation psychomotrice, ses liens avec les apprentissages scolaires, la relaxation, la maîtrise psychotonique éducative et les activités d'expression, les inadaptations et la rééducation psychomotrice, le tout agrémenté de conférences plénières⁹⁴⁵. Des stages

⁹⁴³ Entretien avec Bernard Aucouturier, *op. cit.*

⁹⁴⁴ Les conférences sont retranscrites dans un numéro spécial de la SFERPM que nous a gracieusement prêté Bernard Aucouturier. Voir : Bulletin spécial de la SFERPM, « 1^{er} colloque international », 31 août – 1^{er} septembre 1972, Grenoble, 1973.

⁹⁴⁵ SFERPM, « Stage national », Revue *EP.S*, 98, 1969, p. 93.

internationaux sont également organisés. Les membres veulent tisser un réseau qui dépasse les pays francophones. Pour le stage international organisé à Montpellier en août 1970, de nombreux pays étaient représentés pour échanger autour de la psychomotricité : des pays du Maghreb, des pays européens et aussi des participants venus d'Angola. Rassemblant environ 350 personnes de professions variées, le stage se découpe en trois sessions : aspects techniques de l'éducation et de la rééducation psychomotrice ; conception psychomotrice de l'éducation physique et sportive ; éducation psychomotrice et moyens d'expression⁹⁴⁶.

2.3. La psychomotricité : un passage obligé pour mettre définitivement une croix sur la corrective ?

Face à différents facteurs qui s'accumulent, les professeurs d'EP qui officient dans les CRP sont au fur et à mesure spoliés d'une partie de leurs prérogatives. D'un côté, les kinésithérapeutes font une concurrence directe à la profession, de l'autre, les remises en cause scientifiques et pédagogiques ne participent pas à la constitution d'un groupe homogène et légitime dans les années 1960. Au contraire, attaqués de toutes parts, certains restent cantonnés aux vieilles méthodes de rééducation physique alors que d'autres font le choix de l'innovation pédagogique en se tournant vers l'avenir. Cette mutation du regard, suivant et acceptant les évolutions pédagogiques et scientifiques, ne se fait qu'au prix de quelques concessions, au détriment de la corporation des enseignants d'EPS. Accepter de se tourner vers la psychomotricité et abandonner la gymnastique corrective, c'est faire le deuil de cette dernière qui a donné une réelle légitimité aux enseignants d'EPS dans les années 1940, celle qui a été couronnée par les différents textes de 1945 en faveur de l'organisation des groupes d'aptitudes et de la constitution des CRP les années suivantes. Pour les responsables des centres de formation et les autorités compétentes, accepter d'enseigner la gymnastique dans différentes écoles de kinésithérapie – les enjeux de promotion professionnelle ou de reconnaissance symbolique ne sont pas loin – c'est accepter de former, dans le privé, les futurs professionnels qui entrent en concurrence et qui dépossèdent les enseignants d'EPS de leurs usagers. Même si Georges Blanchet appelle à une coopération entre les deux professions, force est de constater un ancrage originel et professionnel, selon lui, de la rééducation physique à l'Éducation nationale : « les Écoles de Masso-Kinésithérapie se sont multipliées... et aussi les promotions de M.K. qui ont "pompé" généreusement – et elles avaient bien raison de le faire – dans les

⁹⁴⁶ SFERPM, « Montpellier. Août 1970. Stage international », Revue EP.S, 107, 1971, p. 65-66.

travaux de Pétat, Charrière, Walter, Picq, Preynat, Grosellier, Lapierre, Vinot, Barnier, Toulon, Cassagne, Belligon et de combien d'autres professeurs, kinésithérapeutes ou non, rattachés à l'Éducation Nationale »⁹⁴⁷. Pendant que cette concurrence fait débat, les *Annales de Rééducation Physique* s'éteignent en 1962 pour être refondues dans une chronique de la Revue *Éducation physique et Sport*. En effet, le comité directeur de la SFURP décide dans sa réunion du 22 décembre 1962 de mettre fin à sa publication. Seulement, l'esprit de la revue se perpétue grâce à la création d'une chronique de quelques pages accordées par la Revue *EP.S* et animée par l'équipe de rédaction de la défunte revue⁹⁴⁸. Les acteurs de la SFURP perdent un peu de terrain alors même que le traitement des déficiences par la rééducation physique les anime encore :

« Quand cette jeunesse déficiente est négligée, ou traitée sans discrimination, que se passe-t-il ? Elle demeure à l'école le contingent des maigriots dystrophiques ou des bouffis mollassons, des distraits ou des instables, des faiblards ou des affaîssés, des délicats ou des tôt fatigués. Plus tard, elle sera la quantité de gens qui vivent, qui s'accommodent tant bien que mal de leurs petites misères physiologiques, non sans en ressentir des complexes d'infériorité, des désavantages matériels, des troubles divers d'ordre fonctionnel, esthétique, moteur et caractériel. Les jeunes malingres ou mal bâtis ne sauraient devenir, sans soins, des adultes bien portants ou seulement aptes à mener une vie normale [...] »⁹⁴⁹.

Finalement, si ce groupe s'accroche encore aux déficients, de nouvelles pratiques remettent en cause l'existence de la rééducation physique qui se fait attaquer au profit d'une autre méthode grandissante : la psychomotricité. La psychomotricité redistribue en quelques sortes les cartes pour les professeurs d'EP des CRP ayant perdu une partie de leur territoire face aux kinésithérapeutes : « dessaisis ensuite par les techniciens de la psychomotricité des espérances qu'ils avaient largement contribué à définir, voici qu'ils découvrent dans les fondements corporels du savoir une raison de croire à un rôle qui ne se limite pas aux apprentissages sportifs. La tâche est noble, qui du corps cherche à faire l'agent incontournable

⁹⁴⁷ Georges BLANCHET, « Tribune libre. Educateurs physiques spécialisés, "gymnastes rééducateurs"... et kinésithérapeutes », *Annales de Rééducation Physique*, 83, 1961, p. 32.

⁹⁴⁸ Le comité de rédaction, « À nos lecteurs », *Annales de Rééducation Physique*, 90, 1962, p. 2.

⁹⁴⁹ Georges BLANCHET, « Editorial. Sur l'avenir de l'Éducation Physique spécialisée », *Annales de Rééducation Physique*, 85, 1961, p. 4.

de la constitution de l'intelligence »⁹⁵⁰. Ce défi pédagogique original qui accompagne de nouvelles pratiques et représentations de l'enfant est un moment stratégique dans la critique de l'ancienne rééducation physique.

2.3.1. La psychocinétique de Jean Le Boulch : convoquer la science et congédier la gymnastique corrective

Alors que la rééducation physique connaît des transformations dans une EPS qui voit ses lignes bouger, Jean Le Boulch⁹⁵¹ attaque vivement la méthode traditionnelle avec ce qu'il entend diffuser dans l'EPS des jeunes Français : la psychocinétique⁹⁵². En critiquant radicalement la gymnastique corrective et en ouvrant sa méthode aux élèves qui ne sont pas déficients de la voie éducative ordinaire, il s'assure d'un succès certain. Pour Serge Fauché, le concepteur fait sortir la psychomotricité de la voie rééducative⁹⁵³. D'ailleurs, comme nous le rappelait Bernard Aucouturier, qui a été étudiant au CREPS de Dinard et qui a reçu les enseignements de Jean Le Boulch, ses convictions et critiques des différentes méthodes ont permis de révolutionner certains destins d'enseignants comme le sien⁹⁵⁴. Des professeurs d'autres lieux de formation étaient virulents à son encontre et n'acceptaient guère que Jean Le Boulch remette aussi profondément en cause l'EPS⁹⁵⁵. C'est avec un article signé dans la revue *EP.S* en 1961 que Jean Le Boulch présente son programme pour déconstruire progressivement la rééducation physique au profit de sa nouvelle méthode, la psychocinétique. Dès le début de son article, il dénonce l'éclectisme des IM de 1945 qui, pour lui, renvoie à l'incapacité des autorités de la discipline à trancher des débats. Cette « coexistence pacifique », résultat de discussions infructueuses, est fustigée⁹⁵⁶. Le concepteur entend dépasser la guerre des méthodes qui aboutit à un syncrétisme tout en revendiquant le rationalisme de sa méthode.

⁹⁵⁰ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 244.

⁹⁵¹ Jean Le Boulch, né en janvier 1924, pratique le basketball et l'athlétisme (membre de l'équipe nationale universitaire juniore). Entre 1945 et 1947, il passe son professorat d'EP à l'ENSEP et devient professeur au CREPS de Dinard (1947-1969). Il étudie la psychologie et obtient son doctorat de médecine en 1960 en se spécialisant dans la réhabilitation fonctionnelle. Il meurt en mai 2001. Pour plus d'informations, voir entre autres l'hommage à Jean Le Boulch rendu dans la revue *EP.S* n°293 de 2002. La thèse de cet acteur a été republiée très récemment dans : Bernard ANDRIEU (dir.), *Les facteurs de la valeur motrice. Interprétation physiologique. Thèse fondatrice de Jean Le Boulch*, Paris, France, L'Harmattan, 2020.

⁹⁵² Nous signalons qu'une thèse de doctorat en STAPS à l'Université de Reims Champagne-Ardenne (URCA) sur la diffusion de la psychocinétique est en cours de réalisation. Voir : Blaise Desplechin-Lejeune, « Histoire et diffusion de la psychocinétique (1947-2001) ».

⁹⁵³ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 143.

⁹⁵⁴ Entretien avec Bernard Aucouturier, op. cit.

⁹⁵⁵ *Ibid.*

⁹⁵⁶ Jean LE BOULCH, « Esquisse d'une méthode rationnelle et expérimentale d'éducation physique », Revue *EP.S*, 57, 1961, p. 30.

Les IM de 1945 ne sont pour lui qu'une profusion de méthodes sans synthèse aucune. Loin d'atteindre un synthétisme parfait, elles multiplient les incohérences et les insuffisances : sans définition valable de l'éducation physique, l'unité des pratiques apparaît bien peu cohérente et ordonnée. Par conséquent,

« les textes officiels constatent les contradictions qui ont amené à la guerre des méthodes, avouent et acceptent leur incapacité à les résoudre et pensent régler le problème en faisant confiance à chacun pour utiliser les différentes méthodes au mieux des intérêts des élèves. Nous ne pouvons quant à nous, nous contenter de cette formule et nous aspirons à diriger notre action pédagogique selon une méthode rationnelle. Or les vraies méthodes : adoptent un objectif fondamental ; hiérarchisent en fonction de cet objectif ; sérient les problèmes »⁹⁵⁷.

En s'appuyant sur les sciences humaines et sociales, l'exposition de sa méthode passe par la preuve de sa scientificité. Ainsi, la méthode qu'il présente, en insistant sur des termes comme « rationnel » ou « expérimental », est « un manifeste destiné à rompre avec le passé et à fonder la possibilité d'un progrès sur des bases solides »⁹⁵⁸. L'EP méthodique de Pierre Seurin qui perpétue cet éclectisme est critiquée⁹⁵⁹. Le courant hygiéniste également :

« à notre sens le problème majeur qui se pose est de choisir avec netteté l'objectif à atteindre en éducation physique et à partir de cet objectif utiliser les techniques connues en s'appuyant sur les données scientifiques. Nous laissons aux hygiénistes le soin d'établir un programme d'activité physique visant au maintien de la santé : il nous paraît pour notre part impossible, surtout chez l'enfant, de bâtir une progression de travail en partant de cet objectif, car ce serait réduire l'éducation physique à bien peu de chose »⁹⁶⁰.

Jean Le Boulch veut se détacher de la seule finalité de santé en EP et c'est un point qui participe à la critique de la gymnastique mécaniste dont le but, au sein des CRP, est

⁹⁵⁷ *Ibid.*

⁹⁵⁸ Bertrand DURING, *La crise des pédagogies corporelles*, Paris, France, Éditions du Scarabée, 1981, p. 166.

⁹⁵⁹ Un an plus tard, Jean Le Boulch fait une critique similaire des IM de 1945 et de l'EP méthodique de Pierre Seurin dans : Jean Le Boulch, « Où va l'éducation physique en France en 1962 », *Les Cahiers scientifiques de l'éducation physique*, deuxième année, 1, décembre 1962, p. 3-10.

⁹⁶⁰ J. LE BOULCH, « Esquisse d'une méthode rationnelle et expérimentale d'éducation physique », *op. cit.*, p. 31.

essentiellement de rétablir un ordre de santé dans un corps qui s'en éloignerait. En délaissant cet objectif, la psychocinétique peut s'adresser à tous les élèves, déficients comme valides. Les attaques du dogme mécaniste se poursuivent en puisant dans la psychophysiologie. À cela s'ajoutent les recours à la phénoménologie pour montrer les limites de l'ancien modèle. En référence aux travaux de Buitendijk (1957) par exemple, Le Boulch relie l'attitude à l'affect du sujet, à ses émotions ou à sa personnalité. En effet, « c'est par le biais [du] comportement moteur que l'éducation physique agira sur l'être en croissance en ayant constamment à l'esprit que la conduite motrice est indissociable des phénomènes mentaux, intellectuels et émotionnels et des phénomènes neuro-végétatifs »⁹⁶¹. Sans travailler strictement sur les déficiences, les recherches de Le Boulch englobent ces dernières, puisque, comme il le rappelle dans sa thèse, c'est la « cause » de l'EP qui les anime. Si la psychocinétique est une méthode générale d'éducation, elle « reste attachée à un modèle neutre de l'activité de l'enfant »⁹⁶² là où d'autres rééducations psychomotrices établissent, grâce à des examens, des troubles du comportement.

Quelques années plus tard, un numéro des *Cahiers scientifiques de l'éducation physique* publie trois articles opposés à la gymnastique corrective. L'avant-propos fait état du caractère fortuit de ces publications au même moment. Dans l'article de Jean Le Boulch, les propos sont évidents et tranchés. Il mène une critique contre la gymnastique corrective en puisant dans la phénoménologie, ses observations cliniques et la physiologie⁹⁶³. Il souhaite mettre en évidence, dans une véritable démonstration, que la rééducation physique traditionnelle s'érode face aux preuves scientifiques qu'il apporte. Selon l'auteur, la première erreur des partisans de cette gymnastique est de concevoir l'attitude comme une addition de processus en omettant les références aux processus réflexes. Ensuite, grâce à ses observations réalisées lors de cours de rééducation sur une élève poliomyélitique, il vient infirmer le présupposé suédiste selon lequel les contractions statiques et volontaires des muscles superficiels participent de la rééducation. Or, il en est autrement selon son expérience : en adoptant ces principes, « le résultat le plus certain est de supprimer la contraction réflexe tonique des muscles profonds, donc de les empêcher de se développer »⁹⁶⁴. Aussi, il souligne le caractère individuel de l'attitude. Loin de n'être qu'une statique correcte et stéréotypée, l'attitude fait appel à des processus inconscients :

⁹⁶¹ *Ibid.*, p. 34.

⁹⁶² Pierre ARNAUD, *Les savoirs du corps: éducation physique et éducation intellectuelle dans le système scolaire français*, Lyon, France, Presses universitaires de Lyon, 1983, p. 102.

⁹⁶³ Jean LE BOULCH, « La gymnastique de maintien est-elle une méthode efficace d'éducation de l'attitude ? », *Les Cahiers scientifiques de l'éducation physique*, troisième année, 2, mars 1964, p. 2-11.

⁹⁶⁴ *Ibid.*, p. 5.

l'éducation de la posture doit donc être envisagée pour chaque élève et ne peut être conçue comme une recette miracle dictée par un manuel de rééducation. Finalement, Le Boulch plaide pour une éducation de l'attitude plus large en englobant certes les éléments conscients participant à la construction du schéma corporel, mais aussi à ses éléments inconscients. En effet, « l'attitude habituelle est inconsciente et dépend de l'équilibre tonique et du jeu correct des réflexes posturaux. Ce qui est conscient, ce sont les déplacements segmentaires à partir de l'attitude de départ »⁹⁶⁵.

Le Boulch ne se contente pas de critiquer la rééducation physique, il propose également une méthode expérimentale qu'il solidifie au cours de la décennie 1960 en puisant à la fois dans la psychophysiologie et dans la phénoménologie (il cite, entre autres, Merleau-Ponty ou Mucchielli)⁹⁶⁶. Pour lui, « la Psychocinétique est une théorie générale du mouvement qui débouche sur l'énoncé de principes méthodologiques permettant d'envisager son utilisation comme moyen de formation »⁹⁶⁷. La psychocinétique dépasse la seule EP pour se parer d'objectifs fondamentaux. Elle permet d'éclairer des « principes méthodologiques dont l'application intéresse des domaines aussi différents que l'éducation physique scolaire, l'éducation et la rééducation psychomotrice, la kinésithérapie et la rééducation fonctionnelle, l'initiation et l'entraînement sportif, la danse, la formation professionnelle, la gymnastique d'entretien des adultes »⁹⁶⁸. Dans la première partie de son ouvrage *L'éducation par le mouvement* qui paraît, pour la première édition, en 1966, il s'attache à définir la méthode en soulignant un problème qui fait de l'EP une éducation mineure : le dualisme philosophique qui sépare le corps de l'esprit. Selon ce concepteur, l'EP des années 1960 conserve une couleur hygiéniste et récréative. Les professeurs de l'époque, devant son inefficacité, se tournent donc vers une EP sportive. Ainsi, « n'ayant jamais rompu avec le dualisme, l'éducation physique ne s'est jamais imposée comme moyen fondamental d'éducation »⁹⁶⁹. En critiquant une EPS trop tournée selon lui vers les activités et ses résultats, il affirme que la psychomotricité et sa psychocinétique ont pour objectif de prendre en compte les besoins de tous les élèves et le développement de soi. L'élève ne peut être éduqué sans prendre en compte son comportement

⁹⁶⁵ *Ibid.*, p. 10.

⁹⁶⁶ Seulement, comme le rappelle B. During (1981, p. 170-172), si Jean Le Boulch empreinte à la phénoménologie, il reste bien en dessous de ses analyses.

⁹⁶⁷ Jean LE BOULCH, *L'éducation par le mouvement: la psycho-cinétique à l'âge scolaire*, Paris, France, Les Editions ESF, 1970, p. 19.

⁹⁶⁸ Jean LE BOULCH, *Vers une science du mouvement humain: introduction à la psychocinétique*, Paris, France, Les éditions E.S.F, 1971, p. 263.

⁹⁶⁹ J. LE BOULCH, *L'éducation par le mouvement*, op. cit., p. 19.

moteur : il faut développer certaines fonctions perceptives, motrices et mentales. Grâce à la notion de « schéma corporel », il souhaite respecter le développement psychomoteur de l'enfant et son épanouissement. Ceci lui permettra de se situer et d'agir dans le monde. Cette notion « est centrale en psychomotricité, celle-ci fixe l'objectif de développer harmonieusement le corps, de pallier les problèmes éventuels dans sa constitution »⁹⁷⁰. Pour Le Boulch, la psychocinétique participe à l'atteinte des buts de toute éducation : « une meilleure connaissance et acceptation de soi » ; « un meilleur ajustement de la conduite » ; « une véritable autonomie et l'accès à la responsabilité dans le cadre de la vie sociale »⁹⁷¹.

Son objectif est alors la construction, chez l'enfant, d'un schéma corporel participant du développement de sa personnalité et de ses conduites motrices. Pour cela, il a une conception unitaire de la personne. C'est bien à la totalité de l'élève que l'éducateur doit s'adresser. Jean Le Boulch parle d'un « être total » : « l'acte moteur n'est pas un processus isolé et n'a de signification qu'en rapport avec la conduite de la personnalité tout entière »⁹⁷². Une focalisation sur le rendement moteur conduirait à une forme d'aliénation selon l'auteur. Il s'agit pour l'éducateur en général de s'appuyer sur les besoins de l'élève afin de faciliter son adaptation au milieu social et ce point participe aussi à effacer le vieux dogme : avec « l'éducation des facteurs psycho-moteurs de la conduite, prévaut le terme d'adaptabilité psychologique et sociale qui efface les options énergétiques et morales jusqu'alors dominantes »⁹⁷³. Sur le plan pratique, la méthode de Jean Le Boulch propose des exercices posturaux visant à la maîtrise de son schéma corporel : prise de conscience segmentaire en position allongée au sol, relaxation et travail respiratoire ou mobilité des différentes parties du corps. Pour Serge Fauché, l'ambition « de la méthode est donc sans équivoque : permettre à l'enfant de découvrir et de construire progressivement les mécanismes d'adaptation de sa conduite par la sensation lucide de tout ce qui sourd de son corps et par un raisonnement permanent accompagnant le moindre geste »⁹⁷⁴. La méthode doit favoriser l'adaptabilité de l'élève et participer à sa réussite dans différents domaines. Les objectifs originels de la rééducation physique sont largement dépassés. Avec une méthode qui s'adresse à la fois aux déficients, mais également aux élèves qui ne sont pas

⁹⁷⁰ Cécile COLLINET, « Tissié, Le Boulch : deux conceptions de l'éducation physique, deux périodes, deux doctrines », Jacques GLEYSE (dir.), *L'éducation physique au XXe siècle: approches historique et culturelle*, Paris, France, Vigot, 1999, p. 45. Voir également : Cécile COLLINET, *Les grands courants d'éducation physique en France*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2000, p. 52-60.

⁹⁷¹ J. LE BOULCH, *L'éducation par le mouvement*, op. cit., p. 20.

⁹⁷² *Ibid.*, p. 21.

⁹⁷³ S. FAUCHE, « Du maintien à la psycho-cinétique. Une révolution dans l'histoire de l'éducation physique », op. cit., p. 165.

⁹⁷⁴ *Ibid.*, p. 162.

touchés par une déficience, Jean Le Boulch extrait la psychomotricité des CRP. Avec lui, « l'éducation physique entre de plain-pied dans l'ère prestigieuse où le mouvement serait une garantie de succès à l'école »⁹⁷⁵. On passe du médical à l'éducatif. La méthode trouve sa place dans une France qui connaît « une période de mutations considérables au cours de laquelle le pays réalise sur le plan de ses institutions politiques, de sa place dans le monde, de la vie quotidienne de ses habitants, de ses mentalités et de ses manières de vivre, les transformations les plus radicales de son histoire »⁹⁷⁶. En ce sens, la psychocinétique se rattache à l'évolution de la vie culturelle des Français des années 1960 en incluant trois entités : le travail, l'école et le loisir⁹⁷⁷. Premièrement, la modernisation industrielle passe par une évolution de la nature du travail qui évolue grandement en plein cœur des Trente glorieuses : ouverture des frontières, concurrence internationale, la France connaît une croissance économique considérable, le secteur a besoin d'une main d'œuvre qualifiée, connaît une tertiarisation et devient moins énergétique⁹⁷⁸. Le raisonnement de Jean Le Boulch s'ancre dans ce contexte : « l'évolution de la technique et les progrès rapides de l'industrie entraînent une grande variabilité des conditions de travail qui ont deux conséquences »⁹⁷⁹ : un environnement de travail plus accidentogène et plus propice aux blessures. Face à une offre d'emploi qui change radicalement, Jean Le Boulch entend donner au futur travailleur les moyens d'une adaptabilité devant des conditions laborieuses changeantes. Par exemple, il s'agit d'enseigner des habiletés moins rigides et plus facilement transférables pour le futur ouvrier. Il insiste dans plusieurs publications sur la nécessité de former les futurs ouvriers ou techniciens à l'adaptabilité dans le but de prévenir des accidents et de limiter les fatigues. Pour lui, il est reconnu « que toute formation technique ou professionnelle doit conduire à une certaine polyvalence. Cette polyvalence doit permettre une plus grande souplesse d'adaptation et déterminer certaines orientations selon les exigences du moment »⁹⁸⁰. Deuxièmement, l'école connaît un processus de massification de ses effectifs qui conduit à des transformations structurelles et d'ordre culturel⁹⁸¹. L'échec scolaire que ces

⁹⁷⁵ *Ibid.*, p. 168.

⁹⁷⁶ Serge BERSTEIN et Pierre MILZA, *Histoire de la France au XXe siècle. Tome IV, 1958-1974*, Bruxelles, Belgique, Éditions Complexe, 1992, p. 125.

⁹⁷⁷ C. COLLINET, « Tissié, Le Boulch : deux conceptions de l'éducation physique, deux périodes, deux doctrines », *op. cit.*, p. 42-48.

⁹⁷⁸ Pour plus d'informations sur cette période de croissance et de modernisation économique et industrielle, nous renvoyons le lecteur au chapitre III de l'ouvrage : S. BERSTEIN et P. MILZA, *Histoire de la France au XXe siècle. Tome IV, 1958-1974*, *op. cit.*, p. 125-168.

⁹⁷⁹ Jean LE BOULCH, « L'importance de l'éducation motrice et psycho-motrice dans la formation de l'apprenti », *Les Cahiers scientifiques de l'éducation physique*, quatrième année, 1, mars 1964, p. 3.

⁹⁸⁰ *Ibid.*

⁹⁸¹ Voir notamment : A. PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation, depuis 1930*, *op. cit.*, p. 263-310. En outre, l'évolution des priorités économiques et industrielles de l'État influence également les réformes scolaires de l'enseignement technique.

réformes induisent au fur et à mesure des décennies 1960 et 1970, croisé à l'émergence antérieure d'une critique en provenance de la sociologie de l'éducation, préoccupe les acteurs de l'école et les décideurs politiques⁹⁸². Pour Le Boulch, la psychocinétique et les apprentissages fondamentaux réalisés à l'école sont directement liés : l'apprentissage de la lecture et de l'écriture passe par des apprentissages fondamentaux comme la latéralisation, la maîtrise du temps, l'orientation ou l'habileté manuelle. Justification non négligeable du discours de l'auteur dans le champ éducatif, la psychocinétique participe de la réussite scolaire des élèves. En développant sa méthode sur la coordination oculomanuelle, les exercices de « lancer » et de « rattraper » construisent aussi l'apprentissage de la lecture : la « parenté avec les mécanismes mis en jeu dans le graphisme ne peut échapper au maître. En visée, l'opération qui consiste à tracer un trait d'un point à un autre implique la mise en jeu des régulations proprioceptives au niveau du membre supérieur de même nature que celles qui sont mises en jeu dans l'exercice de visée consistant à saisir une balle dans l'espace »⁹⁸³. D'ailleurs, le courant psychomotricien revendique les effets qu'il noue entre la motricité et les apprentissages fondamentaux comme l'énonce Gilles Coantic grâce à deux articles traitant de la rééducation de la dyslexie dans la revue *EP.S* en 1970⁹⁸⁴ ou, encore, le plus connu André Lapiere sur l'apprentissage des mathématiques grâce à la psychomotricité deux ans plus tard⁹⁸⁵. Enfin, le dernier élément qui assoit la conception le Boulchienne à l'école est la préparation du futur citoyen aux loisirs qui connaissent une croissance notable dans ces années-là. Critère fondamental puisque ces pratiques sociales permettent la restauration physique et psychique du travailleur. Progressivement, le loisir gagne une partie considérable de la population française dans les années 1960 comme le rappelle Joffre Dumazedier en 1962⁹⁸⁶. Durant ces années de croissance économique, le pouvoir d'achat des Français augmente tandis qu'entre 1958 et 1975, le nombre de Français partant en congé passe de 31% à 62%⁹⁸⁷. C'est le moment où la jeunesse des *sixties* goûte à la consommation et où la France connaît une ascension de la culture de masse⁹⁸⁸. La démocratisation des loisirs et du sport s'intègre dans ce processus qui connaît une

Pour S. Lembré, « la formidable expansion du technique dans les années 1960 est nécessaire à celle de l'économie ». Voir : Stéphane LEMBRE, *Histoire de l'enseignement technique*, Paris, France, La Découverte, 2016, p. 91.

⁹⁸² Bertrand RAVON, *L'"échec scolaire": histoire d'un problème public*, Paris, France, In press, 2000, p. 263-292.

⁹⁸³ J. LE BOULCH, *L'éducation par le mouvement*, op. cit., p. 41.

⁹⁸⁴ Gilles COANTIC, « La dyslexie. Rôle et importance de la psycho-motricité dans la rééducation des dyslexiques », *Revue EP.S* 102, 1970, p. 45-50 & *Revue EP.S* 104, 1970, p. 21-26.

⁹⁸⁵ André LAPIERRE, « Psychomotricité et notions mathématiques », *Bulletin de la SFERPM*, n°22, février 1972, p. 21-36.

⁹⁸⁶ Joffre DUMAZEDIER, *Vers une civilisation du loisir ?*, Paris, France, Ed. du Seuil, 1962.

⁹⁸⁷ S. BERSTEIN et P. MILZA, *Histoire de la France au XXe siècle. Tome IV, 1958-1974*, op. cit., p. 267-276.

⁹⁸⁸ Jean-François SIRINELLI, *Le siècle des bouleversements: de 1914 à nos jours*, Paris, France, Presses

explosion du nombre de pratiquants lors d'une période où les *babyboomers* deviennent ou sont déjà adolescents⁹⁸⁹. De cette manière, l'apprentissage psychomoteur permet à l'individu de s'adapter dans des situations différentes en ajustant sa motricité : le but de Le Boulch « est de rendre l'élève capable de remanier sa conduite en fonction des aléas de la situation. Dans ces conditions, celui-ci sera *libre* car susceptible de s'adapter en permanence aux sollicitations changeantes du milieu »⁹⁹⁰. La conscience devient un moyen d'action sur le monde. La réussite des élèves devient une mission qui est d'autant plus gratifiante pour les enseignants d'EP qu'ils se font déposséder d'une de leurs missions originelles hygiénistes : la rééducation des corps déficients. Cependant, si la psychocinétique et les arguments de Jean Le Boulch participent à déstabiliser la rééducation physique, son manque de système d'observation et de contrôle des apprentissages de participent pas de sa diffusion dans les CRP. Comme le rappelle Pierre Arnaud, « ses procédures didactiques ne font pas l'objet d'évaluation. Les objectifs fixés sont en effet trop généraux pour se prêter à une évaluation objective. Mais comment affirmer l'efficacité d'une méthode si l'on ne se donne pas les moyens de la prouver ? »⁹⁹¹. Pour terminer sur la méthode, nous voyons que ce détour condensé par la psychocinétique n'est pas inutile pour deux raisons. En premier lieu, il s'inscrit dans un courant de pensée qui critique l'ancienne rééducation physique justifiée par une approche mécaniste de la gymnastique. Ensuite, la réflexion de Jean Le Boulch contribue à envisager une EP de base similaire pour les élèves déficients comme pour celle des valides. Il fait émerger une EP qui n'est pas fondamentalement éloignée pour ces deux types de populations à l'inverse de la rééducation physique qui consacrait ce partage.

2.3.2. La contribution des partisans de la psychomotricité de Vayer à Aucouturier : libérez l'enfant !

À partir du début des années 1960 surtout, des acteurs de la rééducation s'investissent de plus en plus dans les différentes sphères de mobilisation pour interpellier les enseignants d'EPS et en particulier ceux qui officient dans les CRP ou les CEPS⁹⁹². En effet, des professeurs

universitaires de France, 2014, p. 377-380.

⁹⁸⁹ Patrick CLASTRES et Paul DIETSCHY, *Sport, culture et société en France: du XIXe siècle à nos jours*, Paris, France, Hachette supérieur, 2006, p. 159-192.

⁹⁹⁰ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 153.

⁹⁹¹ P. ARNAUD, *Les savoirs du corps*, op. cit., p. 103.

⁹⁹² La revue *EP.S* est, dans les années 1960, le témoin des hésitations professionnelles entre l'évolution de l'appellation « centre de rééducation physique » (CRP) ou « centre d'éducation physique spécialisée » (CEPS). Les deux qualificatifs sont employés indistinctement lors de cette période, mais le premier s'efface progressivement au profit du second au cours de la décennie.

comme Pierre Vayer, Raoul Walter, André Lapierre ou Bernard Aucouturier participent aussi aux critiques de la gymnastique corrective traditionnelle en décrivant les contours d'une autre forme d'EP : la psychomotricité. La critique est unanime et poursuit la droite ligne d'auteurs comme R. Haure ou J. Le Boulch. Pour Bernard Aucouturier⁹⁹³ qui décrivait les enseignements de Le Boulch comme enthousiasmants⁹⁹⁴, son arrivée au CREPS de Strasbourg à la fin des années 1950 est l'occasion de constater les décalages entre l'évolution des conceptions pédagogiques et la formation qui restait traditionnelle dans certains centres de formation : « j'ai eu une déception face à des professeurs qui étaient en retard de 50 ans, qui nous enseignaient encore la gymnastique corrective et étaient très durs avec nous au niveau de la compétition. Je n'ai pas aimé cette année »⁹⁹⁵. Dans la première chronique des *Annales de rééducation physique* de la Société Française Universitaire de Rééducation Physique publiée dans la revue *EP.S* en mars 1963, Raoul Walter, directeur du CRP de Limoges, expose sa vision de la rééducation en se détachant de l'idéal redresseur qui faisait de la seule référence morphologique normale un idéal à atteindre⁹⁹⁶. Dans cet article, R. Walter propose une individualisation des exercices rééducatifs en trois étapes : « satisfaction des besoins fondamentaux communs à tous les enfants » ; « satisfaction des besoins typiques, caractérisés par l'intervention du complexe colonne vertébrale – ceintures » ; « satisfaction des besoins propres liés à l'insuffisance prédominante ». En décrivant une démarche applicable pour la totalité de la classe dans une leçon aux individualités à corriger, tout se passe comme s'il actait les travaux de R. Haure dans

⁹⁹³ Bernard Aucouturier est né le 8 avril 1934 à Beaumont-la-Ronce (37). Il est le fils de deux instituteurs et grandit dans la région de Tours. Sa mère est engagée politiquement avec les socialistes tandis que son père entretient une relation épistolaire avec Célestin Freinet et s'engage dans des activités de résistances pendant la Guerre. B. Aucouturier pratique des activités physiques durant sa jeunesse sans se décrire comme un grand sportif. Après la Guerre, il obtient son baccalauréat en 1954 puis entre en première année à l'IREPS de Paris pour préparer l'entrée au professorat d'EP. Il est ensuite admis au CREPS de Dinard où il rencontre Jean Le Boulch et réalise ses deuxième et troisième années au CREPS de Reims. Il n'est pas reçu à l'ENSEP et passe son concours au CREPS de Strasbourg et obtient le CAPEPS en 1959. En 1960, il est envoyé en Algérie en tant que sous-lieutenant. Il en revient traumatisé et devient professeur au CRP de Tours en 1962. Il est marqué par les écrits de Vayer et de Lapierre, comme ceux des grands pédagogues ou psychanalystes. Il enseigne quelques années au centre de formation des rééducateurs en psychomotricité de l'Éducation nationale, participe à la création de la Société Française d'Éducation et de Rééducation Psychomotrice (SFERPM) avant de la quitter en 1980. En 1986, il crée l'Association Européenne des Écoles de Formation à la Pratique Psychomotrice (ASEFOP). Il prend sa retraite en 1996 et s'investit dans sa pratique psychomotrice Aucouturier (PPA).

⁹⁹⁴ Jean Le Boulch rentre donc dans la définition des « grands hommes » apportée par B. Michon et B. Caritey dans le sens où il marque une formation et une génération des enseignants d'EPS, au sens de : B. MICHON & B. CARITEY, « Histoire orale d'une profession : les enseignants d'éducation physique », *op. cit.*, p. 27-28. Ces propos peuvent être confortés par le témoignage de Gilbert Andrieu qui raconte qu'en ayant participé à ses stages, il a notamment été subjugué par la rigueur scientifique de Le Boulch. Voir : Gilbert ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle: une histoire des pratiques*, Joinville-le-Pont, France, Librairie du sport, 1990, p. 95.

⁹⁹⁵ Entretien avec Bernard Aucouturier, *op. cit.*

⁹⁹⁶ Raoul WALTER, « L'individualisation des exercices en morpho-statique », Revue *EP.S* n°64, 1963, p. 13-17 & Revue *EP.S* n°65, 1963, p. 15-17.

la pratique de son enseignement. L'originalité de la proposition dans la revue *EP.S*, réside aussi dans les multiples références à la « prise de conscience » dans les différentes étapes. Pour Pierre Vayer⁹⁹⁷ qui rédige une courte introduction dans le cadre de cet article, les différents troubles morphologiques à traiter au sein des CRP ne sont pas uniquement liés à des troubles de la tonicité. Pour lui, ce serait une simplification que de l'affirmer :

« ces troubles ou insuffisances sont toujours associés dans des proportions variables à des insuffisances psychiques ou psycho-motrices, à des troubles du caractère, à des habitudes solidement ancrées... Le trouble de l'équilibre morpho-statique est également un trouble du comportement »⁹⁹⁸.

Walter et Vayer reprennent à leur compte les propos de R. Haure même si la critique de ce dernier sur la conscientisation des mouvements ne fait pas l'objet d'un développement dans la revue. Une dizaine d'années après la soutenance de la thèse de R. Haure, le passage des travaux scientifiques de laboratoire au travail d'enseignement de terrain semble acté. En tous cas, P. Vayer poursuit dans ce sens en appuyant sur la nécessité d'abandonner certains préceptes de la gymnastique corrective : alors que « la plupart des auteurs ont surtout observé et cherché à remédier à des problèmes mécaniques, R. WALTER, en insistant sur le rôle essentiel de la conscience de l'enfant attachée à l'action, met ici l'accent sur l'aspect psychologique et pédagogique. Contrairement à R. WALTER, qui pense que son essai n'est qu'une solution modeste au problème de la rééducation morpho-statique enseignée dans les Centres d'E.P. spécialisée, nous croyons que ce travail comble heureusement une lacune et qu'il permettra sans doute de réviser certaines conceptions fixées de la Rééducation Physique »⁹⁹⁹. Pierre Vayer n'en est pas à sa première critique puisque, un an avant, il déclare dans les *Annales* que l'éducation morpho-statique est avant tout une question de psycho-pédagogie. S'attaquant aux principes de l'ancienne méthode, il affirme que la gymnastique corrective a trop longtemps « échappé à la critique en raison de ses buts hygiéniques ou thérapeutiques qui lui confèrent une allure de science para-médicale, il semble bien que les procédés et techniques qui se proposent de remédier aux troubles de l'équilibre morpho-statique, comme les différentes

⁹⁹⁷ Pierre Vayer (1921-2001) devient professeur d'EP en 1947 et dirige le CRP de Sens entre 1950 et 1968. Il enseigne ensuite au Canada entre 1968 et 1971. Figure de la psychomotricité en EPS, il est aussi docteur en psychologie et docteur d'État en sciences de l'éducation. Il devient directeur de l'Institut Piaget de Lisbonne en 1986.

⁹⁹⁸ Pierre VAYER, « Introduction », Revue *EP.S* n°64, 1963, p. 13.

⁹⁹⁹ *Ibid.*

méthodes de l'Éducation Physique générale, relèvent plus de l'acte de foi que d'une science véritable »¹⁰⁰⁰. Sa volonté d'inscrire la rééducation psychomotrice dans la science est catégorique, comme en témoigne le titre de son article qui renvoie directement la gymnastique corrective à la superstition et à la croyance, dénuée de tout fondement scientifique. En prenant exemple sur le recours aux références scientifiques de son collègue Jean Le Boulch, il esquisse les moyens participant de la constitution scientifique de la méthode pour laquelle il plaide : « définir les besoins de l'enfant et les objectifs à atteindre » ; « rechercher et expérimenter en toute indépendance d'esprit » ; retenir les procédés techniques et pédagogiques les plus efficaces »¹⁰⁰¹.

Les chroniques de la SFURP publiées dans la revue *EP.S* comme les *Annales* publiées auparavant témoignent de l'évolution psychomotrice prise par cette Société. Tout se passe comme si les premiers grands noms de la psychomotricité en EPS, rassemblant des enseignants, mais aussi des médecins dans ce groupement, faisaient leurs premières armes et constituaient leurs savoirs. Le docteur Thomazi qui participe aux groupes de réflexion pour la constitution des épreuves adaptées d'EPS au baccalauréat dans les années 1970 rédige un article sur le dessin et le développement psychomoteur de l'enfant¹⁰⁰², tandis que P. Caillot, directeur de Centre d'orientation, expose les principes d'une éducation de la latéralité pour certaines rééducations comme celle de la dysgraphie¹⁰⁰³. Dans les années 1960, les propos s'ouvrent progressivement à une pluralité d'acteurs qualifiés du secteur de la rééducation tout en se gardant de prouver l'originalité de la psychomotricité et en rejetant la gymnastique corrective des élèves déficients. Toujours dans cette rubrique de la revue *EP.S*, c'est dans un article de Pierre Vayer que la différence entre l'éducation psychomotrice et la rééducation psychomotrice est précisée tout en se détachant du public originel qu'accueillaient les CRP. Ici, une nouvelle pratique engage des réflexions sur un nouveau public justiciable de la rééducation et dont l'auteur va préciser les contours. En comprenant le public dans une acceptation large de la rééducation, Pierre Vayer montre que sa méthode psychomotrice embrasse différents types de déficiences et ne se focalise plus uniquement sur les déficiences morphologiques comme le faisait la gymnastique corrective sous la IV^e République. Si pour lui l'éducation psychomotrice, comme l'énonçait Jean Le

¹⁰⁰⁰ Pierre VAYER, « Acte de Foi ou Science », *Annales de Rééducation Physique*, 88, 1962, p. 3.

¹⁰⁰¹ *Ibid.*, p. 4.

¹⁰⁰² Jacques THOMAZI, « Le dessin. Témoin du développement psycho-moteur et caractériel de l'enfant », *Revue EP.S*, 65, 1963, p. 19-21.

¹⁰⁰³ P. CAILLOT, « La latéralité. Observation et problèmes posés en Éducation Psycho-Motrice », *Revue EP.S*, 66, 1963, p. 14-16.

Boulch, est une action pédagogique s'adressant aux jeunes enfants et articulant prise de conscience et exercices physiques dans l'objectif d'encourager l'adaptation scolaire et sociale de l'élève, la rééducation psychomotrice est quant à elle « une action pédagogique et psychologique utilisant les moyens de l'Éducation Physique dans le but de normaliser ou d'améliorer le comportement de l'enfant »¹⁰⁰⁴. Le poids de la référence à la norme est toujours très fort puisqu'ici, il s'agit de « normaliser » l'élève déficient. L'originalité avec ce type d'acteurs (investis dans les CEPS) et l'arrivée en EPS de la psychomotricité réside aussi dans l'ouverture à un public plus large de l'enseignement spécial : les classes de perfectionnement, de dyslexiques, des caractériels, des élèves anxieux ou encore agités des enseignements général et spécial comme le mentionne l'auteur. Ses partisans sont convaincus : il y a un lien entre l'état psychique de l'individu et son comportement moteur. Les troubles mentaux sont explicables à la lumière des troubles moteurs. De là, plusieurs principes sont posés : « motricité et psychisme sont deux aspects indissociables du fonctionnement d'une même organisation » ; « rapports certains entre le comportement social de l'enfant et son comportement neuro-psycho-moteur »¹⁰⁰⁵. Si la sélection des élèves à rééduquer évolue, c'est bien le mode de sélection qui change en adoptant les principes esquissés ci-dessus.

À la base de toute leçon de rééducation psychomotrice au sein des CEPS, le bilan psychomoteur guide le travail de l'enseignant¹⁰⁰⁶. Cette observation a pour but à la fois de programmer les exercices moteurs dont les élèves bénéficient, mais aussi de constituer des groupes de pratique pour un travail homogène (en besoin et en âge principalement). Cette leçon comporte différents éléments : équilibration, indépendance segmentaire, organisation spatiale, relaxation, respiration, structuration spatiale ou temporelle, coordination dynamique générale ou oculomanuelle. Au cours de ces moments, des règles pédagogiques doivent être respectées. Il s'agit de limiter les coercitions pour que l'enfant puisse travailler dans une atmosphère « calme », de progresser lentement ainsi que minutieusement et surtout il revient au pédagogue de respecter les temporalités du développement de l'enfant. Par conséquent, il doit respecter différentes précautions : « rester toujours calme et maître de soi » ; « pas de punitions – ou peu – et seulement en cas de nécessité absolue » ; « encourager souvent, féliciter avec modération »,

¹⁰⁰⁴ Pierre VAYER, « Contribution à la rééducation psycho-motrice en milieu scolaire », *Revue EP.S*, 67, 1963, p. 19.

¹⁰⁰⁵ *Ibid.*

¹⁰⁰⁶ Dans cette perspective, Pierre Vayer appelle les professeurs à la constitution d'un « profil psycho-moteur » chez les élèves à rééduquer. À la base de toute rééducation psychomotrice, doit être établi un état mental de l'élève, une analyse de son caractère et de ses connaissances scolaires. Voir : Pierre VAYER, « Le Profil Psycho-Moteur », *Annales de Rééducation Physique*, 84, 1961, p. 21.

« éviter la fixation trop exclusive de certains enfants au maître »¹⁰⁰⁷. Les leçons de psychomotricité se diversifient notamment sous l'impulsion de certains enseignants des CRP.

Au début des années 1960, Bernard Aucouturier mène des expériences qui participent à forger sa méthode qu'il dispense au sein de son CRP de Tours et qu'il diffuse notamment avec la création de l'ASEFOP dès 1986¹⁰⁰⁸. En 1963, il s'engage dans une expérience visant à remettre en question la gymnastique corrective des CRP. Il observe que les troubles de l'attitude, en plus d'être spécifiques à chaque individu, sont liés à des facteurs héréditaires et tonico-émotionnels. Une deuxième expérience est conduite sur des élèves de classes de perfectionnement qu'il recevait également au centre de Tours. En collaboration avec un enseignant spécialisé, il teste de nouvelles démarches pédagogiques notamment en plaçant les élèves en situation d'initiative créatrice et la liberté du mouvement. Le CRP de Tours qui devient CEPS se meut progressivement en un véritable « laboratoire d'expériences éducatives et cliniques pour l'observation du comportement des enfants ; les recherches théorique et pratique étaient constantes, stimulées par les nombreux praticiens qui suivaient les formations à la pratique psychomotrice ainsi que par les collègues neuropsychiatre, psychanalyste, sémioticien, psychologue qui, par leur éclairage particulier sur la pratique, l'ont beaucoup enrichi »¹⁰⁰⁹. En éprouvant sa méthode sur des élèves déficients intellectuels et corporels, il développe donc une psychomotricité ayant pour principe le libre choix (de sa position verticale par exemple), l'expressivité du corps, la détente, le bien-être, le plaisir avec une pédagogie souple qui laisse une large place aux intentions de l'élève et offre un cadre sécurisant. Sa conception de l'EP pour les élèves déficients transparaît également dans les propos de l'acteur que nous avons recueillis :

« J'ai beaucoup aimé travailler avec ces enfants en difficulté. Je partais d'une activité libre. Progressivement, j'induisais des activités un peu plus structurées. Je travaillais en collaboration avec le maître spécialisé. Quant à la rééducation morphologique, j'ai fait le lien entre la morphologie et le comportement. Il

¹⁰⁰⁷ *Ibid.*, p. 22.

¹⁰⁰⁸ La pratique psychomotrice Aucouturier (PPA), qui fait référence aux travaux psychanalytiques, « est une méthode qui a comme objectif la maturation psychologique de l'enfant par la voie de la motricité [...]. La Pratique Psychomotrice favorise le développement harmonieux de la personne parce qu'elle accompagne les processus de croissance et de développement de l'identité ; elle utilise le jeu spontané, le mouvement, l'action et la représentation, car c'est au travers du plaisir de l'action que l'enfant découvre le monde et le conquiert, exprime ses émotions, son imaginaire et sa vie affective profonde ». <http://www.asefop.com/fr/la-pratique-psychomotrice/#la-pratique-psychomotrice>, consulté le 19 novembre 2019.

¹⁰⁰⁹ <https://www.eia-ppa.org/bernard-aucouturier/it>, consulté le 2 mai 2018.

s'agissait pour moi de travailler plus sur le comportement. La morphologie était la conséquence d'un déséquilibre psychocorporel. Je mettais en évidence la détente corporelle et la relaxation les activités d'étirements pour les élèves qui avaient des troubles morphologiques et respiratoires. Je travaillais beaucoup sur la respiration, sur la relaxation et sur des prises de conscience posturale. C'était l'essentiel du travail. Je travaillais devant les glaces, les appuis, la tonicité de l'équilibration. J'engageais beaucoup le travail à deux. Ils pouvaient travailler et se corriger eux-mêmes, au niveau de l'équilibre. J'avais des enfants qui aidaient les autres à se relaxer »¹⁰¹⁰.

Si d'un point de vue pratique la rupture avec la tradition gymnique réside dans la non-coercition des élèves durant les leçons de psychomotricité, la rupture conceptuelle se fixe, en plus de tous les éléments déjà présentés, dans l'association entre le comportement de l'élève et sa motricité. Ici encore, là où Maurice Cassagne et le docteur Balland recevaient des élèves spécifiquement déficients physiques dans les CRP, des acteurs comme Bernard Aucouturier ou Pierre Vayer ont les possibilités de développer une psychomotricité en se confrontant à un public qui n'est plus uniquement déficient morphologique. En lui montrant une photographie de son action dans une salle d'EP en 1982, Bernard Aucouturier commentait : « je fais le lien entre le somatique et le psychique. Ça devenait évident. Du point de vue pédagogique, il était évident de laisser de plus en plus d'initiative et une certaine liberté encadrée aux enfants qui participaient à ces activités. Aussi bien pour les troubles morphologiques que pour les troubles du comportement des enfants des classes spécialisées »¹⁰¹¹.

Si pour l'acteur la liberté est un principe qui guide la pédagogie, elle guide également le travail de l'enseignant sur le terrain. Ainsi, nous pouvons voir dans l'investissement de Bernard Aucouturier une forme d'affranchissement des injonctions institutionnelles prônant la gymnastique corrective au début des années 1960. La possibilité de développer sa méthode novatrice qui permet d'ébranler les vieilles croyances est notamment le fruit de ce qu'il décrit comme une liberté et une autonomie que peu d'enseignants ont connu durant leur carrière. Il nous rappelait lors de l'entretien qu'il n'y avait pas de préparation de cours et de leçons.

¹⁰¹⁰ Entretien avec Bernard Aucouturier, *op. cit.*

¹⁰¹¹ *Ibid.*

« Je n’ai jamais fait une préparation, aucune ! C’était libre. C’est pour ça que je suis arrivé à cela aujourd’hui [...]. Je n’ai eu aucune inspection pendant 30 ans [...]. Une totale liberté. C’est rare. C’est pour ça que j’ai créé ma pratique. Pas de contrôle et je pouvais faire ce que je voulais. C’est exceptionnel [...]. Je pense que la liberté que j’ai eue au niveau professionnel m’a beaucoup aidé à conceptualiser la pratique psychomotrice, au niveau thérapeutique et éducatif. C’est la liberté que j’ai eue »¹⁰¹².

Quand bien même toutes les conditions étaient réunies pour que cet acteur participe à l’évolution de la rééducation physique (un lieu pédagogique, un bagage théorique et scientifique, un public précis ou des convictions personnelles), l’exemple de Bernard Aucouturier nous montre que l’évolution des pratiques de terrain peut aussi se comprendre dans les marges d’autonomie laissée consciemment ou non par l’administration et son système de contrôle des fonctionnaires. Sans avoir été une seule fois inspecté en une trentaine d’années nous disait-il, nul doute qu’il a pu s’éloigner de l’orthodoxie de la rééducation physique officielle en conceptualisant sa psychomotricité. Ainsi, en complément partiellement les analyses de B. Michon et B. Caritey sur l’histoire orale de la profession des enseignants d’EPS, nous pouvons dire que l’évolution des pratiques de terrain explicable par les transformations des structures de formation et du concours, peut être compréhensible à l’aune d’un non-contrôle de l’État (soit défaillant, soit plus souple). Il s’agit ici du système d’inspection des enseignants d’EPS¹⁰¹³.

Finalement, après les propos de Jean Le Boulch « qui avait fait de la lutte contre le *dualisme* une des raisons d’être de la psycho-cinétique, l’antienne redouble de vigueur : non

¹⁰¹² *Ibid.*

¹⁰¹³ Cependant, il est évident que cette anecdote n’explique pas à elle seule la trajectoire prise par B. Aucouturier, *a fortiori* la pénétration de la psychomotricité en EPS. Effectivement, les sciences politiques ou l’histoire de l’EPS plus spécifiquement montrent que, avec un système d’inspection plus ou moins performant réglant un contrôle institutionnel des enseignants, il existe toujours un jeu de négociation entre certains acteurs de l’administration pour gagner en autonomie ou en compétence face à un pouvoir. Pour un exemple éloquent dans l’histoire de l’EPS des années 1960, voir : Evelyne COMBEAU-MARI, « Les années Herzog et la sportivisation de l’éducation physique (1958-1966) », *Spirales*, 13-14, 1998, p. 259-288. Sur les inspections dans le système scolaire, voir : Jean-François CONDETTE (dir.), *Les personnels d’inspection: contrôler, évaluer, conseiller les enseignants. Retour sur une histoire France-Europe (XVIIe-XXe siècle)*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2017. Plus généralement, Pierre Bourdieu le démontre en analysant les rapports de force au sein des différents champs territoriaux pour la structuration de la « politique du logement ». Voir : Pierre BOURDIEU, « Droit et passe-droit », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 81-1, 1990, p. 86-96.

seulement le corps n'est pas coupé de la psyché, mais il en est à l'origine »¹⁰¹⁴. Tandis que la psychomotricité s'infiltré en EPS *via* les marges de celle-ci grâce à certains acteurs des CRP ou à des groupements professionnels comme la SFERPM qui diffusent ses travaux, la rééducation physique est en perte de vitesse. Sa mission originelle de rééducation morphologique s'efface au profit d'une diversification des propositions psychomotrices. Là où la gymnastique corrective visait essentiellement à redresser l'attitude, les promesses psychomotrices sortent de l'espace rééducatif et visent une éducation et une adaptation bien plus large de l'enfant aux différentes sphères qu'il fréquente. Cette pénétration psychomotrice est d'autant plus justifiée qu'elle est présentée comme une propédeutique à certains apprentissages scolaires comme l'exemple de la structuration spatio-temporelle dans l'éducation à la lecture et à l'écriture¹⁰¹⁵. Tout porte à croire qu'on bascule du médical et de l'hygiénique avec un regard porté sur l'extériorité du corps au pédagogique avec un regard qui s'insinue désormais dans la totalité de l'élève et une action sur cette totalité. Si ces réflexions d'ordres scientifiques et pédagogiques participent à faire évoluer l'éducation des élèves déficients, nous verrons aussi que de nouveaux lieux se développent en s'éloignant de la rigidité des anciennes conceptions.

3. Le centre de rééducation physique Pierre Madeuf face aux incertitudes

3.1. Mettre fin au fonctionnement du centre Pierre Madeuf

Dans une dynamique qui fissure les bases de la rééducation et voit progressivement le modèle de la déficience écarté, l'évolution des structures renseigne aussi très bien de cette mutation du regard concernant la prise en charge des élèves handicapés en EPS et leur traitement. En effet, la suppression du centre Pierre Madeuf de Paris est un exemple considérable pour décrire le processus qui nous intéresse. Ce CRP, centre directeur en matière de rééducation physique et d'innovation pédagogique qui fut inauguré le 16 mai 1960¹⁰¹⁶, voit son existence remise en question dès la fin des années 1960. Selon E. Levet-Labry, une « inspection est diligentée par le ministère en 1968 pour mettre un terme à l'opacité de la

¹⁰¹⁴ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 233.

¹⁰¹⁵ Pierre VAYER, Raoul WALTER, « L'organisation du temps en éducation physique », *Revue EP.S*, 68, 1964, p. 25-30. Voir également : Pierre VAYER, « Un problème type en rééducation psycho-motrice : La Dysgraphie », *Annales de Rééducation Physique*, 90, 1962, p. 18-26.

¹⁰¹⁶ Cf. *supra* chapitre 2.

gestion »¹⁰¹⁷. À ces premières inquiétudes, l'inspecteur général chargé du service académique de la Jeunesse et des Sports écrit au secrétaire d'État auprès du Premier ministre chargé de la Jeunesse et des Sports. Dans ce document, le premier demande au second de statuer sur l'avenir et la fermeture très probable du centre Pierre Madeuf¹⁰¹⁸. Dans une lettre datée du 1^{er} avril 1969, Bartel renvoie sa requête en demandant s'il était possible de fermer l'établissement et de sceller le sort du personnel enseignant¹⁰¹⁹. Cependant, c'est Marceau Crespin, directeur de l'EP et des Sports, qui semble avancer la solution pour ce centre où « la situation administrative n'est pas orthodoxe et, d'autre part, le travail qui y est réalisé ne correspond pas à celui d'un centre pilote à vocation nationale »¹⁰²⁰. Il propose de rattacher l'établissement à l'ENSEP afin que celui-ci ne devienne une annexe. Il demande aussi que l'éducation physique spécialisée, « objet d'aucun enseignement (sinon "sur le tas") et d'aucune qualification »¹⁰²¹, soit une spécialité et devienne objet d'enseignement pour la formation des enseignants d'EPS. Il reprend les principes esquissés par Balland et Pétat selon lesquels il faudrait partager cette formation entre l'enseignement théorique et l'enseignement pratique à base de démonstrations. En outre, il propose un nouveau crédit de 180 000 francs pour le budget de 1970 sur un chapitre Jeunesse et Sports. Jean Dibié annonce quelques mois plus tard que la solution est trouvée à la suite d'une réunion, le centre doit être effectivement rattaché à l'ENSEPS. Cela implique plusieurs conséquences. Premièrement, la Société médicale d'EP spécialisée du docteur Balland ne peut plus utiliser les locaux du centre Madeuf qui lui étaient prêtés¹⁰²². Ensuite, au regard des difficultés financières, il n'est pas sûr que le centre puisse assurer sa survie jusqu'au mois de juin 1969¹⁰²³. Le document fait également mention de la nécessité d'étudier le reclassement des enseignants qui travaillaient dans la structure¹⁰²⁴. Les problèmes s'accumulent pour les responsables du centre. Dans plusieurs échanges, Maurice Cassagne fait état de la situation alarmante qui met en péril son fonctionnement durant cette période de doutes sur les statuts du centre alors qu'il assure encore ses missions : entre le 10 novembre 1969 et les vacances de

¹⁰¹⁷ E. 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 », *op. cit.*, p. 236.

¹⁰¹⁸ J.-M. BARTEL, Lettre du 10 mars 1969, AN, 19860416/5.

¹⁰¹⁹ Au nombre de 13 professeurs et maîtres d'EP.

¹⁰²⁰ Marceau CRESPIN, Lettre du 21 mars 1969, AN, 19860416/5.

¹⁰²¹ *Ibid.*

¹⁰²² Ce moment fait apparaître des tensions entre Henri Balland et Maurice Cassagne, adressées par biais interposé au directeur de l'ENSEPS. Tandis que Cassagne dénonce les activités « personnelles » de Balland et l'occupation de la Société du centre, ce dernier se défend de tout abus en prônant sa bonne foi.

¹⁰²³ Selon l'outil de calcul de l'INSEE mentionné au chapitre 2, cette somme représenterait, en 2019, 200 000€.

¹⁰²⁴ Jean DIBIE, Lettre du 14 mai 1969, Archives de l'INSEP, boîte : 1959-1976 - Centre Madeuf, professeurs, sessionnaires, inspecteurs.

Noël de la même année, 650 élèves déficients ont été reçus des écoles alentour (400 déficients psychomoteurs, 30 déficients mentaux, 220 déficients morphologiques)¹⁰²⁵. Au début de l'année 1970, le directeur technique du centre fait part de son désarroi en mentionnant que le centre a été obligé de fermer ses portes puisqu'il ne pouvait payer les frais de chauffage¹⁰²⁶. Le 25 mai 1970, un arrêté du Secrétariat d'État tranche : le CRP Pierre Madeuf est rattaché à l'ENSEPS et est placé sous l'autorité du directeur de cette École Normale Supérieure. Dans cette période de restructuration, par arrêté du 2 mars 1971, il est mis fin aux fonctions de chef du service médical du centre exercées par le docteur Balland et de directeur administratif du CRP Madeuf exercées par Robert Huguet¹⁰²⁷, symbole de la fin d'un temps.

3.2. Vers un laboratoire de pédagogie expérimentale

Le Centre est très vite reconverti en structure d'expérimentation pédagogique, nouveau lieu de réflexions concernant l'EPS des élèves handicapés. Ainsi, l'ancien Centre de rééducation physique Pierre Madeuf se transforme en « Centre de pédagogie expérimentale de l'ENSEPS (laboratoire Pierre Madeuf) » à compter du 3 décembre 1971¹⁰²⁸. À partir de cette date, la responsabilité du Centre est confiée au docteur Guy Azémar, professeur à l'ENSEPS¹⁰²⁹. Les buts du Centre sont énoncés dans une note de Jean Robert Joyeux (directeur de l'ENSEPS) adressée à Guy Azémar¹⁰³⁰ : étude des besoins moteurs à chaque stade du développement, de la naissance au 3^{ème} âge inclusivement ; étude des besoins moteurs en fonction des différents milieux socio-culturels (établissements scolaires de différents niveaux,

¹⁰²⁵ Maurice CASSAGNE, Lettre du 7 janvier 1970, Archives de l'INSEP, boîte : 1959-1976 - Centre Madeuf, professeurs, sessionnaires, inspecteurs.

¹⁰²⁶ Maurice CASSAGNE, Lettre du 24 janvier 1970, AN, 19860416/5.

¹⁰²⁷ Arrêté relatif au centre de rééducation physique Pierre Madeuf, 2 mars 1971, Archives de l'INSEP, boîte : 1959-1976 - Centre Madeuf, professeurs, sessionnaires, inspecteurs.

¹⁰²⁸ AN, 19770277/5.

¹⁰²⁹ Guy Azémar est né à Castres (Tarn) le 8 décembre 1925. À 16 ans, il est dessinateur dans un bureau des Ponts-et-Chaussées avant de s'engager dans la Résistance quand il a 18 ans et devient maître d'EPS en 1946. Il obtient son baccalauréat à 24 ans. Il devient professeur d'EPS en 1956, à 28 ans, en passant par le CREPS de Reims et décroche son CAPEPS en se classant 5^{ème}. Il occupe des postes d'enseignant à Fontainebleau, à Sèvres, à l'IREPS de Paris Lacretelle (1960-1966) et à l'ENSEP à partir de 1967. C'est en 1966 qu'il soutient sa thèse de médecine sur le sport et la latéralité. Collaborant avec H. Ripoll, il entreprend des recherches en neurobiologie des comportements puis en neurosciences du sport à l'INSEP. L'homme est aussi détenteur du brevet d'entraîneur 3^{ème} degré (sauts et lancers), médecin des fédérations française d'escrime et internationale d'escrime (FIE) et participe à la création de la Commission médicale de la FIE qu'il préside de nombreuses années. Il est également titulaire de différents certificats de spécialité médicale (médecine du sport, rééducation et réadaptation fonctionnelle, chronobiologie ou encore recherche clinique). Il meurt en février 2014 à Boulogne-Billancourt. Voir en particulier : « EP.S interroge Guy Azémar. Médecin du sport, chercheur en neurosciences », Revue EP.S, 325, p. 5-11.

¹⁰³⁰ R. JOYEUX, Note du 6 décembre 1971, AN, 19770277/5.

centre de formation professionnelle, centre d'éducation spécialisée) ; étude et application d'une pédagogie des activités physiques et sportives et adaptées aux différentes formes de handicap, en accord avec les impératifs thérapeutiques spécifiques. Le choix du vocabulaire est significatif. Les termes de « déficient » ou « rééducation » ne sont pas mentionnés dans cette note. Plus encore, une précision est apportée pour la troisième mission de ce nouveau Centre : « les handicaps sont la plupart du temps à l'origine d'une carence de stimulations physiques et sociales qui aggravent l'inadaptation au milieu. Par la variété des situations qu'elle propose, l'éducation physique et sportive apporte au handicapé l'occasion de bénéficier d'une gamme infinie de stimulations, d'affiner son équilibre statique et dynamique, de s'adapter à divers milieux physiques - eau, glace, neige -, de s'intégrer à des activités de groupe »¹⁰³¹. La mission que doit mener Guy Azémar est claire. Les réflexions sont désormais orientées vers l'ouverture de l'EPS au handicap qui n'est plus seulement physique comme l'envisageait la rééducation physique. L'élève handicapé doit être confronté à une multitude de situations participant de sa capacité adaptative à divers problèmes. Aussi, l'une des bases pédagogiques qui siégeaient dans les CRP est remise en cause : l'enfant ne doit pas être isolé des valides. Au contraire, c'est bien l'intégration au groupe qu'il faut viser. Cependant, c'est toujours à la personne handicapée de s'adapter puisque, selon cette note, l'absence de stimulation est contraignante pour sa vie, dans le sens où l'incapacité de l'élève ne permet pas une évolution « normale » dans le milieu. Dans ce but, le professeur d'EPS joue un rôle essentiel puisque, selon R. Joyeux, il met en place ces diverses situations afin d'affiner les capacités globales et les réactions motrices des élèves dans différentes situations. Sa place reste incontestable au sein de l'équipe médico-pédagogique, entouré de rééducateur ou d'éducateur spécialisé.

La nouvelle structure affiche ses ambitions en matière de pratiques physiques des élèves handicapés qui semblent s'ouvrir aux autres types de handicaps. Ainsi, « que le handicap soit physique, mental ou social, il [l'enfant handicapé] est plus justiciable que tout autre de la mise en jeu globale de son potentiel d'action et de réaction dans le cadre de conduites motrices variées »¹⁰³². Les résultats de ses travaux, toujours selon le directeur de l'ENSEPS, R. Joyeux, pourraient remettre en question certaines croyances élémentaires de l'EP en souhaitant s'ouvrir aux différents publics : « Traditionnellement, l'éducation physique et sportive s'est vouée en priorité aux enfants et adolescents fréquentant les établissements d'enseignement secondaire.

¹⁰³¹ *Ibid.*

¹⁰³² « Projet d'orientation pour les activités futures de ce Centre », Lettre du 25 octobre 1971, Archives de l'INSEP, boîte : 1959-1976 - Centre Madeuf, professeurs, sessionnaires, inspecteurs.

L'étude systématique des divers modes d'adaptation de l'activité physique aux conditions les plus variées de milieu et de population constitue l'objectif primordial du Centre de Pédagogie expérimentale Pierre Madeuf. L'intérêt de cette recherche appliquée devrait s'étendre au-delà des cas spéciaux, car elle est susceptible de remettre en question certains aspects fondamentaux de l'éducation physique et sportive »¹⁰³³. A-t-il fallu attendre cette nouvelle architecture pour que se mette en place un groupe de réflexion sur les futures épreuves d'EPS adaptées pour handicapés physiques en 1972¹⁰³⁴ ? Nous y reviendrons plus tard, mais à l'issue d'une première réunion interministérielle le 5 décembre 1972 au ministère de l'Éducation nationale, deux groupes ont été constitués dans cette perspective : l'un médical et technique, l'autre administratif. Guy Azémar figure parmi d'autres docteurs du groupe médical animé par le docteur Thomazi (médecin inspecteur du MEN).

Le « Centre d'études de l'EPS des handicapés » du docteur Azémar, comme il l'est nommé dans certaines archives, a une triple vocation. Le premier domaine est celui de la recherche : recherche bibliographique, recherche appliquée (biométrie, statokinésimétrie, psychométrie et contribution à certaines expériences pédagogiques) ou confrontations scientifiques (rencontres interdisciplinaires conviant différentes professions, relations avec des Centres spécialisés). Ensuite vient le domaine de l'application de techniques d'EPS à différents types de handicapés légers : recrutement des élèves, examen de l'enfant, catégorisation selon un examen psychomoteur ou selon le niveau intellectuel. La dernière mission du Centre est l'information et le perfectionnement des éducateurs grâce à des enseignements destinés aux étudiants des ENSEPS (stages, exposés, travaux personnels, élaboration du matériel didactique ou réalisation de films documentaires)¹⁰³⁵. Le centre nouvellement créé est alors un lieu de rencontre et de diffusion scientifique où les questions relatives au handicap et à l'EPS aux différents âges sont les priorités. Les objectifs sont en effet croisés : il s'agit de travailler sur l'adaptation des activités physiques et sportives aux « cas spéciaux » en fonction des déficits ou inadaptations (physique, mental ou social), de l'âge (« du nourrisson au troisième âge ») et du milieu physique (en particulier aquatique)¹⁰³⁶.

¹⁰³³ R. JOYEUX, Note du 6 décembre 1971, AN, 19770277/5.

¹⁰³⁴ Archives nationales, Carton 19880230/9.

¹⁰³⁵ Guy AZEMAR, « Centre d'étude de l'éducation physique et sportive des handicapés », AN, 19810172/17.

¹⁰³⁶ « Projet d'orientation pour les activités futures de ce Centre », Lettre du 25 octobre 1971, Archives de l'INSEP, boîte : 1959-1976 - Centre Madeuf, professeurs, sessionnaires, inspecteurs.

Si l'évolution du vocabulaire participe de l'érosion des représentations de l'idéal redresseur, en tout cas dans ce lieu de formation des professeurs d'EP, les idées et les travaux poussés par Guy Azémar contribuent à déloger les pratiques rééducatives scolaires à base de corrective. Si ces représentations sont progressivement chassées par différents discours (scientifique ou pédagogique avec Haure, Le Boulch, Vayer), les recherches menées dans cette annexe de l'ENSEPS les remettent en cause en ne prônant pas une méthode particulière : selon les acteurs de celle-ci, il faut se détacher de la gymnastique corrective pour tendre vers le mouvement et la motricité. Si Azémar ne conçoit pas la scoliose comme un signe de mauvaise santé, il entend réadapter l'élève atteint ou handicapé par la multiplication de situations confrontant l'élève à une EP adaptée. Dans sa conception, l'idée selon laquelle la « sacrosainte » gymnastique corrective constituerait une méthode unique pour les déficients est discréditée. Il utilise ainsi le levier du concours, comme nous le verrons ci-dessous, pour tenter de faire évoluer les regards. Selon lui, « bien préparés à l'analyse du mouvement et, d'autre part, soucieux de ne pas exposer le déficient à des exercices malencontreux, les professeurs d'Éducation Physique se trouvent ainsi enclins à se cantonner dans des techniques correctives d'une grande rigueur, mais inévitablement marquées d'austérité »¹⁰³⁷. Pour le docteur, le plus compliqué pour faire bouger les lignes de la corrective semble résider dans le sérieux que la corporation attribue à la gymnastique corrective, pratique mécanique qui a ses justifications rationnelles. En scientifique, il est conscient des critiques contre la corrective et va d'ailleurs dans leur sens : « on peut donc se demander si ces enfants ne trouveraient pas un plus grand profit à vivre au grand air et à s'y ébattre librement. Certains ont même prétendu que les effets les plus heureux de la gymnastique corrective sont dus au 10 minutes d'activités ludiques qui terminent traditionnellement la séance »¹⁰³⁸. Les critiques et doutes mis sur la corrective sont sévères et attestent des incertitudes d'une profession quant à la méthode à adopter face aux élèves vulnérables. Devant ces accusations, la gymnastique corrective est même incriminée de participer à la stigmatisation de ceux qu'elle est censée rééduquer : « En tout cas, la pratique d'une gymnastique "spéciale" tend à confiner ces enfants dans une attitude malade dont il n'est déjà pas si aisé de les dégager »¹⁰³⁹. Pour Azémar, la classification des élèves dans un groupe et la gymnastique corrective ont un caractère performatif qui fait de l'élève jugé « déficient » un élève malade.

¹⁰³⁷ Guy AZEMAR, « Possibilité d'application de l'éducation physique aux scoliotiques », AN, 19810172/17.

¹⁰³⁸ *Ibid.*

¹⁰³⁹ *Ibid.*

À cette remise en cause de la corrective, s'ajoute un argument selon lequel tout enfant devrait pouvoir pratiquer une activité physique, qui plus est lorsque celui-ci est handicapé. Pour ce public en particulier, l'EP comporte des bienfaits considérables sur leur santé : « il apparaît que les scoliotiques ne doivent pas être frustrés d'une éducation physique. Il s'agit certes, en premier lieu, de les distraire des techniques analytiques, particulièrement impératives dans leur cas. Mais sans doute l'éducation physique peut-elle leur apporter davantage »¹⁰⁴⁰. À la question posée par la docteure Quinet, « Devant une attitude scoliotique traitée par deux séances de rééducation rachidienne hebdomadaire, peut-on se permettre de faire pratiquer n'importe quel sport ? », Azémar répond : « Je suis tenté de dire : "N'importe quoi !" Et c'est à peine une boutade »¹⁰⁴¹. Dans la conception du médecin, il faut lutter contre une méthode stéréotypée ayant la prétention de répondre à des maux posturaux tout en s'ouvrant à d'autres formes d'exercices. Il voit un danger dans la répétition d'un programme d'exercices comportant uniquement les mêmes types de mouvements. C'est d'ailleurs ce qu'il s'attache à transmettre aux étudiants :

« Une étudiante de l'ENSEP exprimait récemment sa crainte de proposer à un déficient postural des exercices "dangereux". Je me suis efforcé de la rassurer en observant qu'il ne faut pas surestimer les effets d'un exercice isolé. Celui-ci est déterminé et choisi, bien sûr, en fonction d'un effet précis, mais cet effet ne peut se manifester sensiblement qu'à deux conditions : d'une part qu'il soit reproduit fidèlement, un très grand nombre de fois, et invariablement. D'autre part, qu'il convienne à la morphologie et aux habitudes motrices du sujet, en somme, que son mécanisme puisse être intégré dans des régulations motrices complexes »¹⁰⁴².

L'écroulement de la gymnastique corrective passe logiquement par cette nouvelle instance scientifique, mais aussi par la formation et la transmission de représentations plus modernes concernant cette frange du public scolaire. L'idée de cette nouvelle conviction appelle donc à la variabilité des situations dans leurs conditions d'exercice, mais aussi dans leurs réalisations. Le résultat ultime de cette éducation doit permettre à l'élève de résoudre un problème postural. En un mot : s'adapter. Le docteur observe que, lors de l'action (course, saut,

¹⁰⁴⁰ *Ibid.*

¹⁰⁴¹ *Ibid.*

¹⁰⁴² *Ibid.*

jeu), les déviations rachidiennes tendent à s'effacer. En effet, « l'équilibre de son corps ne transige pas, dans ces activités dynamiques, avec les inflexions insolites du rachis. L'enfant, dans ces conditions, ne peut plus se permettre de se tenir mal (sic). [...] En somme, si le professeur d'éducation physique veut éviter des exercices dangereux pour des attitudes scoliotiques, qu'il s'efforce avant tout de les varier à l'infini et qu'il ne dédaigne surtout pas les déplacements, les impulsions, les facteurs véritablement dynamiques de la motricité »¹⁰⁴³.

Dans ce document organisé sous forme de dialogue, la docteure Quinet tempère les propos d'Azémar tout en allant dans son sens. Elle alerte de la fatigue que peuvent subir certains enfants astreints au sport après les séances de rééducation, mais se montre réticente quant aux sports « asymétriques ». Guy Azémar, docteur spécialiste de l'escrime, poursuit dans sa conception. Selon lui, parmi les escrimeurs postulant pour entrer en équipe de France, aucun d'entre eux n'a de scoliose, seule l'hypertrophie musculaire latéralisée est caractéristique, mais reste sans conséquence pour la colonne vertébrale. Il appelle à mettre fin au dogme du mouvement isolé comme le prônent les tenants de la gymnastique corrective au profit d'un mouvement « dynamique » et « global ». Ainsi envisagée, l'activité physique permet des stimulations corporelles et psychologiques fondamentales chez l'élève handicapé. Dès lors, « si la rééducation est, par définition, un problème individuel, l'éducation physique et sportive est essentiellement enrichie par son caractère collectif, avec un minimum d'adaptation individuelle »¹⁰⁴⁴. Envisagée collectivement et sous une diversité d'activités physiques dans des milieux différents, c'est à cette condition que l'élève handicapé peut tirer profit d'une activité globale et bénéficier d'une amélioration des facteurs neuro-musculaires. Selon lui, les scoliotiques ne doivent rien attendre des techniques rééducatives fondées sur l'exercice statique. La réponse réside finalement dans la multiplication de l'exploration de la motricité de l'élève et dans sa confrontation à différentes méthodes. En substance, ce discours sur la nécessaire exploration de son corps à travers une pluralité de mouvements transparait dans son célèbre plaidoyer de 1975¹⁰⁴⁵. Comme le rappelle Serge Fauché, le docteur critique la psychomotricité et vise directement des auteurs comme Le Boulch, Vayer ou Aucouturier¹⁰⁴⁶. Pour Azémar,

¹⁰⁴³ *Ibid.*

¹⁰⁴⁴ *Ibid.*

¹⁰⁴⁵ Guy AZEMAR, « Plaidoyer pour l'aventure motrice. De la psychomotricité à l'exploration active du milieu », *Esprit*, n°5, 1975, p. 769-783.

¹⁰⁴⁶ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 299. Hélène Burel nous disait également lors de notre entretien que Guy Azémar était en « bisbille », pour reprendre son terme, avec certains partisans de la psychomotricité comme Bernard Aucouturier.

l'EP est devenue « malade de psychomotricité »¹⁰⁴⁷ même si celle-ci envisage l'enfant dans sa globalité. Pour lui, c'est vers l'action et l'activité ludique que l'EP doit tendre. Les reproches dénoncent les réductions faites par le courant psychomotricien lors de situations artificielles saturant l'élève de repères spatiaux, temporels, de gestes et de symboliques par exemple. La psychomotricité, selon ses dires, propose un enfant générique, un modèle standard dicté par les manuels de psychologie et de pédagogie. De plus, il explique cette pénétration de la psychomotricité en EPS par un souci de quête de légitimité des enseignants d'EPS à l'école : « on peut sans doute déceler dans cette vague psychomotrice qui a plus ou moins secoué chaque "prof de gym" un besoin chez ces derniers de consolider son statut dans l'institution pédagogique [...]. Complexe d'infériorité objecte-t-on ? Comment s'en étonner quand, de plus, l'éducation physique est la seule discipline pédagogique qui ne relève pas du ministère de l'Éducation nationale ? Cela est-il de nature à seulement favoriser l'intervention du professeur d'éducation physique dans un conseil de classe ? »¹⁰⁴⁸. Après cette critique sévère de la corporation, Azémar s'attaque également à la recherche en EPS qui en reste selon lui à ses balbutiements, imitant les autres sciences sans en maîtriser les principes de laboratoire. Le constat est amer : l'EPS sur le terrain s'essouffle et pâtit du temps perdu par ceux qui essaient de constituer une recherche fondamentale en EPS. Il plaide ainsi pour une ouverture de la motricité et une diversité de situations pédagogiques à travers l'exploration, loin de l'enfermement des programmes psychomoteurs : c'est « de la complexité même des situations, à travers une action concrète, que peuvent émerger les données constantes de notre activité perceptive – les *invariants* – qui vont s'organiser en *référentiels* »¹⁰⁴⁹. C'est à cette condition unique qu'elle permettrait à chacun d'agir et, ainsi, s'offrirait « à elle la voie royale d'une *pédagogie des conduites adaptatives* »¹⁰⁵⁰. Afin de construire son raisonnement, il se réfère à la neurobiologie en puisant notamment dans les travaux de J. Paillard et dans la neurocybernétique (qui est, pour lui, la science de l'action). Selon Fauché, « le "plaidoyer pour l'aventure motrice" s'inscrit sans doute dans une idéologie de la libération et de la création dont l'expression corporelle constitue la figure principale »¹⁰⁵¹. Contrairement aux partisans de la psychomotricité et même si les acteurs s'accordent sur la critique de la gymnastique corrective unique pour rééduquer les déficients¹⁰⁵², la psychanalyse ou la phénoménologie ne constituent

¹⁰⁴⁷ G. AZEMAR, « Plaidoyer pour l'aventure motrice... », *op. cit.*, p. 769.

¹⁰⁴⁸ *Ibid.*, p. 773.

¹⁰⁴⁹ *Ibid.*, p. 775.

¹⁰⁵⁰ *Ibid.*, p. 782.

¹⁰⁵¹ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, *op. cit.*, p. 300.

¹⁰⁵² Pour Azémar, les théories mécanistes ne proposent que des « catalogues de modèles techniques du mouvement ». Voir : G. AZEMAR, « Plaidoyer pour l'aventure motrice... », *op. cit.*, p. 769.

pas le fondement de son discours. Le docteur considère d'ailleurs que cet article, parmi une centaine de références rédigées avant les années 1990, est l'un des plus importants de sa carrière : « quand je fais le bilan des retombées de mes écrits, je suis obligé de constater que c'est celui qui a, sans doute, laissé le plus de traces et qui a peut-être modifié le plus sensiblement les attitudes et les opinions vis-à-vis de l'EPS. Un tel article, à cette époque, a produit l'effet du pavé dans la mare. Très intéressé par la perspective psychomotrice, je regrettais beaucoup de voir se dévitaliser totalement la motricité à travers certaines démarches issues de ce courant. C'est donc volontairement que j'ai rué dans les brancards ; cela a été assez mal vécu par certains auteurs que je citais »¹⁰⁵³.

Cependant, les recherches sur l'EP des élèves handicapés dans ce laboratoire semblent ralentir et témoignent d'autres enjeux plus pressants au niveau politique. À la suite de l'article 8 de la loi Mazeaud du 29 octobre 1975 créant l'Institut National du Sport et de l'Éducation Physique (INSEP), succédant à l'INS et l'ENSEPS, le laboratoire de pédagogie expérimentale est rattaché à la Mission recherche de l'INSEP. Il a pour mission « l'étude systémique des divers modes d'adaptation des activités physiques et sportives aux conditions les plus variées de milieu et de population. Il intervient donc à la fois, dans le secteur de l'Adaptation, au niveau de très jeunes enfants et des personnes âgées et dans celui de la Réadaptation, en accueillant des enfants d'âge scolaire diversement handicapés sur le plan moteur, mental ou sensoriel »¹⁰⁵⁴. Ses missions évoluent par la même occasion : étude de l'ontogenèse du comportement moteur du jeune enfant à travers des expériences d'activités physiques "enfants-parents" ; observation des processus qui permettent, à l'école maternelle, l'évolution du comportement direct (par tâtonnement expérimental) à l'apprentissage indirect (partant d'un modèle préétabli) ; application d'une pédagogie des activités physiques et sportives adaptées aux différentes formes de handicaps, le professeur d'éducation physique apportant une contribution originale dans les activités motrices globales et variées qui se différencient nettement des impératifs thérapeutiques de toute rééducation spécifique. Pour réaliser ces travaux, le laboratoire accueille une population diversifiée en âge et en déficience (enfants de quelques mois aux jeunes adultes, mais aussi troisième âge)¹⁰⁵⁵. Or les documents de travail retrouvés dans les archives de l'INSEP montrent qu'au milieu des années 1970, les travaux du laboratoire

¹⁰⁵³ « EP.S interroge Guy Azémar. Réflexions sur la pédagogie du jeune enfant », Revue *EP.S 1*, n°35, 1987.

¹⁰⁵⁴ Yves CAMUS, « Laboratoire de pédagogie expérimentale. Centre Pierre Madeuf », document non daté, Archives de l'INSEP, boîte : 1980 INSEP, Mission recherche, Histoire (74-80), Pédagogie expérimentale.

¹⁰⁵⁵ *Ibid.*

s'orientent plus vers l'activité physique des nourrissons, des personnes âgées, des activités de relaxation ou de l'influence du milieu aquatique (type « jardin aquatique »).

À la fin des années 1970, le directeur du centre, Yves Camus, fait état du centre qui selon lui est en perte d'unité et de dynamisme. À la suppression de quatre postes sur sept, il faut ajouter l'abandon définitif d'une grande partie des classes spécialisées qui fréquentaient le Centre (12 groupes sur 15), la suspension des activités physiques aux personnes âgées (10 groupes de 15 personnes), l'abandon des handicapés dont les groupes continuent de fréquenter la piscine du Centre sous la seule responsabilité pédagogique des enseignants d'EPS affectés aux établissements concernés et les difficultés financières.

3.3.Lieu d'une critique du programme du CAPEPS

Dans le cadre de ses travaux, Guy Azémar ne manque pas de critiquer l'épreuve de correctrice du CAPEPS. Plus jeune que Philippe Encausse, Henri Balland, Pierre Pétat ou encore Maurice Cassagne, il fait partie de la génération suivante : celle des femmes et des hommes nés dans les années 1920 et 1930, comme Jean Le Boulch, Henri Périé (1925-2008), Bernard Aucouturier (né en 1934) ou Monique Pasqualini (née en 1935). Dans une période où des pédagogies nouvelles émergent et remettent en question les anciennes croyances, un élément du dispositif fixant des représentations chez les enseignants d'EPS doit être déboulonné : une épreuve au concours. Cette épreuve est un levier considérable pour faire évoluer les représentations et les pratiques de la profession. Au même moment, André Lapierre critiquait une épreuve qui dirigeait les candidats soit vers « l'optique mécanique », soit vers « l'optique neuro-psycho-motrice »¹⁰⁵⁶. Pour lui, c'est au jury de trancher de la valeur des propos tenus par les candidats en fonction de l'option sélectionnée et selon sa formation ou ses croyances. Ce défenseur de la psychomotricité insiste face à l'incertitude de l'épreuve : « Pour certains attachés aux normes et à la terminologie de la "Corrective" traditionnelle, c'est un examen morphologique, essentiellement descriptif », tandis que pour d'autres, « cet examen n'a de sens que s'il permet de déboucher sur une certaine compréhension de l'attitude globale de l'enfant ; sur la détermination d'un certain nombre de "pourquoi" et de "comment" »¹⁰⁵⁷. Entre les partisans du redressement et ceux de l'équilibre, « il règne dans l'esprit des candidats une

¹⁰⁵⁶ André LAPIERRE, « "Corrective" et psycho-motricité », Revue EP.S, 103, 1970, p. 71-72.

¹⁰⁵⁷ Ibid.

certaine confusion bien compréhensible »¹⁰⁵⁸. Pour sonner le glas de la corrective, Azémar s'attache également à critiquer cette épreuve pour proposer ensuite des perspectives d'évolution. Lutter contre l'idéal redresseur implique certes de faire évoluer une épreuve modifiant l'attitude des candidats, mais aussi les mentalités des membres du jury de cette épreuve.

La première attaque est menée contre le titre et l'esprit de l'épreuve qui implique un regard essentiellement centré sur la rééducation posturale. Selon le docteur, les questions posées ne permettent pas une réflexion complexe des candidats articulée autour de réponses pédagogiques efficaces. Au contraire, l'épreuve les pousse à des propositions rudimentaires et stéréotypées : « Les questions posées traditionnellement conduisent à associer de manière souvent simpliste l'analyse d'une attitude et le mouvement "analytique" qui suffirait à transformer définitivement cette attitude (exemple : les attitudes avec "malposition" du bassin). Or, les solutions pédagogiques ne sont jamais aussi simples »¹⁰⁵⁹. Il souhaite dépasser ici une vision mécanique de la rééducation qui associe un mouvement précis et isolé à une déficience corporelle identifiée. La santé n'est également pas comprise de la même manière que la génération précédente. Il en est de même pour la représentation du « normal » ou de « l'anormal ». Trop mécanistes, les questions et les réponses attendues par le jury participent de l'apprentissage d'une vision élémentaire et simpliste de la rééducation. Ainsi, « de nombreuses questions se rapportent à des attitudes aussi nuancées qu'hypothétiques dans la mesure où elles n'envisagent qu'un segment anatomique isolé, ne sont pas nécessairement "anormales" et ne sont pas justiciables, en définitive, de techniques spécifiques (exemples : attitude en rétroversion du bassin, attitude en antéversion du bassin, attitude avec rétropulsion du bassin, attitude avec antépulsion du bassin). Ces positions segmentaires se trouvent généralement inscrites dans d'autres schémas attitudes (sic) faisant aussi l'objet de questions : attitude hyperlordotique lombaire, attitude avec hypolordose, etc. »¹⁰⁶⁰. Selon lui, les propositions des candidates¹⁰⁶¹ ont tout l'air de réponses magiques et préconçues qu'elles appliquent pour un même problème qui nécessiterait des réponses en réalité différentes. Azémar dénonce le fait que ces pistes pédagogiques soient interchangeable ou envisagées comme

¹⁰⁵⁸ *Ibid.*

¹⁰⁵⁹ Guy AZEMAR, « Éducation posturale. Rééducation par le mouvement », AN, 19810172/17.

¹⁰⁶⁰ *Ibid.*

¹⁰⁶¹ Il nous semble que, lorsque le document a été rédigé, Guy Azémar était membre du jury pour le CAPEPS des jeunes filles. En effet, dans cet écrit, le discours porte la marque du féminin et le docteur propose des questions à poser aux jeunes filles.

synonymes. Selon lui, ces recettes magiques ne présagent pas d'un prolongement ultérieur sur le terrain grâce à des réponses adaptées. Plus encore, il n'incrimine pas seulement la corrective. La psychomotricité dans certaines conceptions serait sujette aux mêmes inconvénients. Néanmoins, l'épreuve garde quelques avantages qu'il s'agit de maintenir : elle permet d'entretenir et de vérifier les notions d'anatomie fonctionnelle des candidats nécessaires à l'exercice de leur profession ; elle conserve la rigueur et l'objectivité dans la conduite de l'observation de l'enfant (bien qu'elle oublie les références à certaines sciences) ; elle implique que les étudiants ne se préoccupent plus du type supposé « standard ». Le docteur ajoutant : « encore faudrait-il que ne soit pas trop restrictive la notion de normalité (ex : quelles sont les limites des courbures vertébrales dites normales ?) »¹⁰⁶².

Dans l'optique de faire correspondre l'épreuve du professorat aux besoins réels du métier, Guy Azémar propose dans ce même document un nouveau titre pour l'épreuve. Afin d'ôter toute ambiguïté, elle deviendrait : « Rôle de l'éducation physique et sportive dans la réadaptation ». Son ambition, en évinçant la notion de « rééducation » est d'ouvrir les candidats à des propositions qui ne s'enferment pas sur une seule gymnastique : la corrective. Si les CRP et la rééducation physique à l'école conduisaient à l'application de cette méthode (ils suivaient les directives officielles pour la plupart et appliquaient des préceptes jugés rationnels qu'ils avaient reçus en formation), le docteur Azémar a la ferme volonté de lutter contre ce dogme. Le terme de « réadaptation » permet « d'élargir le programme des moyens techniques et pédagogiques (sic) à faire intervenir pour favoriser l'insertion ou la réinsertion de l'individu dans la vie socio-professionnelle ou culturelle. Le mot "rééducation" tend à impliquer essentiellement des objectifs thérapeutiques et des moyens spécifiques qui sont attribués par ailleurs à des spécialistes para-médicaux »¹⁰⁶³. Le but de la réadaptation est donc, selon le docteur, un retour, une réinsertion à l'école, à la société, mais aussi à l'emploi. La distinction opérée entre la réadaptation et la rééducation n'est pas sans rappeler celle réalisée par Ebba Champetier de Ribes ou Pierre Pétat au début des années 1940¹⁰⁶⁴. En effet, tout se passe comme si, une trentaine d'années après, Guy Azémar reprenait à son compte cette distinction pour faire le partage entre ce qui relève de l'éducation et de la médecine, de l'école ou du cabinet médical, du pédagogique ou du thérapeutique. Il réaffirme ceci : au professeur d'EP la réadaptation scolaire, aux professions médicales la rééducation. Seulement, entre deux générations et ces

¹⁰⁶² G. AZEMAR, « Éducation posturale. Rééducation par le mouvement », *op. cit.*

¹⁰⁶³ *Ibid.*

¹⁰⁶⁴ *Cf. supra* chapitre 1.

deux époques, résident non seulement un rapport différent à la santé et à la rectitude, mais aussi une prise en compte différente de la déficience : pour Guy Azémar, la réadaptation s'ouvre également aux différents types de handicaps par différentes pratiques physiques. La gymnastique corrective a fait son temps. Pour ce dernier, c'est vers un programme commun d'EPS à adapter pour ces cas spécifiques qu'il faut tendre. La « solution n'est pas dans la poursuite d'un "mouvement-clé", mais dans l'exploration permanente des conditions les plus variées de la motricité »¹⁰⁶⁵.

Bien comprise dans ce sens, l'épreuve pourrait évoluer vers une analyse d'une attitude, d'un mouvement ou d'un comportement de l'enfant. L'idée « d'adaptation » doit régner dans cette épreuve toujours selon le docteur : « [les] principes d'adaptation (sic) de l'éducation physique et sportive à un groupe d'enfants présentant une caractéristique particulière qui le différencie d'une population standard : enfants scoliotiques, enfants d'immigrants, enfants aveugles, enfants débiles mentaux, enfants en difficulté scolaire »¹⁰⁶⁶. Dans un moment où des figures comme Balland ou Cassagne quittent le terrain de l'EPS avec leurs représentations, de nouveaux acteurs s'y investissent avec d'autres croyances. L'investissement pédagogique et scientifique de Guy Azémar est remarquable puisque sa conception du handicap englobe des situations très hétérogènes, mais participe en même temps à une ouverture vers les pratiques adaptées en EPS qui ne sont plus uniquement orientées vers les déficiences physiques. Avec cette description, les enseignants sont susceptibles de devoir prendre en charge ces publics dans les établissements ordinaires ou dans les centres d'éducation spécialisée, mais toujours sous le giron scolaire : « L'objectif fondamental demeurerait ainsi plus pédagogique que thérapeutique »¹⁰⁶⁷. Pour mener à bien ses ambitions, Azémar mentionne qu'il faudrait prévoir des journées d'étude qui réuniraient les spécialistes de la question. Il entend par là toucher les professeurs responsables des centres de formation au métier de l'EPS. Au final, il appelle à bien situer les missions de l'enseignant d'EPS par rapport aux autres professions et, surtout, à considérer l'enfant et ses besoins sans trop avoir une approche uniquement anatomique.

L'engagement de Guy Azémar ne s'arrête pas là. Selon Hélène Burel, fondatrice de la filière « Activités physiques adaptées » en STAPS à Strasbourg et étudiante du docteur Azémar lorsqu'il était professeur à l'ENSEP, il va même jusqu'à prendre le contrôle de cette épreuve

¹⁰⁶⁵ G. AZEMAR, « Possibilité d'application de l'éducation physique aux scoliotiques », *op. cit.*

¹⁰⁶⁶ G. AZEMAR, « Éducation posturale. Rééducation par le mouvement », *op. cit.*

¹⁰⁶⁷ *Ibid.*

au CAPEPS en changeant les différents membres du jury et en plaçant une partie des étudiants qui avaient suivi ses cours¹⁰⁶⁸. Pour cette actrice qui a obtenu le CAPEPS en 1972 et qui a été installée par Guy Azémar en tant que membre du jury de l'épreuve de correctrice en 1973¹⁰⁶⁹, tout est allé très vite et, selon ses dires, Azémar avait réalisé un tour de force pour prendre le contrôle de l'épreuve afin de la tourner dans la direction qu'il souhaitait. Ce professeur charismatique de l'ENSEP souhaitait se détacher de la correctrice et replacer la psychomotricité sur le devant de la scène selon Hélène Burel. Pour cela, étant nommé jury puis responsable de l'épreuve de correctrice au début des années 1970¹⁰⁷⁰, le médecin va littéralement épurer son jury : « il a fait une OPA carrément, a pris le pouvoir et a viré les anciens "corrective". Cassagne et tout ça. Il les a tous virés et a mis de petites "jeunettes" comme moi. Et il a dit : "maintenant on va faire comme ça". Il n'avait aucune résistance, nous n'allions pas le contester. Et puis la correctrice "lordose-cyphose" ça nous pompait. Quand il fallait apprendre ces cours, ça nous embêtait. Les pieds plats... On n'en avait rien à faire »¹⁰⁷¹. Les jeunes jurys ne pouvaient manifester une quelconque désapprobation face à l'enseignant, médecin et professeur d'EPS :

« il a pris tous les étudiants qui forcément étaient béats d'admiration devant lui et qui faisaient tout ce qu'il nous demandait de faire. [...] On avait 21-22 ans, on était jury au CAPEPS et très étonnés. [...] Nous étions au garde à vous forcément. Il n'a eu aucun problème pour faire changer la mentalité de l'époque et abandonner complètement la correctrice traditionnelle »¹⁰⁷².

En composant son jury, il semblerait que Guy Azémar ait parfaitement orchestré l'opération afin de donner de nouvelles directives chez des jurys peut-être plus « malléables » puisque anciens étudiants et peut-être moins réticents à l'évolution engagée. D'ailleurs, le document sur ses réflexions concernant l'épreuve de correctrice cité juste au-dessus était annonciateur. L'abandon des préceptes de la correctrice passe par un contrôle serré de l'épreuve au concours et Guy Azémar a tout l'air de l'avoir exploité. En saisissant ce levier, il a pu réorienter le questionnement de cette épreuve : « C'était une épreuve de correctrice, mais on avait que des sujets de psychomotricité. Schéma corporel [...], la proprioception, tout cela »¹⁰⁷³.

¹⁰⁶⁸ Entretien avec Hélène Burel, le 21 septembre 2018, Strasbourg.

¹⁰⁶⁹ Nous déposons, en annexe 11, les questions posées aux candidates pour cette épreuve (1973).

¹⁰⁷⁰ Les archives textuelles ne nous permettent pas de donner exactement une année dans cette entrée en fonction.

¹⁰⁷¹ Entretien avec Hélène Burel, *op. cit.*

¹⁰⁷² *Ibid.*

¹⁰⁷³ *Ibid.*

Ainsi, nous pouvons voir ici un élément ayant participé aussi à l'ébranlement de l'imposante gymnastique corrective grâce à des modifications internes de structures du contrôle d'un concours, mais qui fait écho à cette tendance qui embrasse le handicap et l'intégration des élèves handicapés. Grâce aux travaux du docteur Azémar dans le laboratoire Pierre Madeuf de l'ENSEP, qu'il diffuse auprès de ses étudiants et même dans les instances du concours en composant son jury pour l'épreuve de corrective, l'idéal redresseur perd définitivement de sa superbe.

Conclusion du chapitre 4

Alors que la sphère du handicap dans la société et à l'école évolue, la rééducation physique à l'école connaît un véritable bouleversement sur les plans scientifique et pédagogique. La critique de la gymnastique corrective prend racine dans les travaux d'acteurs ayant un capital culturel et professionnel symboliquement plus élevé par rapport à la plupart des enseignants d'EPS et dans des réseaux de professionnels qui diffusent de nouvelles pratiques. Dans le premier cas, des acteurs à la fois enseignants d'EP et titulaires de thèse en médecine mènent la bataille souvent de manière tranchée et avec une certaine position d'autorité en raison de leurs diplômes, comme R. Haure, J. Le Boulch ou G. Azémar. L'entretien que nous a accordé Bernard Aucouturier témoigne des relations conflictuelles que pouvaient se livrer les différentes professions et sont à replacer dans des enjeux de pouvoir : « ces profs d'EP qui avaient réussi à devenir médecins prenaient les collègues pour des moins que rien »¹⁰⁷⁴. Dans le deuxième cas, ce sont des instances de diffusion comme les différentes sociétés qui se succèdent ou encore des revues spécialisées. Le processus qui concourt à cette déconstruction semble se dérouler selon un enchaînement assez logique : d'abord les croyances en termes de santé et de rectitudes sont fissurées par des travaux scientifiques dans un moment où l'enseignement spécialisé est critiqué et, ensuite, une pédagogie centrée sur les relations entre le mouvement et la psyché de l'enfant est diffusée en offrant un second souffle à la rééducation physique. Difficile de remettre en cause dans un premier temps cette « éducation psycho-motrice [qui] apparaît comme une éducation totale à partir du vécu, s'inscrivant dans la ligne des recherches pédagogiques actuelles »¹⁰⁷⁵. Cependant, le développement psychomoteur que connaît l'EPS à partir de sa diffusion dans les CRP engendre par ailleurs un peu plus de confusion et de concurrence entre les différentes professions. En 1961, le diplôme de rééducateur en psychomotricité est institué tandis que le diplôme d'État de psycho-rééducateur est créé en 1974¹⁰⁷⁶. Or les partisans de la psychomotricité en EP parviennent encore à prouver leur utilité au sein des CRP grâce à une méthode qui prépare les apprentissages scolaires fondamentaux : « après avoir perdu leur raison d'être face aux kinésithérapeutes ; dessaisis ensuite par les techniciens de la psychomotricité des espérances qu'ils [les enseignants d'EP] avaient largement contribué à définir, voici qu'ils découvrent dans les fondements corporels du savoir une raison de croire à un rôle qui ne se limite pas aux apprentissages sportifs. La tâche

¹⁰⁷⁴ Entretien avec Bernard Aucouturier, *op. cit.*

¹⁰⁷⁵ SFERPM, « SFERPM. Stage international », *Revue EP.S*, 107, 1971, p. 66.

¹⁰⁷⁶ Ce diplôme est créé par le décret n°74-112 du 15 février 1974.

est noble, qui du corps cherche à faire l'agent incontournable de la constitution de l'intelligence »¹⁰⁷⁷.

En définitive, la thèse avancée par Jacques Defrance selon laquelle l'EP hésite entre le modèle médical et le modèle scolaire¹⁰⁷⁸ semble se vérifier pour cette étude sur l'EP des élèves déficients, des années 1950 aux années 1970. Pour l'auteur, « l'hésitation entre ces alternatives illustre l'ambivalence sociale du corps, perçu à la fois comme un donné biologique naturel et comme un produit de la culture. L'une consiste à placer l'éducation physique sous l'autorité de la médecine, en mettant la priorité sur le traitement matériel du corps-objet, sur sa valeur physique, et en imprimant une orientation hygiénique à la pratique des exercices. L'autre revient à insérer l'éducation physique dans les professions enseignantes, sous l'autorité de l'École, en mettant l'accent sur les apprentissages, sur les formes spécifiques d'acquisition que la culture valorise [...] »¹⁰⁷⁹. Ainsi, avec le passage des CRP au CEPS ou de la gymnastique corrective de Maurice Cassagne à la psychomotricité de Pierre Vayer et à la motricité de Guy Azémar, la rééducation physique passe de l'option hygiénique et moralisatrice à une option éducative plus large. Dans le premier cas, le professeur rééducateur, qui puisait son enseignement dans la corrective, applique un programme de mouvements isolés dont le premier objectif est de corriger une morphologie déviante. Dans le deuxième cas, le professeur s'inscrit dans une perspective certes rééducative, mais qui dépasse la seule forme du corps : il participe pleinement aux apprentissages scolaires qui le placent dans une situation difficilement critiquable. Finalement, les années 1960 sont un véritable moment des mutations qui traversent la rééducation physique à l'école. D'un côté, la corporation doit prouver son utilité face à la concurrence latente des autres professions tout en intégrant les critiques faites à la corrective par le pouvoir médical. De plus, ces questions prennent forme dans les débats de l'EP alors même que l'intégration généralisée est promue, progressivement, en nouveau modèle pour la gestion des publics handicapés dans les différentes institutions, sociales ou scolaires. Le modèle du corps hérité du CRP vacille. Le virage scolaire de l'éducation physique pour les élèves déficients ou handicapés étant amorcé, nous allons voir comment ces questions retrouvent de la vigueur dans un moment où certains acteurs de l'EPS veulent suivre le chemin tracé par les nouvelles tendances scolaires qu'incarne l'égalité des élèves devant l'accès à une culture corporelle et l'adaptation à un enseignement.

¹⁰⁷⁷ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 243.

¹⁰⁷⁸ J. DEFRANCE, « La naissance de l'éducation physique : entre médecine et enseignement », op. cit.

¹⁰⁷⁹ *Ibid.*, p. 451.

Chapitre 5. Des revendications professionnelles aux nouvelles problématiques liées aux élèves handicapés : un changement d'échelles

Les années qui suivent l'après-guerre sont le moment d'une lente structuration du mouvement handisport¹⁰⁸⁰. À l'extérieur de l'école, force est de constater que le mouvement sportif gagne du terrain dans la sphère du handicap et de la réadaptation. Dans un moment où le sport est critiqué dans la discipline scolaire EP, l'amicale sportive des mutilés de France (ASMF) est fondée le 7 mai 1954 et présidée par Philippe Berthe qui souhaitait lui-même devenir enseignant d'EP. Ses buts sont inscrits dans les statuts de l'amicale : il s'agit de réadapter les mutilés de guerre et les infirmes par la pratique sportive, d'instaurer des liens de camaraderies et de solidarité. À la fin des années 1950, des acteurs comme Gaston Roux et Maurice Herzog soutiennent l'ASMF¹⁰⁸¹, tandis que sa commission médicale rassemble les docteurs Grossiord, Benassy et Périé qui ne sont pas étrangers aux débats préoccupant certains acteurs pour une EP des élèves vulnérables. En 1958, le sport est présenté par P. Berthe comme un outil privilégié pour la réadaptation : « 4 années de luttes, de démarches et de sacrifices pour inculquer à un public indifférent, ignorant ou hostile, la nécessité et l'intérêt vital de la rééducation par le sport des handicapés, tremplin de leur réintégration au sein de la société et de leur prise de conscience de leurs possibilités physiques »¹⁰⁸². Les questions d'intégration, de participation sociale ou professionnelle et de lutte contre l'exclusion préoccupent de plus en plus les autorités du champ du handicap. Comment l'utilisation du sport est-elle progressivement acceptée dans une EP historiquement méfiante vis-à-vis de ce mode d'éducation corporelle ? Si le développement du sport suscite des doutes chez des acteurs de l'EP française, sa diffusion progressive, dans une école qui connaît par ailleurs une « explosion scolaire »¹⁰⁸³ au cours du second XX^e siècle, participe d'une véritable acculturation sportive de la jeunesse française en touchant le plus grand nombre grâce à l'EPS. L'un des effets de cette propagation demeure la production de nombreuses inégalités non seulement sur le plan structurel mais aussi sur le plan culturel¹⁰⁸⁴. En effet, alors qu'il est mentionné dans les

¹⁰⁸⁰ S. RUFFIE et S. FEREZ (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, op. cit. Une quantité impressionnante de photographies originales sur le mouvement handisport est publiée dans : François LUQUET, Christian PAILLARD et Alain SICLIS, *Handisport: les chroniques du mouvement*, Paris, France, Handisport, fédération française, 2016.

¹⁰⁸¹ Sylvain FEREZ, Julie THOMAS, Sébastien RUFFIE, « L'Amicale sportive des mutilés de France (ASMF). Rééducation fonctionnelle et réadaptation par le sport (1954-1963) », S. RUFFIE et S. FEREZ (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, op. cit., p. 40.

¹⁰⁸² *Revue des Mutilés de France*, 12, 1958, cité par : *Ibid.*, p. 43.

¹⁰⁸³ Louis CROS, « L'explosion » scolaire, Paris, France, C.U.I.P., 1961.

¹⁰⁸⁴ M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours: les étapes d'une démocratisation*, op. cit.

Instructions officielles (IO) du 19 octobre 1967 que « l'Éducation physique ne doit plus être confondue avec certains des moyens qu'elle utilise » (p. 2), la diffusion de la culture sportive à l'école de la V^e République perpétue des inégalités en ce qui concerne l'accès de toutes et tous à l'EPS. Dans ces mêmes IO, l'EP des enfants inaptes semble disparaître et tout s'apparente à une EP moderne et sportive à destination de l'enfant « sain »¹⁰⁸⁵. Ainsi, plus que jamais exclus des leçons d'EP « normale » qui étaient proposées à leurs camarades normaux, les élèves handicapés ne peuvent prétendre à cette EP dorénavant sportive, du moins à l'école. L'institutionnalisation des groupes d'aptitudes et des centres de rééducation physique (CRP) au lendemain de la Seconde Guerre mondiale laisse encore des traces même si cette organisation de l'EP des élèves vulnérables fait débat.

La pratique du sport à l'école pour les élèves handicapés ne fait l'objet de réflexions institutionnelles qu'à la fin des années 1960¹⁰⁸⁶. Force est de constater que le référentiel hégémonique sportif à destination des garçons valides freine une prise en compte de tous les élèves, au moment où la prévention et l'adaptation sont les nouveaux maîtres mots, impulsés notamment par le rapport Bloch-Lainé remis en décembre 1967¹⁰⁸⁷. Le volontarisme politique des premiers gouvernements de la V^e République en matière éducative peut-il ignorer cette ségrégation dans un tournant scolaire démocratique¹⁰⁸⁸ et où la jeunesse devient un véritable enjeu d'État¹⁰⁸⁹ ? Les enseignants d'EPS, dans toute leur diversité, se mettent-ils en marge d'un système résolument sportif et érigé alors en dogme ? Face à cette inégalité d'accès à une culture physique scolaire ainsi qu'à l'obligation d'une épreuve d'EPS aux examens du baccalauréat, décrétée le 28 août 1959, des voix s'élèvent pour revendiquer plus d'égalité et de justice dans les enseignements et les épreuves certificatives qui doivent désormais être plus adaptées aux aptitudes de tous les élèves. Si les années 1960 participent à l'érosion du modèle de la rééducation physique en raison de l'action de certains acteurs issus de la psychomotricité, les années 1970 sont le théâtre d'une réelle mise en forme administrative des épreuves adaptées d'EPS au baccalauréat rassemblant divers acteurs dans les bureaux du ministère de la Jeunesse et des Sports. Ainsi, l'évolution de l'EP des élèves vulnérables durant ces deux décennies peut

¹⁰⁸⁵ G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XX^e siècle: une histoire des pratiques*, op. cit., p. 95-98.

¹⁰⁸⁶ Nous nous démarquons donc des périodes précédentes où les termes de « rééducation physique » ou « éducation physique spécialisée » étaient employés pour des élèves essentiellement « déficients ».

¹⁰⁸⁷ Lydie HEURDIER, « Expansion et transformation de l'enseignement spécial : le tournant des années 1960 », *Carrefours de l'éducation*, n° 41-1, 2016, p. 133-149.

¹⁰⁸⁸ A. PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation, depuis 1930*, op. cit.

¹⁰⁸⁹ L. BANTIGNY, *Le plus bel âge ?*, op. cit.

se comprendre à l'aune des cycles de la rééducation physique qui se succèdent ou se télescopent. Si celle-ci connaît ses heures fastes sous la IV^e République et la houlette de Philippe Encausse, elle est progressivement remise en question à la fin des années 1950 pour enfin réellement intégrer ce que nous serions tenté de nommer « l'agenda politique » du ministère à la fin des années 1960 : grâce à l'investissement d'acteurs de terrain conquis par le sport et les revendications de justice sociale, mais aussi grâce à un travail politique rassemblant divers professionnels, nous verrons que des acteurs de terrain, mais également au sein du bureau médical et même de certaines fédérations sportives, participent à différentes échelles au renouveau d'une EPS de plus en plus adaptée avec l'égalité pour horizon.

1. Développer et diffuser une pratique confidentielle : le rôle moteur du personnel de l'hôpital de Garches dans le développement d'une éducation physique et sportive adaptée

1.1. Garches : un laboratoire d'expérimentation sportive pour les handicapés moteurs

1.1.1. Un établissement différent des autres ? Le lycée de l'hôpital Poincaré de Garches

Cette explication historique sur la constitution d'une éducation physique à la fois sportive et adaptée ne saurait se poursuivre sans mentionner le travail pionnier d'acteurs et d'actrices situés dans un premier temps à l'hôpital Raymond Poincaré de Garches. En tant qu'établissement spécialisé dans les soins et l'enseignement, il est le lieu de travaux cruciaux pour notre objet de recherche. Parfois reconnus (c'est le cas du professeur Grossiord dans le champ de la rééducation) ou moins reconnus (comme Monique Pasqualini en EPS par exemple), ces acteurs s'investissent professionnellement et en marge du discours officiel de l'EPS vers une adaptation des contenus aux élèves handicapés et vers une plus grande égalité en termes d'accès à la pratique sportive scolaire. À la fin des années 1920, il est décidé de construire l'hôpital Raymond Poincaré à Garches. Ouvert le 14 décembre 1936, il accueille dans un premier temps des adultes touchés par des maladies chroniques (sauf tuberculose et cancer) puis se dote d'un centre de rééducation pour les patients du service de chirurgie osseuse et se spécialise dans le traitement de la poliomyélite¹⁰⁹⁰. Par la suite, le lycée d'État mixte de l'hôpital

¹⁰⁹⁰ Voir notamment : <http://raymondpoincare.aphp.fr/presentation-raymond-poincare/> ou <https://histoire.inserm.fr/les-lieux/hopital-raymond-poincare>.

Poincaré de Garches ouvre en 1951 sous le nom de Centre de rééducation de l'Hôpital de Garches (enseignement secondaire et technique) en étant rattaché au Centre national d'enseignement par correspondance (CNEPC)¹⁰⁹¹. Il mêle ainsi rééducation et scolarisation. Les élèves qui le fréquentent peuvent logiquement obtenir un baccalauréat et poursuivre leurs études dans le supérieur¹⁰⁹². En 1958, l'établissement devient une annexe du lycée de jeunes filles de Saint-Cloud et est déclaré autonome par décret du 22 août 1969¹⁰⁹³. En 1980, l'ensemble scolaire est transféré à Vaucresson (Hauts-de-Seine, 92) pour devenir un établissement national d'enseignement spécial¹⁰⁹⁴. Les adolescents accueillis souffrent de séquelles poliomyélitiques, de malformations congénitales ou d'infirmité motrice cérébrale. L'établissement regroupe des élèves pouvant venir de toute la France (mais surtout de région parisienne en réalité) avec des admissions de trois mois à douze ans. Des élèves valides sont admis (souvent des enfants du personnel). Leur intégration dans l'établissement est fortement souhaitée par la direction qui loue les apports de ce rassemblement. Les capacités mentales n'étant pas atteintes, les méthodes pédagogiques demeurent celles des lycées traditionnels. Dans cet établissement, l'EP n'est pas en reste : « L'Éducation physique est intégrée à l'horaire scolaire ; elle est naturellement adaptée aux handicaps. Elle est le plus souvent un excellent facteur d'épanouissement et redonne un certain sens de l'équipe. La plupart des élèves pratiquent la natation, encouragés par le corps médical, et passent en fin d'année des brevets. Des études sont actuellement en cours pour intégrer les handicapés aux examens scolaires d'Éducation physique »¹⁰⁹⁵. Ce détour est nécessaire, car des médecins et des enseignants de

¹⁰⁹¹ L'établissement qui prépare au BEPC et au baccalauréat n'est pas à confondre avec l'École nationale de perfectionnement moteur de Garches (premier cycle de l'enseignement du second degré), situé sur le même boulevard. Celle-ci est ouverte en septembre 1965 dans le cadre des écoles nationales de perfectionnement. Dans la deuxième moitié des années 1960, Guy Chazeau y est nommé professeur d'EP. À la suite de son ouverture, un article est rédigé dans *Le Monde* : https://www.lemonde.fr/archives/article/1966/02/08/la-premiere-ecole-nationale-de-perfectionnement-pour-handicapes-moteurs-est-inauguree-a-garches_2704557_1819218.html. Une vidéo de l'INA montre également très bien les lieux et les élèves en activité : <https://www.ina.fr/video/AFE86000422>. En 1971, quatre écoles de ce type sont recensées (à Garches, Flavigny-sur-Moselle, Bordeaux et Berck).

¹⁰⁹² Il est intéressant de voir que dès la fin des années 1950, certains diplômés de cet établissement spécialisé participent à des mouvements étudiants et syndicaux afin de militer pour les droits des personnes handicapées à l'université. Voir : Jérôme BAS, « Des paralysés étudiants aux handicapés méchants. La contribution des mouvements contestataires à l'unité de la catégorie de handicap », *Geneses*, n° 107-2, 2017, p. 56-81.

¹⁰⁹³ Archives privées de Monique Pasqualini : B. Legouy (directrice du lycée), « Le lycée d'Etat mixte de l'hôpital R. Poincaré, Garches », document non daté mais estimé à la fin des années 1970.

¹⁰⁹⁴ Décret n° 80-826 du 17 octobre 1980 publié dans le Journal officiel de la République française du 22 octobre 1980 (p. 2458). Voir : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000503456&categorieLien=id>.

Ce transfert est connu dès 1978 comme le mentionnent à plusieurs reprises les archives privées de Monique Pasqualini. Actuellement, il s'agit du lycée – EREA Toulouse Lautrec.

¹⁰⁹⁵ Archives privées de Monique Pasqualini : B. Legouy (directrice du lycée), « Le lycée d'Etat mixte de l'hôpital R. Poincaré, Garches », *op. cit.*

l'établissement participent dès les années 1960 dans un premier temps à construire et tester une EPS adaptée puis à mener des discussions et réflexions au sein du ministère de la Jeunesse et des Sports.

1.1.2. L'influence des médecins et du professeur Grossiord

Dans cette perspective, le professeur André Grossiord se montre avant-gardiste dans les propositions qu'il énonce. Né le 1^{er} décembre 1909 à Paris et décédé le 16 janvier 1997 dans la même ville, il est chef de service et éminent professeur de rééducation physique fonctionnelle. Il dirige, dès 1947, le premier service de rééducation de l'Assistance publique de Paris¹⁰⁹⁶. Considéré comme l'un des fondateurs de la spécialité de médecine physique et de réadaptation en France, il est directeur du Centre de traitement de séquelles de poliomyélite à Garches à partir de 1949¹⁰⁹⁷ et créé à la demande du ministère de la Santé publique et de l'administration de l'Assistance publique en intégrant des salles de gymnastique pour la rééducation¹⁰⁹⁸. Hors du champ de l'EPS, les questions de l'éducation physique des personnes handicapées l'animent également de par ses fonctions à l'hôpital Poincaré de Garches. Ses activités se réorientent avec la diminution rapide des cas de poliomyélite en raison du vaccin luttant contre la maladie infectieuse à partir de 1960 vers la rééducation motrice des paraplégiques et tétraplégiques. D'ailleurs, la chaire de Médecine de Rééducation Motrice lui est attribuée en mars 1968. Il expose sa conception de la réadaptation à travers divers articles. Selon lui, la rééducation des enfants touchés par la poliomyélite peut se faire par l'activité quotidienne (soit, pour lui, la séance de gymnastique, le jeu, le délassement, la marche ou le bain)¹⁰⁹⁹. Les propos sont novateurs au début des années 1960, dans une EP réticente à toute activité sportive pour les élèves déficients ou handicapés, héritière du modèle des groupes d'aptitudes, ainsi que pour la rééducation physique scolaire où l'avant-gardisme teinté de psychomotricité pénètre cette enceinte précautionneusement. Suppléé par le docteur Benassy, le professeur facilite la rencontre de deux mondes que tout opposait comme nous le rappelait Monique Pasqualini, enseignante d'EPS au lycée de l'hôpital de Garches :

¹⁰⁹⁶ M. DUPONT, *Dictionnaire historique des médecins dans et hors de la médecine*, op. cit., p. 295.

¹⁰⁹⁷ Voir notamment cette courte notice rédigée par sa famille :

https://medfilm.unistra.fr/wiki/Andr%C3%A9_Grossiord.

¹⁰⁹⁸ André GROSSIORD, « La rééducation des infirmes moteurs. L'expérience de Garches. Problèmes médicaux », *Revue d'hygiène et de médecine sociale*, n°7, 1953, p. 605-633.

¹⁰⁹⁹ André GROSSIORD, « La rééducation des poliomyélitiques et ses exigences. Perspectives médicales », *Enfance*, 14-4, 1961, p. 279-302.

« il était extraordinaire, d'une bonté. Il y avait aussi le docteur Benassy. Il était mordu pour le sport. Tous les vendredis matin à onze heures, il faisait descendre les malades qui pouvaient sortir sur le terrain de basket. Il fallait que je les encadre [...]. Il fallait occuper ces enfants. Ils [les médecins] s'étaient aperçus que le sport les activait le plus, les rééduquait. Le basket, c'était vivant »¹¹⁰⁰.

Ces premiers pionniers sont donc extérieurs au champ de l'EPS mais participent pleinement au renouveau conceptuel et pédagogique des activités physiques adaptées, adoubsés par leur titre de médecin qui donne du poids à leurs discours. Selon M. Pasqualini, le sport était déjà utilisé par les deux médecins pour la rééducation des patients avant sa propre nomination, et également par le docteur Maury en poste à l'hôpital de Fontainebleau¹¹⁰¹. Ainsi, « à Garches, 6 patients hospitalisés avaient participé aux Jeux olympiques de Rome en 1960, les médecins s'étant cotisés pour louer des fauteuils. Ils avaient aussi fait construire un gymnase, une piscine et un terrain de basket extérieur »¹¹⁰². À ce propos, les quelques échanges sont fertiles entre les mondes du sport, du handicap et de la santé. Au début des années 1960, le comité médical de l'ASMF regroupe, entre autres, des médecins comme Grossiord, Benassy, Maury ou Périé¹¹⁰³. Si cette amicale sportive n'a pas été créée par des médecins, leurs paroles ont cependant du poids dans la légitimité des pratiques adaptées et les médecins de l'hôpital de Garches, s'investissant dans la rééducation des patients adultes et des élèves, peuvent professer en ce sens. Certains médecins de ce comité participent même à la sélection d'athlètes handicapés pour les Jeux internationaux de Rome de 1960 (c'est le cas des docteurs Benassy, Maury, Grossiord et Dumas)¹¹⁰⁴. L'expertise ou la caution médicale étant posée, c'est au tour des techniciens de l'EPS de faire preuve d'ingéniosité.

¹¹⁰⁰ Entretien avec Monique Pasqualini, le 18 août 2017, Boulogne-Billancourt (92).

¹¹⁰¹ L'arrêté du 15 octobre 1959 paru au Journal officiel du 4 décembre 1959 institue une commission chargée d'étudier les problèmes de réadaptation médicale, auprès du ministre de la Santé. Parmi la trentaine de membres qui la compose en raison de leur compétence, on retrouve des médecins spécialistes comme Grossiord, Benassy et Maury. Sur le docteur Marc Maury (1922-2011), voir sa rapide biographie ici : https://www.whoswho.fr/decede/biographie-marc-maury_5014, consulté le 20 avril 2020.

¹¹⁰² Archives privées de Monique Pasqualini : Monique Pasqualini, « Les activités physiques et sportives des handicapés physiques à l'Hôpital R. Poincaré de Garches », non daté. Il s'agit des Jeux organisés en 1960 à Rome (sur le modèle des Jeux Olympiques) à l'intention des athlètes handicapés.

¹¹⁰³ S. FERREZ, J. THOMAS, S. RUFFIE, « L'amicale sportive des mutilés de France (ASMF)... », *op. cit.*, p. 41. Nous pourrions également mentionner le séminaire sur l'enfance handicapée (signalé dans le chapitre 4) qui rassemble Grossiord, Azémar, Labregère ou encore Pasqualini : « Deuxième séminaire sur l'enfant handicapé », 11 décembre 1971, Archives de l'INSEP, boîte : 1959-1976 - Centre Madeuf, professeurs, sessionnaires, inspecteurs.

¹¹⁰⁴ Jacques MARTIN, « L'Amicale sportive des mutilés de France », *Réadaptation*, 72, 1960, p. 38.

1.2. Monique Pasqualini : une pionnière entre réclamations des élèves handicapés et investissement pédagogique

1.2.1. Une trajectoire singulière

L'arrivée de Monique Pasqualini dans cet établissement en 1966 marque un tournant, même si son nom et surtout son rôle sont restés dans l'ombre des travaux historiographiques¹¹⁰⁵. Même si rien ne la prédestinait à se faire la porte-parole d'une EPS adaptée pour les élèves handicapés moteurs, Monique Pasqualini consacre sa carrière professionnelle à son développement et sa diffusion à l'école et dans la discipline. Des années 1960 aux années 1990, l'actrice œuvre afin de promouvoir une EPS toujours plus adaptée aux besoins des élèves handicapés et milite pour une EPS plus accessible, en participant aux réflexions relatives aux épreuves adaptées d'EPS pour les handicapés au sein des instances politiques.

Très rapidement, elle dénonce les limites de la gymnastique corrective et la psychomotricité. Si jusqu'au début des années 1960, les CRP sont « à la mode »¹¹⁰⁶, la traditionnelle rééducation physique est critiquée de « l'intérieur » par des enseignants d'EPS à la suite des premières critiques posées par des acteurs ayant un bagage scientifique et intellectuel certain, à l'instar de Jean Le Boulch. L'originalité vient ici du positionnement de l'actrice : en tant qu'enseignante d'EPS intervenant dans un établissement spécialisé, elle est au contact des handicapés moteurs et se fait le refuge de certaines de leurs requêtes ou réclamations avant que celles-ci ne deviennent de réelles revendications d'égalité. Née au milieu des années 1930 dans la région de Marseille dans une famille plutôt éloignée du monde de l'enseignement et du sport (sa mère était modiste et le père de M. Pasqualini travaillait dans les assurances), la vocation est encore lointaine. Marquée par certains enseignants, son expérience d'élève dans les leçons d'EPS semble être à la base de son envie d'en faire un métier : « je crois que cet enthousiasme que j'avais de ce professeur de gym du lycée Périer et du lycée Montgrand a été le point de départ de mon enthousiasme »¹¹⁰⁷. Après des études au CREPS d'Aix-en-Provence, elle décroche son CAPEPS en 1960 et commence à enseigner l'EPS dans un lycée de province puis à Saint-Germain-en-Laye dans la région parisienne. Souhaitant faire autre chose pour reprendre sa formule, elle est nommée en 1966 à l'hôpital

¹¹⁰⁵ Nous signalons cependant un article qui a été rédigé dans le cadre de ces travaux et dont cette section s'inspire : Yacine TAJRI et Jean SAINT-MARTIN, « De l'exclusion à l'intégration ou l'engagement de Monique Pasqualini dans l'avènement des épreuves adaptées d'EPS du baccalauréat (1966-1981) », *Staps*, n° 123-1, 2019, p. 81-93.

¹¹⁰⁶ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

¹¹⁰⁷ *Ibid.*

Raymond Poincaré de Garches sans vraiment savoir ce qui l'attend : « je m'étais lancée dans une affaire que je ne pensais pas pouvoir gérer. J'avais lu beaucoup de livres, et on parlait, à ce moment-là, de la correctrice »¹¹⁰⁸. Pour elle, la gymnastique correctrice était bien trop immobile, austère et ennuyante pour motiver ses élèves. Le ludisme devait être recherché, comme le plaisir de l'enfant. Ils « n'avaient que faire de ma psychomotricité, ils voulaient jouer. En quelques semaines, je repensais complètement ce que j'avais envisagé et décidais de faire avec eux ce que j'enseignais avant avec mes élèves valides dans un lycée avec quelques adaptations »¹¹⁰⁹. Le lycée était intégré à l'hôpital et accueillait également des élèves valides. Dans un premier temps, M. Pasqualini est chargée à la fois de l'EP des adultes de l'hôpital et des élèves valides. Néanmoins, elle se tourne rapidement vers l'EP des élèves handicapés. L'une des motivations qui guident la conception de son enseignement est la notion d'espace car, pour elle, il faut absolument que ces élèves, pour la plupart immobilisés quotidiennement, retrouvent des repères et renouent avec les sensations de leur propre corps. Ayant une confiance totale des médecins de l'hôpital, elle est invitée par le professeur Grossiord à constituer un film sur ces expériences et à le présenter au séminaire sur l'EP du 21 juin 1969 devant la Société de Médecine de Paris, séminaire rassemblant environ 200 personnes (parmi lesquelles des professeurs d'EP mais aussi le Pr. Chailley-Bert, Pr. Boltanski ou encore Azémar)¹¹¹⁰.

La tâche est remarquable dans cette période qui connaît une accélération de la sportivisation de la discipline pour les élèves valides. En effet, des débats surgissent par exemple au sujet de l'usage de la table Letessier, conçue entre 1952 et 1957 par le « Groupe d'étude n°5 »¹¹¹¹ et de sa contribution à l'harmonisation des pratiques docimologiques des enseignants d'EPS. Ce nouvel outil, qui participe à renforcer la spécificité scolaire de l'EPS, semble toutefois accentuer l'inégalité entre les élèves valides et handicapés. De plus, les dispenses à l'épreuve obligatoire d'EPS du baccalauréat empêchent toute participation des candidats handicapés et, les certificats médicaux, malgré leur caractère officiel, sont largement critiqués par les élèves évincés des épreuves sportives. « Il suffisait d'aller voir un médecin et

¹¹⁰⁸ *Ibid.*

¹¹⁰⁹ Archives privées de Monique Pasqualini : Monique PASQUALINI, « Les activités physiques et sportives des handicapés physiques à l'Hôpital R. Poincaré de Garches », *op. cit.*

¹¹¹⁰ Voir : Revue *Second souffle*, n°23, p. 5, AN, 19790356/6. Un compte rendu du séminaire qui se déroule à l'Institut Pasteur à Paris le 21 juin 1969 est minutieusement retranscrit dans : Revue *Réadaptation*, 165, décembre 1969. Nous déposons le sommaire de ce numéro spécial et important « L'éducation physique de l'enfant handicapé ». Voir : annexe 12.

¹¹¹¹ Johann FORTUNE et Jean SAINT-MARTIN, « La table Letessier au service de l'intégration progressive du sport dans l'éducation physique scolaire (1952-1959) », *Le Telemaque*, n° 34-2, 2008, p. 87-100.

de dire "j'ai mal aux pieds" et c'était fini. Par contre, les vrais handicapés ont beaucoup souffert d'être dispensés. Ils étaient jetés. J'avais peur que la tendance soit à leur donner un sifflet »¹¹¹².

Première partie du baccalauréat						
<i>Année</i>	<i>Sexe masculin</i>			<i>Sexe féminin</i>		
	Candidats ayant subi les épreuves	Candidats dispensés	Candidats ayant obtenu la moyenne et plus	Candidates ayant subi les épreuves	Candidates dispensées	Candidates ayant obtenu la moyenne et plus
1961	56 097	9 668 15,5%	42 634 76%	49 866	10 946 16,5%	39 893 80%
1966	87 012	14 977 13,4%	79 849 91,7%	68 406	24 210 23,8%	58 350 85,3%

Tableau 14. Statistiques sur la première partie du baccalauréat et nombre de dispenses d'EPS (1961 & 1966)¹¹¹³

Selon M. Pasqualini, le plus dur a été de changer les textes officiels. Pour elle, la notion de dispense « bloquait l'éducation physique [...]. Les textes mentionnaient que, si on ne pouvait pas faire une épreuve, on était dispensé de tout. C'était le principal problème »¹¹¹⁴. Pour elle, les revendications viennent des premiers usagers : « c'est de ces élèves de l'hôpital fortement révoltés de cette injustice qu'est née une longue lutte pour obtenir des épreuves d'Éducation Physique et des points pour les examens »¹¹¹⁵. Face à ce qu'elle considère comme étant une injustice, elle décide de s'investir dans différentes réunions interministérielles dans le but de promouvoir ce qui va devenir par la suite « l'inaptitude partielle » d'éducation physique. Entourée de médecins déjà convaincus de l'intérêt du sport dans la réadaptation, elle n'hésite pas à interpeller les pouvoirs politiques. Après une visite de Joseph Comiti à Garches, le 11 juin 1972, elle accentue son engagement pour sensibiliser les plus hautes autorités à cette inégalité d'accès à la culture corporelle et sportive. Lors de la visite du secrétaire d'État à la Jeunesse et aux Sports, M. Pasqualini et son équipe en profitent pour lui remettre un rapport sur les élèves de cet établissement. En date du 26 juin 1972, le ministère leur répond officiellement en manifestant son intérêt et en proposant de constituer une commission chargée d'étudier la

¹¹¹² Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

¹¹¹³ Tableau issu de : Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN, « Les oubliées de la démocratisation », J. SAINT-MARTIN et T. TERRET (dir.), *Sport et genre. Volume 3, Apprentissage du genre et institutions éducatives*, *op. cit.*, p. 207-226.

¹¹¹⁴ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

¹¹¹⁵ Archives privées de Monique Pasqualini : M. PASQUALINI, « Les activités physiques et sportives des handicapés physiques à l'Hôpital R. Poincaré de Garches », *op. cit.*

question de la participation des élèves handicapés moteurs aux épreuves certificatives d'EPS¹¹¹⁶. M. Pasqualini saisit cette opportunité tout en insistant sur l'intérêt personnel de Joseph Comiti : « il avait été passionné par tout ce qu'il a vu dans le gymnase. Je lui avais dit que des élèves nageaient 1000 mètres mais ne pouvaient pas avoir de points au bac. Après sa visite, je lui ai écrit une lettre pour lui rappeler »¹¹¹⁷. Face à cette promesse politique qui resta vaine, l'actrice réécrit en 1975 au secrétariat pour l'informer de cette « regrettable situation à laquelle sont soumis [ces] élèves ou anciens élèves handicapés moteurs lorsqu'ils se présentent aux examens scolaires nationaux : ils se voient refuser toute autorisation de participer aux épreuves d'Éducation Physique et se sentent lésés par rapport à leurs camarades non handicapés, alors que certains seraient capables de subir partiellement les épreuves de ces examens » en raison des inaptitudes partielles¹¹¹⁸. Monique Pasqualini en profite également pour signaler l'inaction du groupe idoine depuis 1973.

1.2.2. La parole est aux élèves : des réclamations des élèves handicapés à la recherche d'une égalité de pratique

L'engagement de M. Pasqualini est marqué par les soucis d'égalité d'accès et de réussite qui doivent, selon elle, s'imposer en EPS. Son investissement pour cette cause s'explique aussi par la ségrégation qu'elle constate au quotidien et dont sont victimes les élèves handicapés lors des épreuves obligatoires d'EPS du baccalauréat qui ne restent pas sans voix¹¹¹⁹. L'un des buts du lycée de Garches consiste à promouvoir, par les pratiques rééducatives, la réintégration des élèves dans un cursus ordinaire. Alors qu'ils peuvent pratiquer des activités physiques et sportives durant les cours d'EPS, M. Pasqualini dénonce le fait qu'ils soient le plus souvent dispensés pour les épreuves officielles d'EPS : « Ils retournaient ensuite dans leur école. J'avais des lettres. On ne les acceptait plus en gym. Ils étaient dispensés. Ils étaient furieux »¹¹²⁰. D'autant plus que l'enseignante a créé une association sportive dans son établissement, en relation avec la fédération handisport, alors même qu'entre 1978 et juillet 1990, aucun article

¹¹¹⁶ Archives privées de Monique Pasqualini : Monique PASQUALINI, Lettre du 28 janvier 1975 au secrétaire d'État de la Jeunesse et des Sports auprès de M. le ministre de la Qualité de la vie.

¹¹¹⁷ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

¹¹¹⁸ Archives privées de Monique Pasqualini : M. PASQUALINI, Lettre du 28 janvier, *op. cit.*

¹¹¹⁹ Les élèves ont, dans une certaine mesure, un pouvoir de contestation à l'école. Leur parole, peut-être étouffée dans l'historiographie de l'EP, peut constituer cependant un élément du changement. Rappelons-nous des mots d'Y. Gougeon, dans sa thèse (1994, p. 39-40) : « À la légitimité professorale, les élèves opposent une contre-légitimité et cherchent aussi à imposer les pratiques qui leur plaisent, ce à quoi certains enseignants souscrivent tandis que d'autres s'y opposent ».

¹¹²⁰ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

de la revue de l'UNSS ne mentionne l'intégration des élèves handicapés à l'AS¹¹²¹. Ces élèves ressentaient doublement cette injustice : avant leur passage à Garches et après. Comme les autres élèves, ces enfants sont attirés par des activités sportives synonymes de modernité, en pleine apogée des Trente Glorieuses¹¹²². « Ils voulaient faire du basket [...]. Les faire bouger, c'est très important. Surtout pas sur des bancs suédois comme l'on faisait avant »¹¹²³.

Justement, la rupture en termes de pratiques pédagogiques et de conceptions est notable grâce à des revendications qui viennent d'un terrain spécialisé et de volontés des élèves. Alors que le public des CRP et centres d'éducation spécialisée (CEPS) reçoit une EP différente de leurs camarades normaux, Monique Pasqualini entend utiliser les mêmes activités supports que les élèves valides dans le cadre de son enseignement adapté. Cet engagement prend toute son acuité avec la mission démocratique et scolaire de l'école de plus en plus marquée par le mouvement de l'intégration généralisée. Dans une configuration singulière, ces revendications émergent depuis les pratiques professionnelles dans le sens d'une sportivisation de l'EP des handicapés, rupture remarquable dans l'histoire de l'EP. Ainsi, « l'adaptation » guide la construction des leçons d'EPS de M. Pasqualini. Tout en s'inspirant des programmes officiels et des APS qu'expérimentent les valides, elle module les attentes pour les rendre accessibles aux élèves handicapés. Dès lors, l'adaptation est pensée ici comme une modification, un ajustement des leçons d'EPS et de leur contenu au regard des capacités et aptitudes des élèves. Si dans la conception de M. Pasqualini les handicapés doivent avoir accès aux mêmes pratiques, elles sont cependant modulées en ajustant certains paramètres spatio-temporels. En prenant un exemple dans ses souvenirs, elle nous rappelle, pour la course de haies que si « la haie était à 90 cm pour les valides, elle serait à 30 cm pour les "mal-marchants" et il y aurait une corde à franchir pour l'enfant en fauteuil ». Elle adapte donc la situation d'apprentissage et d'évaluation aux possibilités physiques de chacun, tout en ayant soin de « garder l'idée de faire la même chose »¹¹²⁴. En filigrane, sa conception de l'EP des élèves handicapés, novatrice dans la discipline, s'inscrit pleinement dans l'air du temps avec certes, une focale pédagogique orientée vers l'adaptation, mais aussi une volonté d'accueillir les « refusés » d'EPS¹¹²⁵ dans les leçons

¹¹²¹ Jean-Paul CALLEDE, « Être comme les autres, grâce à l'éducation physique et sportive. Aperçu historique et sociologique de la prise en compte du handicap en milieu scolaire », *Reliance*, n° 24-2, 2007, p. 64-71.

¹¹²² J.-M. LEMONNIER, « La culture sportive, scolaire et extra scolaire, des jeunes de 1960 à 1980: désirs de sport et réalités institutionnelles et sociales », *op. cit.*

¹¹²³ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

¹¹²⁴ *Ibid.*

¹¹²⁵ Initialement, Catherine Dorison nous avait « donné » l'expression lors de l'atelier de l'historien-ne de l'éducation organisé le 10 février 2018 à Paris-V (<http://www.atrhe.org/>). Depuis, cette dernière a notamment été consacrée par l'ouvrage suivant : Julien CAHON et Youenn MICHEL (dir.), *Refus et refusés d'école: France*,

et donc de démocratiser l'accès à une culture corporelle. Pour l'enseignante et ses élèves, la situation est d'autant plus déséquilibrée que certains d'entre eux pratiquent la natation, en dehors de l'école, en participant même parfois aux Jeux paralympiques : « Ces jeunes handicapés [...] voyaient [les valides] en fin d'année scolaire, se présenter aux épreuves d'Éducation Physique des examens et obtenir des points pour leur brevet des collèges ou pour leur baccalauréat. Alors qu'ils étaient eux aussi souvent capables de réaliser un 1000 mètres en natation ou en athlétisme »¹¹²⁶. Dans la deuxième moitié des années 1960, ces élèves, impuissants et désarmés, manifestent leur désapprobation à leur enseignante qui, très vite, cerne les enjeux sous-jacents et tente de remédier à ces injustices qu'elle dénonce à son tour. L'enseignante insiste bien sur cette dissymétrie organisée par les textes de la discipline scolaire et par les professeurs d'EPS du cursus classique : « Les valides revenaient avec huit ou neuf points en plus pour le bac [...]. C'était vraiment une injustice incroyable »¹¹²⁷.

Avec ces réclamations, c'est dans un nouveau souffle politique et scolaire que les pratiques adaptées d'EPS émergent grâce à cette enseignante d'EPS du lycée de Garches. Les premières critiques de la rééducation physique classique des tenants de la psychomotricité l'avaient déjà bien ébranlée. L'entreprise de déconstruction de la méthode corrective prend de l'ampleur avec cet exemple aussi localisé soit-il et même si Monique Pasqualini se montre méfiante concernant les pratiques psychomotrices. En plus de la multiplication des références à la psychomotricité dans l'école afin de s'adapter au mieux aux besoins de l'enfant¹¹²⁸, l'enseignante reste persuadée de la désuétude de la gymnastique corrective et joue d'un contexte favorable accordant plus d'audience aux sciences humaines et sociales. Le constat qu'elle dresse est d'autant plus évident qu'il semble partagé de ses contemporains de différents courants. Sur le plan des conceptions scientifiques de la motricité des élèves déficients, « la corrective, ça ne sert à rien »¹¹²⁹. Selon elle, en effet, « il faut que ces élèves handicapés bougent comme leurs homologues valides afin qu'ils connaissent mieux leur corps dans l'espace »¹¹³⁰. Cette conception de l'adaptation de l'EPS pour les élèves handicapés se rapproche plus de celles proposées par le docteur Guy Azémar.

XIXe-XXIe siècle, Fontaine, France, PUG, 2020. Voir notamment la contribution de Catherine Dorison dans ce même ouvrage (chapitre 11) : « De l'éducation séparée à l'éducation en commun. Les incertitudes de l'Éducation nationale face aux refusés d'école (1965-1990) ».

¹¹²⁶ Archives privées de Monique Pasqualini : Monique Pasqualini, « Les activités physiques et sportives des handicapés physiques à l'Hôpital R. Poincaré de Garches », *op. cit.*

¹¹²⁷ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

¹¹²⁸ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, *op. cit.*

¹¹²⁹ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

¹¹³⁰ *Ibid.*

Finalement, à l'aube des années 1970, les réflexions relatives à l'EPS des élèves handicapés connaissent ainsi une nouvelle source d'inspiration. Désormais, les « problèmes » se posent en des termes différents. L'inégalité d'accès à l'épreuve certificative d'EPS du baccalauréat est dorénavant ouvertement dénoncée comme l'attestent les propos de M. Pasqualini : ces élèves vivaient « comme une injustice le fait de ne pouvoir être jugés, comme leurs camarades valides, sur leurs aptitudes lors des examens scolaires, ne pouvant obtenir de points supplémentaires »¹¹³¹. Ainsi, nous allons voir comment ces considérations et mutations de différents ordres sont à la base d'un travail bureaucratique et administratif en vue d'une certaine justice sociale disciplinaire qui prend racine dans la « culture démocratique » forgée à la fin des Trente Glorieuses¹¹³², mais aussi dans un moment où les événements de Mai 1968 participent également à la structuration de débats dans certains collectifs de personnes handicapées¹¹³³. Selon une logique ascendante, des revendications des élèves de Monique Pasqualini vers les autorités compétentes, de Garches vers Paris, d'une problématique localisée dans un établissement spécialisé à un travail à la constitution de mesures nationales, toutes ces expériences pédagogiques et ces revendications parviennent jusqu'au bureau des instances gouvernementales de décision.

1.2.3. Trouver d'autres leviers pour structurer la pratique de l'EPS adaptée

Monique Pasqualini est un exemple de pionnière assez significatif pour le sujet qui nous intéresse. En revanche, cet investissement ne doit pas cacher le travail de ses deux collègues recrutés après elle et qui participent aussi du dynamisme de l'établissement et des différentes réflexions. Elle nous l'a d'ailleurs signalé à plusieurs reprises. Ainsi, c'est elle qui semble proposer celui qui sera son premier collègue enseignant d'EPS, Jean-Pierre Claude, au poste qui fut ouvert au début des années 1970 au lycée de l'hôpital Poincaré de Garches. Il semblerait également que la forte influence du professeur André Grossiord ait pesé dans ce choix puisqu'il rappelle, en 1972, les informations suivantes :

¹¹³¹ Monique PASQUALINI, « Handicap et études secondaires : une intégration en éducation physique et sportive et des points pour le bac ! », Revue *Le Point Carré*, 112, 1994, p.13-16, AN, 20120027/74.

¹¹³² Michel CHAUVIERE, « Handicap et discriminations. Genèse et ambiguïtés d'une inflexion de l'action publique », Daniel BORRILLO (dir.), *Lutter contre les discriminations*, Paris, France, la Découverte, 2003, p. 100-122.

¹¹³³ Il est intéressant de noter que certains lycéens handicapés de Garches se mettent en grève lors du mouvement social de Mai 1968. L'anecdote est retranscrite dans : J. BAS, « Des paralysés étudiants aux handicapés méchants. La contribution des mouvements contestataires à l'unité de la catégorie de handicap », *op. cit.*, p. 65.

« J'ai eu, il y a 48 heures, la chance d'avoir la visite à l'hôpital Raymond Poincaré de Monsieur le Ministre COMITI auquel nous avons fait une série de démonstrations sportives ; son intérêt pour ces questions fut manifeste, nous cherchions à obtenir l'attribution d'un Maître d'éducation physique pour organiser plus rationnellement le sport à l'hôpital de Garches, tout nous laisse à penser que nous obtiendrons, grâce à son aide, cette affectation tant désirée. [...] avec de la bonne volonté et de l'imagination, on peut installer d'efficaces réalisations sportives dans de vieilles structures hospitalières »¹¹³⁴.

Quoi qu'il en soit, la nomination de Jean-Pierre Claude à Garches n'est pas le fruit du hasard. Dans une lettre adressée au secrétariat d'État à la Jeunesse, aux Sports et aux Loisirs, à l'académie de Versailles et au directeur régional JSL¹¹³⁵, Monique Pasqualini recommande l'homme qui est professeur d'EP au CES de Fosses (95) pour ce poste créé en septembre 1971¹¹³⁶. La socialisation entre pairs est un levier pour changer les pratiques en intégrant des personnes dans le réseau d'acteurs pour compléter cette équipe, qui plus est lorsque l'acteur connaît le terrain. En tant que fils du personnel de l'hôpital Poincaré, J.-P. Claude est ancien élève (valide) du lycée de Garches. Correspondant parfaitement au profil selon l'actrice, « ce poste qui concerne particulièrement l'initiation sportive et l'entraînement des paraplégiques doit être occupé par un homme car il nécessite parfois des porters de handicapés lors de certains sports pratiqués avec les paraplégiques ou au cours des déplacements. De plus, les rapports avec les malades nécessitent un certain dynamisme et une certaine expérience qui s'acquiert qu'à leur contact »¹¹³⁷. Cette phrase pourrait, dans le cadre des études de genre, laisser place à de nombreuses analyses. Au-delà de cette représentation de la masculinité (qui associe la force physique, cette possibilité de soulever, à l'homme)¹¹³⁸, c'est bien l'expérience de Jean-Pierre Claude qui est mise en avant.

¹¹³⁴ André GROSSIORD, « Place des activités sportives dans la rééducation et la réadaptation des handicapés physiques », Compte rendu de la Première journée médicale nationale d'étude sur le sport pour les handicapés physiques de la FFSHP (10 juin 1972), AN, 19790356/9.

¹¹³⁵ Il semblerait que nous ayons ici le brouillon de la lettre officielle, avec la mention « lettre faite ». Dans : Archives privées de Monique Pasqualini.

¹¹³⁶ Archives privées de Monique Pasqualini : Lettre non datée.

¹¹³⁷ *Ibid.*

¹¹³⁸ Ce n'est pas la perspective de cette thèse que d'analyser les rapports de genre, mais nous nous permettons de signaler un article important sur la critique du concept de masculinité hégémonique : Robert William CONNELL et James W. MESSERSCHMIDT, « Faut-il repenser le concept de masculinité hégémonique ? », *Terrains travaux*, N° 27-2, 2015, p. 151-192.

Afin de renforcer cette petite équipe EPS, presque une décennie plus tard, la direction de l'établissement exprime sa totale considération pour ces deux enseignants, qui face au nombre d'élèves grandissant, affiche une fatigue anormale face à l'effort salutaire qu'ils fournissent. Le chef d'établissement, G. Griesemann, demande alors au ministre de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs la création de deux postes d'enseignants d'EPS en février 1980¹¹³⁹. La requête semble avoir été en partie entendue : Hervé Dizien est nommé à l'établissement scolaire de Vaucresson (lycée EREA Toulouse Lautrec) en septembre 1981, auprès de M. Pasqualini et de J.-P. Claude. Hervé Dizien, sur lequel nous reviendrons car il a tout de l'ingénieur pédagogique¹¹⁴⁰, est maître auxiliaire à la fin des années 1970 et devient professeur d'EPS titulaire au début des années 1980¹¹⁴¹. Dans le récit de l'acteur, bien doté socialement, cette nomination est due au hasard. Toutefois, des éléments de sa trajectoire semblent expliquer, en partie, que ce hasard mériterait d'être nuancé¹¹⁴² : « La première personne que j'ai rencontrée là-bas [dans l'établissement], c'était mon frère aîné, qui était médecin de rééducation fonctionnelle. Les services de Garches qui étaient en travaux avaient migré momentanément dans l'établissement tout neuf. C'est un peu le hasard, mais mon frère était chef de service à Garches et ce qui était drôle, c'est que ses patients étaient ensuite mes élèves ou inversement. [...] À plein d'occasions, avec mon frère, nous pouvions échanger sur les pathologies des élèves. Au-delà de ça, avec Monique et Jean-Pierre, nous avons un rapport extrêmement privilégié avec le médical ce qui nous permettait à tout moment de l'année d'aller voir tout le personnel, poser des questions techniques, parler des cas particuliers pour individualiser l'enseignement. Si j'ai commencé l'EPS un peu tard, c'est parce qu'au début, j'ai fait partie des gens qui ont inauguré le *numerus clausus* en médecine. Je n'ai pas eu mon concours, ce n'était pas une orientation par défaut mais au début je voulais faire médecine. [...] Ce qui est curieux

¹¹³⁹ Archives privées de Monique Pasqualini : G. Griesemann, Lettre du 25 février 1980.

¹¹⁴⁰ Voir notamment : « L'ingéniosité d'une équipe d'enseignants », Entretien réalisé par Jean-Pierre Garel et Alain Becker, Revue *Contrepied*, Hors-série n°12, *EPS, Sport et Handicap*, mai 2015, p. 26-27. Une version longue de l'entretien est disponible ici : <http://www.epsetsociete.fr/L-ingeniosite-d-une-equipe-d->

¹¹⁴¹ Dans l'entretien mené avec Hervé Dizien, l'acteur nous disait qu'il avait passé le CAPEPS en 1981 avec l'option « rééducation ». Dans une lettre au ministère de l'Éducation nationale et au recteur de l'Académie de Versailles, le proviseur de l'établissement, G. Griesemann, demande que « Monsieur Hervé Dizien, MA II du niveau CAPES, [...] qui a suivi la formation de l'option rééducation au CAPES [...] titulaire de diplômes utiles aux actions pédagogiques que nous menons : brevet de voile et d'équitation, diplôme d'aïkido et maître nageur sauveteur [...] soit titularisé d'une manière ou d'une autre sur ce poste ». Voir : Archives privées de Monique Pasqualini : G. Griesemann, Lettre du 6 janvier 1983.

¹¹⁴² Rappelons-nous de ces précautions méthodologiques élémentaires que nous esquissions en introduction dans le cadre de l'entretien, qui souvent est un moment où l'interrogé donne du sens et de la cohérence à ses actions : « On est sans doute en droit de supposer que le récit autobiographique s'inspire toujours, au moins pour une part, du souci de donner sens, de rendre raison, de dégager une logique à la fois rétrospective et prospective, une consistance et une constance, en établissant des relations intelligibles, comme celle de l'effet à la cause efficiente ou finale, entre les états successifs, ainsi constitués en *étapes* d'un développement nécessaire ». Voir : Pierre BOURDIEU, « L'illusion biographique », *op. cit.*, p. 69.

c'est que mon frère aîné est médecin, mon frère jumeau est kinésithérapeute et danseur, toute sa vie, chorégraphe »¹¹⁴³.

Quoi qu'il en soit, ce réseau d'enseignants qui se structure autour de Monique Pasqualini est remarquable. Cette enseignante parvient, en même temps, à activer les réflexions des autorités politiques sur la question tout en mobilisant des acteurs de terrain qualifiés pour participer aux débats et à la constitution d'une EPS adaptée scolaire. Proactive, elle mobilise toutes ses ressources. Elle écrit au Syndicat national de l'éducation physique (SNEP) afin d'accélérer les discussions ou encore participe à l'organisation de stages pour les étudiants de l'UEREPS de Paris Lacretelle¹¹⁴⁴ et au jury du CAPEPS (option rééducation)¹¹⁴⁵. Le réseau que tisse l'actrice semble bien maillé. Encore faut-il convaincre les autorités politiques et les enseignants d'EPS eux-mêmes de la nécessité d'organiser d'une pratique adaptée de l'EP pour les élèves handicapés.

2. Genèse des épreuves adaptées d'EPS au baccalauréat pour les élèves handicapés dans les années 1970 : des interpellations localisées aux directives nationales

2.1. Rationnaliser la prise en compte des élèves handicapés et changer les représentations

2.1.1. Le sport au service de la médecine. De la méfiance à la reconnaissance

Un élément explicatif important de ce processus d'intégration réside également dans les liens tissés entre la médecine et le sport des années 1960 et 1970. Si l'investissement d'un acteur

¹¹⁴³ Entretien avec Hervé Dizien, le 30 mars 2018, à Chaville (92).

¹¹⁴⁴ Des échanges avec le directeur de l'UEREPS de Lacretelle et B. Legouy (directrice de l'établissement de Garches), mentionne que M. Pasqualini et J.-P. Claude sont disposés à recevoir des étudiants pour quelques jours de stage pour l'année scolaire 1978-1979. Un « accord de coopération » idoine a également été retrouvé pour l'accueil d'étudiants de l'UEREPS Paris-X Nanterre en 1983 à Vaucresson. Il est notamment recommandé aux étudiants de faire un stage dans un établissement spécialisé pour ceux choisissant l'UE optionnelle « Enfance inadaptée en milieu scolaire » de la licence STAPS, tout comme pour les étudiants préparant l'option « Correction et rééducation des déficients morpho-statiques motrices et psycho-motrices en milieu scolaire » du CAPEPS. Voir : Archives privées de Monique Pasqualini.

¹¹⁴⁵ Elle nous le rappelait dans notre entretien, mais des archives textuelles l'attestent. Par exemple, on apprend qu'elle est sollicitée par l'inspection pédagogique pour l'option « Correction et rééducation des déficients morpho-statiques motrices et psycho-motrices en milieu scolaire » du CAPEPS qui envisageait cette épreuve fin avril 1983 dans le centre Pierre Madeuf. Elle y répond positivement. Voir : Archives privées de Monique Pasqualini.

comme Philippe Encausse (1906-1984) ne fait pas de doute dans ce projet, d'autres médecins et décisions politiques participent à l'accélération de la constitution de liens forts entre les deux pôles et sont toujours observables actuellement. À la fin des années 1940 par exemple, la médecine du sport gagne en prestige quand elle est érigée en compétence, lorsque le certificat de « Biologie à l'éducation physique et au sport » est institutionnalisé par arrêté¹¹⁴⁶. Même si certains groupes ou instances se montrent méfiants, le phénomène sportif qui se diffuse dans la société française participe à réinterroger les représentations que les acteurs de l'EP ont du sport, jusqu'à penser et développer un sport adapté pour les personnes handicapées. Là encore, l'articulation entre les trajectoires d'acteurs et les configurations est féconde dans le sens où les premières s'épanouissent dans les secondes et qu'il serait difficile de détacher l'une de l'autre dans l'explication historique d'un processus. En ce qui nous concerne, la préoccupation médicale dans les instances sportives, en raison des travaux menés et des directions prises par les CGEGS et DGEPS, devient incontournable. La retraite anticipée de Philippe Encausse en 1964 semble également être un jalon, pour lui qui avait tout du médecin pionnier faisant le lien entre les générations médicales, entre l'hygiène et le sport de haut niveau. Comme le rappellent Defrance et El Boujjoufi, la « médecine et la physiologie du sport de performance viendront remplacer cette médecine hygiéniste, en recrutant dans une jeune génération après 1960, lorsque de nouvelles conditions de pratique du sport de haute compétition seront mises en place, avec l'appui de l'État Gaulliste »¹¹⁴⁷. Le poids des générations est ici particulièrement marqué puisque la sportivisation de l'EP des élèves handicapés et la constitution des épreuves adaptées d'EP pour les différents examens certificatifs trouvent une caution politique, médicale et administrative à la fin des années 1960 grâce à la personne d'Henri Périé (1925-2008), médecin successeur de Philippe Encausse en 1964 à la tête du bureau médical¹¹⁴⁸. En effet, cette décennie

¹¹⁴⁶ L'article suivant retrace très bien la constitution de cette compétence : J. DEFRANCE et T. EL BOUJJOUI, « Construction sociale d'une compétence médico-sportive, entre holisme et spécialisation (années 1910-1950) », *op. cit.*

¹¹⁴⁷ *Ibid.*, p. 93.

¹¹⁴⁸ Né le 13 octobre 1925 à Saint-Nazaire, Henri-Pierre Périé (de son vrai prénom) présente sa thèse de médecine, présidée par Chailley-Bert, en 1957 à la Faculté de médecine de Paris : Henri PERIE, *Psychogenèse et milieu social, importance de l'espace-moteur et des activités motrices sur le développement morphofonctionnel et psychologique du garçon prépubère*, Thèse de médecine, Paris, France, 1957. Pour ses travaux de médecine sur les activités physiques, il obtient plusieurs prix : celui de l'Académie de médecine récompensant le meilleur travail sur la biologie appliquée à l'EP et aux sports (1957). Il obtient également un certain nombre de prix remis par Jeunesse et Sports tout au long de sa carrière. En 1964, le docteur Henri Périé prend les fonctions de chef du bureau médical à la suite du départ anticipé de Philippe Encausse. Dans maints documents, il évoque son amitié pour Encausse qu'il loue avec passion et déférence. Inspecteur général au ministère de la Jeunesse et des Sports en fin de carrière, partisan d'un sport « propre », il a souvent vanté les bienfaits du sport sur la santé, tout en précisant les missions fondamentales du médecin du sport. Il retrace d'ailleurs le développement de cette spécialité médicale dans : Henri PERIE, « Chronique d'une médecine escamotée. La médecine du sport : 1921 - 2001 », *Cinésiologie*, 235, 2007, p. 106-138. Membre actif de la commission sur la médecine du sport de l'Académie de médecine, il travaille également sur les questions du vieillissement. Le professeur Claude

des années 1960 est un moment de bascule d'une médecine qui passe progressivement de l'hygiénisme à la prévention tandis que les modes de sensibilisation à l'activité physique évoluent¹¹⁴⁹ et que les premières campagnes de prévention en France concernant l'éducation pour la santé sont organisées à partir du milieu des années 1970 en s'inscrivant dans une biopolitique contemporaine¹¹⁵⁰. Dans une période où le corps sportif laisse place au corps esthétique¹¹⁵¹, les relations entre le sport et la santé occupent une place médiatique et politique croissante, connaissant une publicisation grandissante¹¹⁵². Les priorités évoluent en termes d'éducation à la santé tandis que pour le bureau médical, et sous le joug du docteur Philippe Encausse au début des années 1960, la logique du contrôle des corps des élèves et des sportifs est toujours en vigueur. Il s'agit de ne pas exposer les jeunes Français aux risques d'une pratique physique décharnée des bonnes mœurs de pratique, celle d'une EP rationnelle et méthodique. Qui pourrait assumer, dans les années 1950, d'exposer un élève déficient ou handicapé au sport dans le cadre de l'EP traditionnelle sans caution médicale et institutionnelle ? C'est bien cette hygiène sociale et morale qui est remise en cause et qui, en s'effaçant lentement, renouvelle les débats sur l'activité physique dans un moment où des revendications provenant des handicapés attisent les controverses. Le pôle du handicap étant souvent mêlé aux milieux rééducatif et médical, le travail pionnier d'acteurs situés à l'hôpital de Garches participe à décroquer un territoire qui a longtemps été une affaire de médecins dans le contrôle, mais aussi dans les prescriptions d'EP pour les élèves vulnérables. La thèse de Jacques Defrance¹¹⁵³ se retrouve vérifiée également dans l'objet qui nous intéresse : l'EP des élèves handicapés se construit dans un positionnement entre les modèles médical et éducatif. Même si certaines archives rappellent l'importance des CRP à la fin des années 1960¹¹⁵⁴, la configuration exposée ci-dessus et le travail d'acteurs plus ou moins isolés éloignent donc ces questions du modèle médical et rééducatif pour l'inscrire dans des préoccupations à la fois scolaire et sociale.

Hamonet lui rend un court hommage posthume ici :

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0242648X09000139?via%3Dihub>. Il décède le 2 juin 2008.

¹¹⁴⁹ Antoine RADEL, « 50 ans de campagnes d'éducation pour la santé: l'exemple de la lutte contre la sédentarité et de la promotion des modes de vie actifs (1960-2010) », *op. cit.*

¹¹⁵⁰ Luc BERLIVET, « Une biopolitique de l'éducation pour la santé. La fabrique des campagnes de prévention », Didier FASSIN et Dominique MEMMI (dir.), *Le gouvernement des corps*, Paris, France, Éd. de l'École des hautes études en sciences sociales, 2004, p. 37-75. Voir également : Luc BERLIVET, « De l'éducation sanitaire à la promotion de la santé : la santé publique face aux accusations de moralisme », Alain GARRIGOU (dir.), *La santé dans tous ses états*, Biarritz, France, Atlantica, 2000, p. 243-270.

¹¹⁵¹ Yves TRAVAILLOT, « Les représentations du corps sportif : métamorphoses de 1945 à nos jours », P. TETART (dir.), *Histoire du sport en France. De la Libération à nos jours*, *op. cit.*, p. 309-323.

¹¹⁵² Brice FAVIER-AMBROSINI, « Socio-histoire du lien entre activité physique et santé de 1960 à 1980 », *Santé Publique*, S1-HS, 2016, p. 13-24.

¹¹⁵³ J. DEFANCE, « La naissance de l'éducation physique : entre médecine et enseignement », *op. cit.*

¹¹⁵⁴ Voir par exemple le document suivant : « VI^e Assises Nationales de Médecine des Sports », AN, 19860426/1.

Les effets positifs d'un sport contrôlé sur la santé ne font plus de doutes et sont réaffirmés par d'éminents médecins, mais aussi par des personnalités politiques. Si les enseignants d'EP et la structuration même de la discipline scolaire limitent la pratique sportive pour les élèves handicapés, les instances sportives et rééducatives sont de plus en plus unanimes : le sport est un bienfait pour les handicapés : il lutte contre la sédentarité, a l'avantage d'imposer un rythme de vie à la personne, il redonne la joie de vivre ou permet de redécouvrir l'esprit de compétition et de camaraderie¹¹⁵⁵. Si le colonel Marceau Crespin rappelle lors de son allocution aux Assises de médecine sportive nationale en 1971 que le contrôle scientifique du sport « permet un progrès infini des résultats »¹¹⁵⁶, le docteur Henri Périé insiste sur le rôle préventif du sport et son rôle social pour lutter contre les maladies de civilisation¹¹⁵⁷. Le projet est de véritablement faire « passer la Médecine du Sport de l'étape artisanale et individualiste à une Médecine d'Équipe associant universitaires, hospitaliers et Médecins de terrains »¹¹⁵⁸. En résumé, cette période charnière qui voit de plus en plus d'acteurs louer les bienfaits du sport sur la santé va dans le sens des positions tenues par Monique Pasqualini. Progressivement, les représentations de la médecine (qui interdit la pratique sportive) et du sport (qui serait dangereux pour la santé) se déplacent. La fonction même du médecin dans son rôle d'inspecteur de l'état de santé d'un élève se retrouve ébranlée :

« Puisqu'elle est non seulement préventive, mais encore d'orientation et de surveillance, il est naturel que la Médecine du Sport ait des liens les plus étroits avec la pédagogie. Il faut en effet, et définitivement, renoncer à considérer le médecin du sport exclusivement comme un "interdiseur". [...] mais s'il est vrai qu'il faut avant tout ne pas nuire, il convient de tenir compte que le fait

¹¹⁵⁵ Docteurs MAURY et BENASSY, « Importance du sport dans la rééducation et la réadaptation des diminués physiques et en particulier des paralysés en fauteuil roulant », *Médecine du Sport, 6^e Assises Nationales de Médecine Sportive*, n°2, 1968, p. 66-67, AN, 19860426/1.

¹¹⁵⁶ Marceau CRESPIN, « Allocution d'ouverture des Assises », *Médecine du Sport, 7^e Assises Nationales de Médecine Sportive*, n°1, 1971, p. 5-6, AN, 19860426/1. Pour plus d'informations sur le colonel qui a exercé des responsabilités au sein de cette administration d'État entre 1961 et 1974, voir notamment : Olivier LE NOE, « Marceau Crespin a-t-il existé ? Éclairages sur une éclipse historiographique de l'analyse des politiques gaullistes du sport », *Sciences sociales et sport*, n° 7-1, 2014, p. 11-41.

¹¹⁵⁷ Henri PERIE, « Options actuelles de la médecine du sport », *Médecine du Sport, 7^e Assises Nationales de Médecine Sportive*, n°1, 1971, p. 7-15, AN, 19860426/1. Dans ce même article, l'auteur liste les cinq fonctions de la médecine du sport : organisation d'un contrôle médical sportif préventif ; surveillance médicale de l'entraînement ; médecine de soin et traumatologie ; recherche médicale appliquée aux sports ; enseignement et formation en médecine du sport. Toujours selon ce dernier, les budgets accordés par le ministère de la Jeunesse et des Sports ne suivent pas l'expansion de cette branche médicale. De plus, elle ne disposerait que de sept médecins à temps plein.

¹¹⁵⁸ Bureau médical, « Orientation de l'organisation de la médecine du sport en France », 3 mars 1970, AN, 19860426/1.

d'interdire globalement l'Éducation physique et le sport à un jeune peut représenter une façon de lui nuire, en le privant d'une activité radieuse et profitable dont il pourrait souvent connaître au moins un aspect non dangereux »¹¹⁵⁹.

La médecine du sport serait-elle celle qui, désormais, conseille et non évince ? Quoi qu'il en soit, les évolutions sémantiques et rhétoriques mériteraient d'être analysées, car, pour le Professeur Jean Vacher trois ans auparavant, le « terme de "contrôle" (qui évoque le "contrôleur") a peut-être une nuance sinon péjorative, du moins assez autoritaire. Parler de surveillance peut évoquer "surveillant" : on peut lui faire le même reproche. Vaut-il mieux alors parler des examens médicaux préventifs ou sans qualificatif pour ne pas heurter les susceptibilités ? »¹¹⁶⁰. Ce procédé visant à faire évoluer la compréhension des mots dans les représentations des populations est remarquable : le vocabulaire ou les mots employés peuvent gommer la violence de la réalité et invisibiliser le caractère contrôlant de cet instrument. Selon les deux derniers extraits, les anciens « interdiseurs » ou « surveillants » participent désormais à la prévention des jeunes populations pour la pratique physique et non à leur éviction. Force est de constater que, dans le sens des travaux de Josiane Boutet, ces pratiques langagières participent ou entendent participer à la transformation du réel et de certaines représentations symboliques (ici le métier de médecin du sport avec Talbot ou la signification du contrôle médical avec Vacher) : l'évolution du langage et de sa signification participe également à modifier et façonner les pratiques adaptées et leur contrôle en faveur des handicapés¹¹⁶¹.

À la suite des réclamations explicitées émanant des « élèves de l'hôpital [de Garches] fortement révoltés de cette injustice [...] pour obtenir des épreuves d'Éducation Physique et des points pour les examens [et] aboutir à la fin des dispenses systématiques »¹¹⁶², les instances du bureau médical sont interpellées pour réfléchir aux conditions de la constitution d'une EP adaptée et de sa mise en œuvre. C'est donc dans un bureau médical en changement que les préoccupations professionnelles de Monique Pasqualini sont intégrées à des problématiques de société qui dépassent l'EPS. Au demeurant, d'autres jeunes médecins comme Guy Azémar

¹¹⁵⁹ Pierre TALBOT, « Médecine du sport et pédagogie », *Médecine du Sport, 7^e Assises Nationales de Médecine Sportive*, n°1, 1971, p. 17-22, AN, 19860426/1.

¹¹⁶⁰ Jean VACHER, *Aspects médico-légaux de la médecine du sport*, Paris, France, Masson, 1969, p. 29-30.

¹¹⁶¹ Sur la question de l'action des mots sur le réel et leur pouvoir, voir (notamment la première partie qui est plus théorique) : Josiane BOUTET, *Le pouvoir des mots*, Paris, France, la Dispute, 2016.

¹¹⁶² Archives privées de Monique Pasqualini : M. PASQUALINI, « Les activités physiques et sportives des handicapés physiques à l'Hôpital R. Poincaré de Garches », *op. cit.*

(1925-2014) ou encore Pierre Talbot (1931-1998)¹¹⁶³ rejoignent les réflexions du bureau médical à la fin des années 1960 et participent également à poser un autre regard sur les pratiques rééducatives, le poids des générations étant un facteur non négligeable dans les représentations des acteurs¹¹⁶⁴. Le docteur Talbot préconise même le sport dans la rééducation des handicapés en vantant ses bienfaits, dans un livre qui expose les effets de l'activité physique sur la santé en 1977 : « La motivation permanente liée à une activité sportive permet aux handicapés d'enchaîner des mouvements que la seule rééducation analytique et gymnique ne saurait réaliser »¹¹⁶⁵. Dans cette effervescence (mouvement de l'intégration généralisée, jeunes générations de médecins au bureau médical, revendications professionnelles menées par Monique Pasqualini ou utilisation du sport à des fins rééducatives par le Professeur Grossiord et son équipe médicale par exemple), la pratique sportive des élèves handicapés devient moins taboue et de plus en plus envisageable, au point même d'être mise à l'agenda politique et d'inciter Joseph Comiti (également chirurgien) à se prononcer sur la question¹¹⁶⁶. Au demeurant, c'est lui qui lance les différentes commissions au sein du ministère ayant pour objectif de travailler sur la question d'une EP adaptée à destination des élèves handicapés¹¹⁶⁷. Celui qui fut secrétaire d'État chargé de la Jeunesse et des Sports entre 1968 et 1973 a, de plus, réalisé une visite du lycée de l'hôpital de Garches en 1972, comme le montraient diverses archives. En sus, Marcel Avronsart, président de la FFSHP, signalait d'ailleurs que Comiti avait déjà manifesté son intérêt sur la question du sport pour les handicapés¹¹⁶⁸.

¹¹⁶³ Pierre Talbot (né en 1931) soutient sa thèse de médecine, sous la présidence de Chailley-Bert, en 1958 et obtient le prix de la Faculté de médecine de Paris et celui de l'Académie de médecine récompensant le meilleur travail sur la biologie appliquée à l'EP et aux sports l'année suivante, voir : Pierre TALBOT, *Retentissement sur l'électrocardiogramme des efforts sportifs intenses, prolongés et répétés*, Thèse de médecine, Paris, France, 1958. Il obtient également un certain nombre de prix remis par Jeunesse et Sports pour divers travaux. Il a été par la suite responsable de la rééducation physique puis chef de la section du contrôle médical des futurs enseignants d'EP, président de la Société française de médecine du sport, médecin pour la fédération française de handisport et professeur de physiologie à l'UEREPS de l'Université Paris Descartes. En 1974, il devient médecin-chef de la fédération française de tennis et s'est considérablement investi dans celle-ci, notamment dans la lutte contre le dopage. À ce titre, voir par exemple : https://www.lemonde.fr/archives/article/1980/09/03/la-f-f-t-ouvre-une-enquete-sur-le-dopage_2818018_1819218.html, consulté le 21 avril 2020. Il décède en 1998, à l'âge de 67 ans à Châtenay-Malabry.

¹¹⁶⁴ Howard SCHUMAN et Jacqueline SCOTT, « Generations and Collective Memories », *American Sociological Review*, 54-3, 1989, p. 359-381.

¹¹⁶⁵ Pierre TALBOT, *Sport, santé et forme*, Paris, Larousse, 1977, p. 161.

¹¹⁶⁶ Joseph Comiti (1920-2000), gaulliste convaincu, devient chirurgien des hôpitaux en 1948, il est spécialisé en gastro-entérologie. En 1958, il obtient l'agrégation de médecine et devient professeur à la Faculté de médecine, avant d'entamer une carrière politique. Pour plus d'informations sur l'homme, voir l'article qui lui est consacré lorsqu'il entre au Parlement en 1968 : https://www.lemonde.fr/archives/article/1968/07/15/m-joseph-comiti_2500393_1819218.html, consulté le 21 avril 2020. Des éléments biographiques sont recensés dans : Jean-Claude BRUN, *Joseph Comiti : un destin gaulliste*, Marseille, J.-C. Brun, 2013.

¹¹⁶⁷ Archives privées de Monique Pasqualini : M. Pasqualini, Lettre du 28 janvier 1975 au secrétaire d'État de la Jeunesse et des Sports auprès de M. le ministre de la Qualité de la vie, *op. cit.*

¹¹⁶⁸ Voir le témoignage de Marcel Avronsart signalé dans : Sylvain FEREZ, Sandrine JAMAIN-SAMSON, Estelle

2.1.2. Une lente et progressive conscientisation de la corporation : le levier de la revue *EP.S*

Quoi qu'il en soit, outre les critiques *supra*, l'ouverture à la réflexion sur la déficience et le handicap dans la discipline est notable même si elle reste très rudimentaire. Pour Auguste Listello par exemple et en 1958, l'EP « ne doit pas être réservée aux seuls individus valides (champions ou non). "Tous" (sauf contre-indication médicale), du sexe féminin ou masculin, qu'ils soient enfants, adolescents ou adultes, y ont droit, qu'il s'agisse d'*individus valides*, de *diminués physiques* (grands blessés, amputés, paralysés partiels), d'*handicapés auditifs* ou *visuels* (sourds, sourds et muets, aveugles) ou d'*handicapés mentaux* aptes à vivre en société et pour lesquels on aura bien soin de ne retenir que des activités ne représentant aucun danger »¹¹⁶⁹. La revendication d'une pratique de l'EP « pour tous » comme le formule l'auteur est remarquable en 1958, même si les propos restent teintés par la tradition du contrôle médical selon une logique différentialiste. De son côté, Georges Blanchet est catégorique : « Non, la Rééducation Physique ne s'oppose pas à l'idée sportive. Elle peut y préparer. Une certaine Wilma Rudolph, championne olympique 1960 après une enfance de paraplégique et de déficiente, ne nous dédirait assurément pas »¹¹⁷⁰. Si, dans la revue *EP.S*, des articles sont publiés pour traiter de cette vulnérabilité notamment sous le prisme de la psychomotricité et de l'EP spécialisée dans les années 1960 (rubrique de la SFURP puis SFERPM notamment), des enseignants d'EP se spécialisent sur la motricité et la question sportive des élèves handicapés. La revue se fait donc témoin de cette évolution comme le rapportent les propos de Pierre Arnaud selon lesquels celle-ci « n'est-elle pas, sans conteste, le principal témoin de l'évolution des conceptions éducatives en matière d'activités physiques et sportives ? Organe de liaison entre les éducateurs physiques, elle a joué et joue encore un rôle éminent dans leur formation »¹¹⁷¹ ou encore ceux de Gilbert Andrieu assimilant ce média à une tribune où s'exprime le changement¹¹⁷². C'est le cas, entre autres, pour des enseignants comme R. Jam (ENP de Perpignan) et P. Mylleville (IREPS de Bordeaux) sur lesquels nous reviendrons *infra*¹¹⁷³, de

MARIN-DUVAL, Gaël VILLOING, « La FFSHP : bases d'une organisation sportive pyramidale et décentralisée (1968-1972) », S. RUFFIE et S. FEREZ (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, op. cit., p. 85.

¹¹⁶⁹ Auguste LISTELLO, « L'éducation physique pour TOUS », Revue *EP.S*, 40, 1958, p. 9.

¹¹⁷⁰ Georges BLANCHET, « Editorial. Sur l'avenir de l'Education Physique spécialisée », *Annales de Rééducation Physique*, 85, 1961, p. 5.

¹¹⁷¹ Pierre ARNAUD, « La revue EP.S et l'innovation didactique. 1950-1982 », Revue *EP.S*, 192, 1985, p. 30-37.

¹¹⁷² G. ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle*, op. cit., p. 105-109.

¹¹⁷³ Voir notamment : R. JAM, P. MYLLEVILLE, « Du sport pour les handicapés mentaux », Revue *EP.S*, 98, 1969, p. 95-97.

Catherine Cabanel (Institut national des jeunes sourds)¹¹⁷⁴ ou encore de Ferruccio Macorigh, membre comme Jean Le Boulch ou Guy Azémar (plus tard) de la Société des professeurs d'éducation physique - médecins, qui propose une réflexion, commandée par M. Lorrain, inspecteur principal pédagogique, dans la revue *EP.S* et qui fait date tant les propos sont novateurs¹¹⁷⁵.

L'article rédigé par cet enseignant d'EP et docteur en médecine expose des principes fondamentaux d'une éducation physique réellement positive dans la rééducation sans oublier la nécessité de créer des épreuves d'EP « particulières » pour les élèves concernés. Selon lui, l'EP reste un moyen des plus efficaces pour participer à la « revalidation » de la personne handicapée, tout en proposant des éléments logiques pour convaincre le lecteur de son discours : « dès lors qu'il n'existe pas de contre-indications d'ordre médical, on ne voit pas pourquoi l'handicapé serait privé des bienfaits que l'on accorde à la pratique des exercices. Le fait qu'il ait des problèmes particuliers n'exclut en rien la nécessité pour lui de satisfaire aux mêmes besoins et aux mêmes aspirations que le sujet valide et cet argument nous paraît suffisant pour légitimer le développement de l'éducation physique chez les infirmes moteurs »¹¹⁷⁶. La légitimité de ces pratiques pour une population non valide étant posée en toute logique par l'auteur qui joue sur « l'effet d'évidence »¹¹⁷⁷, il poursuit en s'appuyant sur les travaux de ses confrères en médecine prouvant les bienfaits de l'activité physique pour les handicapés (récupération physique maximale, rééquilibration morale, régression du complexe d'infériorité, effacement de la notion de handicap)¹¹⁷⁸. Il est éloquent de voir ici que ce discours entre en résonnance avec le processus étudié : là où les médecins appelaient à une gymnastique particulière avant les années 1960 sous couvert de prévention des corps vulnérables, certains, plus jeunes, recommandent désormais une pratique physique adaptée en prenant référence les activités sportives des personnes valides. La caution médicale, si elle reste une constante, change dans sa forme et son utilisation.

¹¹⁷⁴ Catherine CABANEL, « L'éducation physique chez les jeunes sourds », Revue *EP.S*, 121, 1973, p. 46-48.

¹¹⁷⁵ Ferruccio MACORIGH, « Les handicapés moteurs et l'éducation physique », Revue *EP.S*, 105, 1970, p. 55-60.

¹¹⁷⁶ F. MACORIGH, « Les handicapés moteurs et l'éducation physique », *op. cit.*, p. 58.

¹¹⁷⁷ Dans un autre registre, cette notion d'évidence et l'effet qu'elle provoque dans le discours sont très bien définis ici (voir le chapitre 4) : Thierry GUILBERT, *Le discours idéologique: ou la force de l'évidence*, Paris, France, l'Harmattan, 2007, p. 111-139.

¹¹⁷⁸ Il cite notamment les travaux du docteur Tricot. Voir : Dr Tricot, « La valeur du sport comme méthode thérapeutique dans la réadaptation fonctionnelle », Colloque international de rééducation fonctionnelle, Nice, 1968.

D'autres articles de la revue *EP.S* se focalisent sur des compétitions internationales comme les Jeux paralympiques (ceux de Tel-Aviv en novembre 1968) et leurs résultats, sans oublier d'énoncer les bienfaits du sport pour les handicapés¹¹⁷⁹. Ces derniers participent à la désacralisation d'un corps meurtri par le handicap même si le sportif handicapé, considéré comme un « homme normal », est toujours perçu sous le modèle médical du handicap¹¹⁸⁰. Pour André Hennaert, champion de France de tennis de table en fauteuil roulant en 1968, il « est pourtant maintenant évident que le sport pour handicapés est une source de bienfaits très appréciable tant sur le plan physique que psychologique. Bien des autorités médicales en ont reconnu le bien-fondé et, pour ma part, comme pratiquant, mais aussi par l'observation de centaines de sportifs handicapés que j'ai côtoyés depuis six ans, je suis de plus en plus convaincu du profond intérêt que l'on doit lui accorder ». En rappelant l'importance de la caution médicale avant toute pratique sportive, ce champion fait du sport un élément central de la rééducation des handicapés : « Le handicapé est un homme normal, portant, par le fait d'une blessure, d'une maladie ou de naissance, le poids d'un handicap [...] il se considérera comme normal si, AVEC son handicap, il trouve un état d'équilibre sur trois plans étroitement liés : physique, mental et social. Le sport est un moyen d'y parvenir ! »¹¹⁸¹. Le vent tourne-t-il vers une réelle ouverture du sport pour les handicapés comme le proclame solennellement un article de la revue *EP.S*¹¹⁸² ? L'EP adaptée pour les élèves handicapés et les revendications de Monique Pasqualini ou de Ferruccio Macorigh trouvent-elles des appuis politiques pour la construction d'une réelle égalité, maintes fois réclamée, dans l'accès à une culture corporelle sportive ?

2.1.3. Une question à l'agenda politique : organiser le travail et réveiller les consciences professionnelles

En 1970, l'idée selon laquelle, chez les acteurs convaincus de l'utilité des activités physiques et sportives au service des élèves handicapés, la discipline scolaire se doit de proposer une programmation adaptée ne fait plus de doutes. Cette position, incitant à traduire au plan institutionnel une réflexion pédagogique, est la conséquence du démantèlement de certaines représentations traditionnelles en matière de rééducation, opéré dès les années 1960. Encore faut-il que ces questions animent les travaux des différents cabinets de la Jeunesse et

¹¹⁷⁹ Maurice LAGISQUET, « IIIe J.O. des handicapés physiques », Revue *EP.S*, 96 & 97, 1969. Voir également : Michèle ROUSSELET, « Les jeux mondiaux des handicapés physiques », Revue *EP.S*, 106, 1970, p. 59-62.

¹¹⁸⁰ Pour une clarification notionnelle entre les modèles médical et social du handicap, voir : J.-F. RAVAUD, « Modèle individuel, modèle médical, modèle social : la question du sujet », *op. cit.*

¹¹⁸¹ André HENNAERT, « Le champion handicapé... un homme normal », Revue *EP.S*, 100, 1969, p. 31-35.

¹¹⁸² M. ROUSSELET, « Les jeux mondiaux des handicapés physiques », *op. cit.*, p. 62.

des Sports. Durant la décennie 1970, ce travail des pionniers est récompensé : les revendications parviennent à dépasser des problématiques professionnelles d'une pratique de plus en plus tournée vers les élèves handicapés pour arriver dans les sphères des décideurs. Reste désormais à trouver des personnes qualifiées et reconnues pour porter ces revendications de la mise en œuvre localisée à une diffusion nationale par le politique et construire une réelle EP adaptée avec des épreuves certificatives, comme les valides.

Sous couvert d'égalité et d'une EP de plus en plus ouverte à tous, le secrétariat de la Jeunesse et des Sports opte pour une réflexion sur les épreuves adaptées d'EP. Au tournant des années 1970, le passage de la « rééducation physique » à « l'éducation physique spécialisée » puis la création d'un groupe de réflexion sur les épreuves adaptées en 1972 semblent être à la base d'une réflexion qui aboutit à l'intégration des élèves handicapés à l'épreuve d'EPS au baccalauréat dans les années 1980. Ferruccio Macorigh lance, dans ce sens, un appel solennel dans l'article susmentionné. Selon cet enseignant conscient des résistances à un tel développement (manque de formation et de professeurs qualifiés sur le terrain et insuffisance des subventions accordées à ce secteur « trop déshérité »), la création d'un groupe d'experts est un passage obligé pour mener à bien cette ambition qui devrait aboutir à des réalisations pratiques. Encore une fois, le levier du concours n'est pas oublié et mérite, selon l'auteur, d'être discuté : « C'est le rôle d'une commission compétente qui pourrait être créée, groupant des médecins de rééducation et d'hygiène scolaire, des inspecteurs d'Éducation Physique et des professeurs spécialisés »¹¹⁸³. Il insiste sur le besoin de fonder une nouvelle politique sur l'EP spécialisée pour les élèves handicapés. Allant dans le sens des revendications portées par Monique Pasqualini¹¹⁸⁴, il remet en cause la dispense et souhaite promouvoir une évaluation pour les épreuves d'EP aux examens avec une justification particulière : elles contribueraient « à réduire l'injustice d'une ségrégation qui n'est plus d'actualité »¹¹⁸⁵.

C'est à cette date et dans un moment où les revendications de plusieurs acteurs remontent au niveau des décideurs que les autorités de la sous-direction de l'EPS du secrétariat d'État au Premier ministre chargé de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs¹¹⁸⁶ réalisent un

¹¹⁸³ F. MACORIGH, « Les handicapés moteurs et l'éducation physique », *op. cit.*, p. 59.

¹¹⁸⁴ Cependant, Monique Pasqualini ne bénéficie pas de la même possibilité d'accès à ce genre de tribunes dans la revue *EP.S*. A-t-elle été oubliée de l'historiographie de l'EPS pour cette raison ?

¹¹⁸⁵ F. MACORIGH, « Les handicapés moteurs et l'éducation physique », *op. cit.*, p. 60.

¹¹⁸⁶ Une note rédigée par le docteur Périé fait état de réunions interministérielles sur la réadaptation des handicapés dès janvier 1970. Voir : Henri Périé, Note à l'attention de Monsieur Augustin, 30 janvier 1970, AN, 19790355/17.

« avant-projet d'étude concernant l'EPS des enfants handicapés et inadaptés » structurant des décisions et réalisations à venir¹¹⁸⁷. Si les autorités du bureau médical ne se sont pas saisies immédiatement de cette question portée par des acteurs de terrain, elles n'ont pu ignorer les orientations plus générales de l'Éducation nationale et de la société quant au handicap (Intergroupe « enfance inadaptée » fondé en 1964 ou encore le rapport Bloch-Lainé remis en décembre 1967). Même si les docteurs Henri Périé et Pierre Talbot expriment certaines réserves à propos de cet avant-projet, ce document liste les grands chantiers à mener au service d'une sensibilisation des acteurs de la profession et des instances politiques à l'EP des élèves handicapés. Dès le début de l'avant-projet, le ton est donné : un problème sérieux existe sur la question alors que l'EPS des élèves handicapés est nécessaire et que le VI^e Plan rappelle la mission fondamentale d'une école accueillant un grand nombre d'élèves handicapés relevant de tutelles différentes (ministères de l'Éducation nationale, de la Santé ou de la Justice). Il y a une multiplicité des handicaps et des lieux recevant ces élèves. Seulement, « il semble que le Secrétariat d'État à la Jeunesse, aux Sports et aux Loisirs n'ait pas encore adopté, en ce qui concerne l'éducation physique et sportive de ces enfants et de ces adolescents, une politique à la dimension du problème posé. [...] L'EPS des Handicapés et inadaptés sera, si elle est décidée, une "action opérationnelle" à laquelle des moyens très divers devront concourir (sic) »¹¹⁸⁸. Sans oublier d'inscrire les propositions dans un élan plus large donné aux handicapés (ce document fait mention à l'UNESCO ou au Commissariat général au Plan notamment), le document pose une question limpide pour interpeller les décideurs : si les enfants et adolescents handicapés ou inadaptés composent le douzième du contingent scolaire¹¹⁸⁹, pourquoi n'est-il pas attribué 1/12^e des crédits du secrétariat d'État ? Si le parallèle est logique et simple, le rédacteur de cet avant-projet n'a d'ambition que de soulever des questions légitimes d'une situation ségrégative. En listant des personnes-ressources pour travailler sur ce domaine de l'EP¹¹⁹⁰, il fait le vœu assez franc de se tourner vers la modernité : « Une telle situation nouvelle signifie que l'ère des pionniers de l'EPS des inadaptés et handicapés devrait être close et que celle de l'action

¹¹⁸⁷ « Avant-projet d'étude concernant l'EPS des enfants handicapés et inadaptés », vraisemblablement rédigé au début de l'été 1970, AN, 19790355/17. Le document n'est pas signé, mais il semblerait que M. Lebrun soit à l'origine de ce document.

¹¹⁸⁸ « Avant-projet d'étude ... », *op. cit.*

¹¹⁸⁹ Soit, selon ce document, 1 503 818 élèves handicapés ou inadaptés.

¹¹⁹⁰ Ce document liste trois éducateurs physiques (et en mentionne « quelques autres » sans les nommer) : M. Durant nommé en 1952 au sein de l'éducation surveillée (Justice) ; M. Thuriot nommé en 1954 à Beaumont-sur-Oise (classe de perfectionnement, Éducation nationale) ; M. Wintrebert nommé en 1957 et qui devient médecin au service de neuropsychiatrie infantile de la Salpêtrière (Santé). À noter qu'André Thuriot participe également au débat concernant la constitution de la table Letessier au début des années 1950, comme le signale la thèse de Yohann Fortune (p. 368-369).

pédagogique planifiée au bénéfice de ces adolescents devrait commencer »¹¹⁹¹. Sans apitoiement, le document dresse l'inégalité qui sied en EPS entre les élèves valides et handicapés en décrivant l'état de ce secteur oublié : « Tout se passe comme si l'éducation physique et sportive des handicapés et inadaptés était un secteur si peu important que le nécessaire serait fait : soit lorsqu'on a très généreusement subventionné la Fédération Sportive des Sourds muets ou la Fédération Française des Sports pour handicapés physiques, c'est-à-dire des organismes ne concernant que 3 à 4000 personnes dont des adultes ; soit encore lorsqu'on a fait fonctionner une centaine de centres de rééducation physique (dont, d'ailleurs, l'objet principal est différent) »¹¹⁹². Finalement, en évitant toute complaisance, cet avant-projet dénonce l'inaction du secrétariat d'État (ou ses prétentions d'action) en ce domaine tout en appelant à une réponse à la hauteur de ces enjeux.

L'avant-projet, outre ce constat, propose aussi une véritable stratégie articulée autour de quatre verbes d'action (commencer, sortir de l'isolement, préparer les esprits à l'action du secrétariat d'État, bâtir) et un calendrier afin de produire une politique de l'EP des élèves handicapés induisant des pratiques. Afin de sensibiliser les enseignants qui n'avaient pas reçu cette formation et qui craignaient d'encadrer cette population scolaire spécifique¹¹⁹³, une stratégie de propagande est élaborée à moyen terme en rappelant que ces mesures sont à prendre par le secrétariat d'État. La première idée qui se dégage de cette proposition exemplaire est de réunir, autour de cet objectif, une assemblée d'experts qualifiés sur le problème de l'EP spécialisée ou adaptée¹¹⁹⁴. Il s'agit de lister les forces vives des fonctionnaires (médecins, enseignants et technocrates) pouvant enrichir le débat tout en recensant les initiatives académiques. Ainsi, l'échéancier indique dans un premier temps la volonté de sensibiliser les

¹¹⁹¹ « Avant-projet d'étude ... », *op. cit.*

¹¹⁹² *Ibid.*

¹¹⁹³ Ces craintes ont été plusieurs fois rappelées par Monique Pasqualini lors de notre entretien. Voir également : J.-P. CALLEDE, « Être comme les autres, grâce à l'éducation physique et sportive. Aperçu historique et sociologique de la prise en compte du handicap en milieu scolaire », *op. cit.*

¹¹⁹⁴ La logique de la constitution de ces groupes, aussi évidente soit-elle, est à rapprocher de la notion d'expertise développée par Christiane Restier-Melleray. Pour l'auteure, l'expert pourrait être qualifié par les cinq critères suivants : « c'est un individu ou un groupe d'individus ; il ne tient pas de lui-même sa légitimité, celle-ci lui est conférée par une instance d'autorité qui le mandate ; il est choisi en fonction de la compétence qui lui est reconnue (détention d'un savoir et d'un savoir-faire qui sont, au sens étymologique, éprouvés) ; son activité, faite d'examen, de constats, de vérifications, d'appréciations, d'estimations, est destinée à apporter à son mandataire des éléments permettant la formulation d'un jugement ou d'une décision ; enfin [...] le mandataire est extérieur à l'instance commanditaire de la mission et indépendant de celle-ci ». Pour notre étude comme pour d'autres instances, le dernier critère ne s'applique pas puisque de nombreux membres des groupements constitués proviennent du bureau médical ou de l'Éducation nationale. Voir : Christiane RESTIER-MELLERAY, « Experts et expertise scientifique. Le cas de la France », *Revue française de science politique*, 40-4, 1990, p. 546-585.

techniciens en charge de cette EP spécialisée à tous les niveaux scolaires en organisant des rencontres ou des stages qui permettraient de convaincre ces personnels de la nécessité d'utilisation de techniques qui seraient discutées (c'est le « commencer »). Ensuite (« sortir de l'isolement »), le texte envisage de mettre en relation les travaux de ses membres avec un réseau plus large de spécialistes. Il s'agit de prendre contact avec des institutions, associations ou groupements d'acteurs afin de diffuser et contrôler les nouvelles propositions. À titre d'exemple, sont mentionnés le Centre technique national pour l'enfance et l'adolescence inadaptée, les Centres régionaux pour l'enfance et l'adolescence inadaptée (CREAI), la sous-direction de l'adaptation et de l'éducation spécialisée à l'EN, diverses commissions interministérielles ou encore l'association nationale des éducateurs de jeunes inadaptés (ANEJI). Par la suite, le texte entend accélérer sa campagne de sensibilisation pour toucher plus largement la profession et même l'opinion publique. Par là, l'avant-projet propose de diffuser ses propositions afin de bouleverser les représentations traditionnelles de cette EP spécialisée : « Sensibiliser le corps enseignant l'EPS par quelques articles paraissant dans la revue EP et Sports sous le titre "le rôle social de l'EPS pour 150 000 enfants et adolescents". M. VIVES averti au hasard d'une rencontre de couloir vers le 15 mai a été très favorable et a fait remarquer que sa revue avait déjà commencé. Sensibiliser les Inspecteurs d'Académie et les Directeurs d'école par le moyen de la revue EN au sujet du particulier intérêt des techniques de gymnase, de stade, de piscine et de Plein air pour réadapter les jeunes déficients (horaires scolaires qu'il serait opportun d'y consacrer). Même sensibilisation par la revue de presse JSL pour l'opinion publique, les parlementaires, les services extérieurs »¹¹⁹⁵. Une incontestable propagande est organisée en ciblant un large public. Pour finir, le rédacteur prévoit de recourir au levier de la formation des enseignants d'EPS en prévoyant des stages dans les CREPS et à l'ENSEP pour l'année scolaire 1970-1971.

L'avant-projet, initialement remis à Jean Dibié (sous-directeur de l'éducation physique et sportive) sans passer par le docteur Périé, pourtant chef du bureau médical, est finalement remis à ce dernier par Marceau Crespin et reçoit les réserves des docteurs Pierre Talbot et Henri Périé¹¹⁹⁶. Ces derniers rappellent que les moyens n'ont jamais suivi pour ce domaine de l'EP

¹¹⁹⁵ « Avant-projet d'étude ... », *op. cit.*

¹¹⁹⁶ Des désaccords semblent régner entre les différents techniciens de la Direction de l'éducation physique et des sports. Dans une lettre du docteur Périé à Marceau Crespin (directeur de l'éducation physique et des sports), le docteur paraît se méfier du sous-directeur : Jean Dibié « semble avoir été contaminé par l'allergie médicale de M. Joyeux et n'a pas donné suite malgré les relances successives ». Voir : Henri Périé, Lettre adressée au Directeur de l'éducation physique et des sports, 18 septembre 1970, AN, 19790355/17.

alors même qu'ils avaient œuvré à la transformation du centre pilote Pierre Madeuf et insisté pour que l'éducation physique spécialisée ne devienne pas une spécialité faisant l'objet d'une formation spécifique des enseignants¹¹⁹⁷. De plus, si les propos sont louables, il n'est pas envisageable d'opérer à une redistribution des crédits du secrétariat alors même que les subventions accordées à l'EPS des élèves valides paraissent modiques :

« le texte proposé semble insister (surtout dans le domaine scolaire), sur une nouvelle répartition des moyens à mettre à la disposition de cette catégorie de défavorisés ; ceci signifie qu'est envisagée la solution de transférer des crédits et des moyens, jusqu'ici réservés aux enfants normaux vers des adolescents qui ne le sont pas. Quand on connaît la modicité des crédits et des moyens en question, cette solution risque, semble-t-il, de rendre plus malheureux ceux-là, sans pour autant rendre tellement heureux ceux-ci. C'est donc bel et bien le vote de nouveaux et massifs crédits pour l'enfance inadaptée qui, en toute logique, devrait s'imposer. [...] mettre en tête de la croisade le Secrétariat d'État ; cette solution est pour le moins idéaliste lorsqu'on connaît les énormes difficultés auxquelles ce département doit faire face pour assurer l'exécution de ses propres options destinées aux enfants et adolescents normaux »¹¹⁹⁸.

Pierre Talbot exclut ici l'idée d'une parfaite et équitable redistribution des crédits du secrétariat qui doivent avant tout rester fléchés sur ce qu'il nomme les normaux. Même si des différends existent au sein de la Direction (la nécessité d'organisation et de sensibilisation soulignées par l'avant-projet contre la vision comptable des deux derniers docteurs du bureau médical), le chef du bureau médical allant même jusqu'à écrire qu'une « "double ration d'EPS" aux handicapés par rapport aux normaux est une image qui ne paraît pas fondée »¹¹⁹⁹, Henri Périé comme Pierre Talbot participent à des commissions sur la constitution d'une réelle EP adaptée et sa certification, quelques mois après ces échanges. L'heure est désormais au dialogue et à l'action mobilisant toutes les bonnes âmes pour traiter de ce sujet, peu importe leur tutelle de rattachement tant que l'expérience est au rendez-vous. Au temps des réflexions doit suivre le temps de l'action.

¹¹⁹⁷ *Ibid.*

¹¹⁹⁸ Pierre TALBOT, Note au docteur Périé, 22 septembre 1970, AN, 19790355/17.

¹¹⁹⁹ Henri PERIE, Lettre adressée au Directeur de l'éducation physique et des sports, 24 septembre 1970, AN, 19790355/17.

2.2. Comment crée-t-on des épreuves adaptées d'EPS (1972-1980) ?

Face aux critiques de l'ancienne gymnastique corrective qui envisagent la rééducation physique sous le prisme d'une différenciation par les aptitudes des élèves et donc d'une inégalité de plus en plus dénoncée, face aux revendications d'acteurs localisés ou de concepteurs plus reconnus mais décriés dans le monde officiel de l'EP sportive, l'avant-projet est rédigé à point nommé et accélère les réflexions qui aboutissent, la décennie suivante, à des réalisations concrètes sur le terrain. C'est à partir de ce document que nous repérons, dans les archives, les premières commissions de spécialistes constituées pour travailler sur des épreuves certificatives d'EPS adaptées aux élèves handicapés. Tout se passe comme si les instances responsables de l'EP comprenaient enfin l'étendue du problème, même si, dans les faits, les premières épreuves adaptées d'EPS au baccalauréat mettent un certain nombre d'années à être conçues. Quand bien même Monique Pasqualini nous rappelait lors de notre entretien que ses lettres avaient activé les réflexions politiques, il ne fait pas de doute que l'avant-projet constitue un jalon de la mise en place de ces commissions. Au demeurant, selon l'actrice qui puise dans le registre de la passion tout en valorisant son investissement bénévole pour cette question, il fut organisé « des tas de commissions. Peut-être 40. Plutôt des réunions. La première réunion était avec des médecins, pour savoir si ces enfants pouvaient pratiquer une activité »¹²⁰⁰.

2.2.1. L'organisation d'un travail par commission

Lorsque la première réunion interministérielle sur les épreuves d'EPS aux examens scolaires pour les handicapés physiques se réunit à la fin de l'année 1972, les revendications des élèves de Monique Pasqualini trouvent un terreau fertile dans une instance caractérisée par une volonté de changement. Pour ce faire, dans une note datée du 16 mars 1972, le sous-directeur de l'éducation physique et sportive Jacques Cheminaud (administrateur civil du secrétariat d'État Jeunesse et Sports) missionne le docteur Henri Périé d'entrer en contact avec le docteur Pierre Dumas, médecin de la Fédération française des sports pour handicapés physiques (FFSHP) et membre de la commission médicale de celle-ci. Il lui demande notamment de rédiger un rapport d'activité de cette fédération en espérant que ce rapport puisse servir de base à l'étude des « dispositions particulières pour l'épreuve d'EP et de sports des

¹²⁰⁰ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.* D'ailleurs, cette utilisation du vocabulaire passionné et la valorisation du désintéressement qu'elle affiche permettent de rendre rationnel son investissement professionnel. Sur cette question, voir notamment : Nathalie LE ROUX et Marc LORIOU (dir.), *Le travail passionné*, Paris, France, Erès, La clinique du travail, 2015.

candidats handicapés physiques à un examen scolaire »¹²⁰¹. Faisant preuve d'ouverture et hostile à toute approche manichéenne, le docteur Henri Périé multiplie les échanges et sollicite de nombreux conseils, en particulier de la commission médicale de la FFSHP qui se révèle légitime en la matière. Il cherche notamment à recenser les médecins compétents de la fédération auprès du docteur Jean Piera (secrétaire général de la commission médicale de la FFSHP). La collaboration entre les deux institutions, sur laquelle nous reviendrons, est exemplaire dans le partage des compétences et savoir-faire en ce domaine. Comment envisager l'intégration des élèves handicapés dans les épreuves d'EPS alors qu'ils en sont écartés par la dispense et que l'arrêté du 28 septembre 1972 relatif aux épreuves d'EPS réduit la réussite « à l'exécution de la meilleure performance sportive sur le modèle des compétitions sportives institutionnalisées par les fédérations »¹²⁰², à destination des valides ? Quel a été le chemin parcouru entre 1972 et 1981, date à laquelle « 137 jeunes handicapés passèrent les épreuves d'EPS au baccalauréat en France »¹²⁰³ ?

La première réunion entre le ministère de l'Éducation nationale et le secrétariat d'État à la Jeunesse, aux Sports et aux Loisirs se déroule le 5 décembre 1972, rue de Grenelle à Paris¹²⁰⁴. Un compte rendu, obtenu par dérogation aux AN, a été élaboré par Monique Pasqualini et est conservé à Pierrefitte-sur-Seine. Ce document inédit nous permet d'ajouter de la profondeur historique à ces travaux sans gommer l'investissement de certains acteurs qui auraient été balayés par le poids du contexte en faveur de l'ouverture au handicap. *A fortiori*, il permet de resituer l'EPS dans sa trajectoire particulièrement scolaire dans un moment où elle dépend de la Jeunesse et des Sports, et de comprendre la voie de la constitution de ces épreuves adaptées d'EPS grâce au soutien d'acteurs et de techniciens « hors » du champ de l'EPS qui s'investissent justement dans ce but. Ainsi, se réunissent à la date susmentionnée les dix acteurs qui suivent¹²⁰⁵ :

¹²⁰¹ Jacques CHEMINAUD, Note du 16 mars 1972 à Henri Périé, AN, 19790356/6.

¹²⁰² M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours*, op. cit., p. 163.

¹²⁰³ M. PASQUALINI, « Handicap et études secondaires : une intégration en éducation physique et sportive et des points pour le bac ! », Revue *Le Point Carré*, 112, op. cit.

¹²⁰⁴ Monique PASQUALINI, « Compte rendu analytique de la réunion interministérielle (MEN – SEJSL) du 5 décembre 1972 », AN, 19880230/9.

¹²⁰⁵ L'ordre de retranscription des noms issus du document est repris ici.

Noms	Titre ou fonction
M. TORAILLE	Inspecteur général de l'Instruction publique
M. MEHEUST	Inspecteur général de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs
M. MARCHAND	Inspecteur principal pédagogique de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs de l'Académie de Paris
M. LABREGERE	Inspecteur d'Académie – Conseiller technique au cabinet du directeur délégué aux enseignements élémentaires et secondaires
Dr. THOMAZI	Médecin-inspecteur du ministère de l'Éducation nationale
Dr. AZEMAR	Responsable du Centre de pédagogie expérimentale Pierre Madeuf, rattaché à l'ENSEPS
Dr. PIERA	Médecin-assistant à l'hôpital Raymond Poincaré, médecin fédéral national de la FFSHP
Mme PASQUALINI	Professeur d'EPS à Garches (auteure du rapport)
M. AMOUROUX	Administrateur civil, chef du bureau de la sous-direction EPS/2
Mme BRUNSCHWEILER	Professeur-adjoint d'EPS au bureau de la sous-direction EPS/2

Tableau 15. Liste des participants à la première réunion interministérielle du 5 décembre 1972 (AN, 19880230/9)

Certains noms ont déjà été évoqués et d'autres sont plus connus de l'historiographie de l'EPS, comme c'est le cas de l'inspecteur Roger Marchand¹²⁰⁶. Ici, le secrétariat d'État fait appel à une pluralité d'acteurs occupant des fonctions différentes dans des espaces différents : l'inspecteur Toraille ou le docteur Thomazi de l'EN, le docteur Piera de la FFSHP, Guy Azémar du centre Madeuf ou encore Monique Pasqualini. Ce rassemblement de personnalité est logiquement guidé par la qualification de celles-ci. Il s'agit d'échanger sur un sujet avec des acteurs compétents scientifiquement (des médecins), professionnellement (des enseignants d'EPS) et techniquement ou administrativement (des inspecteurs). La participation d'un acteur comme Aimé Labregère n'est d'ailleurs pas anodine¹²⁰⁷ : l'homme (1925-1991), qui « après avoir été instituteur puis professeur de lettres et philosophie, devient, en 1954, inspecteur de l'Éducation nationale. Il enseigne ensuite, au Centre national d'études et de formation pour l'enfance inadaptée de Suresnes, il est nommé en 1964 inspecteur d'académie et appelé au

¹²⁰⁶ Jean-François LOUDCHER, Christian VIVIER, « Roger marchand : professeur EPS et formateur à l'Université de l'Oflag XVII A d'Edelbach (1940-1945) », Pierre ARNAUD, Thierry TERRET, Jean SAINT-MARTIN et Pierre GROS (dir.), *Le sport et les Français pendant l'occupation: 1940-1944*, Paris, France, 2002, p. 149-170.

¹²⁰⁷ Nous remercions Catherine Dorison de nous avoir signalé l'engagement de cet inspecteur dans la rédaction de textes et réglementations scolaires en matière de handicap.

ministère de l'Éducation nationale où il restera comme chargé de mission pour l'éducation des enfants handicapés jusqu'en 1980 »¹²⁰⁸.

Faisant date, cette première réunion a l'ambition de réellement faire évoluer les pratiques. Elle vise essentiellement deux buts : préciser l'objectif à atteindre (permettre la participation des jeunes handicapés physiques [moteurs et sensoriels] aux épreuves d'EPS des examens scolaires, sélectionner des épreuves) et répondre aux problèmes que pose la pratique de ces élèves (classification des handicaps en catégorie, déterminer des catégories de handicap en fonction des épreuves, trouver les modalités d'organisation de ces épreuves et discuter de leur incidence sur les résultats de l'examen). C'est lors de cette réunion qu'il est clairement posé l'épineuse question de la dispense, sur laquelle nous reviendrons, tout en proposant des modifications des épreuves en fonction du handicap. À l'issue de la réunion sont constitués deux groupes de travail. Un groupe médical (animé par le docteur Thomazi) est chargé de définir les catégories de handicaps, les épreuves adaptées correspondant à ces dernières et les niveaux de performance déterminant les barèmes de notations à établir. Un deuxième groupe, administratif, est chargé de la rédaction des textes et dirigé par Aimé Labregère. Ses missions sont de déterminer les textes à mettre au point avec les services de la direction chargée des établissements élémentaire et secondaire (nature des textes, instances auxquelles ils doivent être soumis, contenus des textes) et de rédiger des projets de textes à soumettre (à la signature des ministres ou aux différents conseils)¹²⁰⁹. Afin de mener à bien ce projet, les participants de la réunion proposent, dans un premier temps, de tester les barèmes qui seront proposés par les groupes de travail dans des établissements spécialisés. L'idée est de pouvoir suivre l'étude avec la participation de « spécialistes », comme à Garches par exemple, afin d'assurer la pérennité de cet outil docimologique qui serait étendu, progressivement et « après rodage », à Paris puis dans les grands centres français dotés des équipements nécessaires à l'accueil de ces élèves handicapés pour des épreuves d'EPS. Enfin, il est prévu un « dernier stade » : « généralisation de l'application à l'ensemble des régions, avec sélection des centres équipés sur lesquels seront regroupés les candidats handicapés, pour pouvoir disposer au moins du minimum de médecins spécialistes, de professeurs d'EPS habitués aux problèmes de ces candidats spéciaux. Il faut prévoir des textes de portée nationale (décrets, arrêtés), dont on limitera la portée : dans un premier temps à la région parisienne, retenue à titre expérimental, dans un second temps, aux

¹²⁰⁸ Catherine DORISON, « La place de la pédagogie dans les relations entre enseignants spécialisés et enseignants des classes ordinaires : du tabou à la collaboration », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 39-4, 2006, p. 63-79. J. Roca (1975) signale également cet acteur (p. 227 et 269).

¹²⁰⁹ M. PASQUALINI, « Compte rendu analytique de la réunion interministérielle (MEN – SEJSL) du 5 décembre 1972 », *op. cit.*

métropoles d'équilibre et grandes villes universitaires, dans un dernier temps, aux villes moyennes dotées d'équipements suffisants et de personnels spécialisés »¹²¹⁰. Nul doute que le choix des membres de ces commissions renforce la légitimité des conclusions qu'ils apporteront. Cette logique collective dans la mobilisation d'experts amène les autorités médicales du groupe « à faire appel à des spécialistes dont la compétence est de nature fondamentalement scientifique pour éclairer les décisions dont ils assument les responsabilités »¹²¹¹.

2.2.2. Définir et classer le handicap pour construire des épreuves adaptées

Même si ces épreuves adaptées prennent plusieurs années à voir le jour, cette réunion semble faire autorité dans la mesure où, dans les archives à disposition, aussi lacunaires soient-elles, nous avons pu voir que les réunions se poursuivent avec pour mot d'ordre : l'organisation effective et rapide des épreuves adaptées d'EPS. Au printemps de l'année 1973, le groupe médical remet son rapport sur la question. C'est l'idée même d'une égalité selon laquelle les élèves handicapés, comme les valides, doivent pouvoir pratiquer une éducation physique scolaire tout en ayant la possibilité d'avoir des points en bonus au baccalauréat. L'esprit de ce rapport est clair : l'intégration des élèves handicapés reste guidée par l'idéal républicain de l'égalité qui consiste à donner les mêmes possibilités de pratique et d'obtention d'un diplôme à des populations différentes. Dans cette résolution, les membres de ce groupe s'investissent dans la poursuite de trois principes :

« permettre aux candidats handicapés physiques de bénéficier, comme les autres candidats, des points que peuvent leur faire obtenir des épreuves qui leur sont jusqu'ici inaccessibles ; permettre aux candidats handicapés physiques de voir ainsi sanctionner, au même titre que les autres candidats, leurs efforts qu'ils ont accomplis dans le domaine de l'éducation physique ; dans ce dessein, conserver autant qu'il est possible les épreuves normales prévues par les textes réglementaires, et jugés selon la même objectivité »¹²¹².

¹²¹⁰ *Ibid.*

¹²¹¹ C. RESTIER-MELLERAY, « Experts et expertise scientifique. Le cas de la France », *op. cit.*, p. 548.

¹²¹² Docteur THOMAZI, « Groupe d'études interministériel au sujet des épreuves d'éducation physique aux examens scolaires pour les candidats handicapés physiques. Rapport du Groupe Médical », 3 avril 1973, AN, 19880230/9.

Il est intéressant de remarquer que, en 1973, c'est le handicap physique (moteur et sensoriel), compris dans un sens très large, qui anime les réflexions. Tout se passe comme si, avant les années 1960, la loi de la visibilité immédiate du handicap (la déficience physique) primait sur les autres formes de handicap dans l'EP traditionnelle. L'héritage des centres de rééducation physique et de leurs représentations classiques qui orientaient les élèves dans un groupe d'EP en fonction de leurs aptitudes physiques semblait toujours marquer les propositions professionnelles, quand bien même le champ lexical évoluait (les autorités utilisent, progressivement, le terme de « handicapés » et non plus de « déficients » pour qualifier ces élèves vulnérables). Dans le développement de ce rapport, des propositions sont faites pour les handicaps sensoriels regroupant, selon ce document, les troubles auditifs et visuels. Avec les handicaps jugés spécifiquement moteurs, des dispositions sont prises également pour les déficiences cardio-respiratoires, l'obésité, le nanisme ou les élèves diabétiques. Les conclusions du rapport portent donc à spécifier sur ce qui fait le handicap ou non. Un des buts du groupe médical est de définir les différents handicaps et de les classer afin de savoir quels sont les élèves qui pourraient bénéficier de ces adaptations. Dans ce sens, le « groupe s'est attaché à définir les bénéficiaires possibles des mesures particulières visant les candidats handicapés physiques. Il a cherché à préciser les limites inférieures des différents handicaps, à partir desquelles les candidats handicapés pourraient solliciter le bénéfice de ces mesures »¹²¹³. À l'inverse, ce qui est nommé « limites supérieures d'application » comprend les cas particuliers qui peuvent bénéficier de la dispense d'EP, toujours avec un souci de préservation de la santé de ses élèves handicapés. À titre d'exemple, les cardiopathies sont mentionnées (rétrécissement aortique, shunt droit gauche avec hypertension pulmonaire ou gauche droit avec cysnose importante, insuffisance cardiaque, trouble du rythme) comme d'autres pathologies (glaucome, décollement rétinien, perforation des tympanes [donc pas de natation] ou fragilité oculaire [donc pas de plongeon]). À l'issue de ce travail médical, la classification suivante est insérée dans le rapport¹²¹⁴ :

¹²¹³ *Ibid.*

¹²¹⁴ *Ibid.*

Handicaps	Précisions
Visuel	Tout sujet aveugle, c'est-à-dire possédant une acuité visuelle égale ou inférieure à 1/20 du meilleur œil, toute correction éventuelle faite. Tout sujet amblyope, c'est-à-dire possédant une acuité visuelle ne dépassant pas 3 à 4/10 du meilleur œil après correction optique.
Auditif	Tout sujet dont le déficit moyen en décibels par voie aérienne de la meilleure oreille est égal ou supérieur à 45 décibels, ce déficit étant calculé sur un audiogramme datant de moins de deux ans en additionnant les déficits en décibels des fréquences 500, 1000 et 2000 hertz, puis en divisant par le chiffre 3 obtenu.
Moteur	La multiplicité des cas rend complexe la définition des limites inférieures de handicap (il est indiqué ci-dessous les cas évoqués, à titre indicatif, en sachant que chaque cas est rapidement développé à l'attention du médecin qui reste seul juge des mesures à indiquer selon le handicap) : Paraplégies et tétraplégies, paralysies périphériques, hémiplégies, infirmités motrices cérébrales, amputations, séquelles ostéo-articulaires ou scolioses.
Cardio-respiratoire	Respiratoire : tout sujet atteint d'un déficit ventilatoire maximal-minute se situant entre 30 et 70% de la normale, la mesure ayant été effectué en période stable dans un centre d'exploration fonctionnelle, au cours des six mois précédents, ou présentant des anomalies gazométriques, constatées depuis moins de six mois et montrant une pression de gaz carbonique supérieure à 45 et une saturation en oxygène à 90 en période stable. Cardiaque : sujets atteints cardiopathie congénitale ou acquise pour lesquelles la pratique d'exercices physiques modérés et adaptés à leur état, ne présente pas de risques et peut être considérée comme souhaitable.
Obésité	Chez l'adolescent de 15 à 20 ans, l'obésité ne peut être définie par la seule formule de Lorentz adoptée chez l'adulte. Il faut aussi tenir compte de la taille et de l'âge. La référence est prise sur la table des poids moyens des garçons et des filles de 15 à 24 ans d'après Geigy.
Nanisme	Sont considérés comme atteint de nanisme modéré les sujets dont la taille est de 25 à 40% inférieurs aux normes, et de nanisme important ceux dont la taille est de plus de 40% inférieure aux normes.
Diabète	Le diabète et la comitialité [épilepsie] ne nécessitent pas d'appréciation de limites inférieures.
Autres handicaps	Pour le handicap en question, le médecin juge s'il convient d'appliquer au sujet des mesures particulières.

Tableau 16. Proposition de classifications des élèves par le groupe médical (1973)

Proposant des évolutions majeures déjà portées par Ferruccio Macorigh ou Monique Pasqualini, la question de la participation de tous les élèves à l'EP et à leur certification ne se

pose même plus pour ce groupe médical¹²¹⁵ : « Les règles générales des examens sont respectées, mais l'inaptitude partielle d'un candidat handicapé physique à l'une ou à plusieurs des épreuves n'entraîne pas son inaptitude à l'ensemble des épreuves. Les candidats handicapés physiques subiront des épreuves d'éducation physique choisies, en même temps que leurs camarades non handicapés, dans leur centre d'examen. Ils feront connaître leur choix, le cas échéant, entre les épreuves chronométrées et les épreuves de démonstration »¹²¹⁶. Dans les discussions de ce groupe de travail, nous percevons nettement les prémices de la politique menée par les instances de l'EPS à partir des années 1980 conduisant à l'institutionnalisation de la notion d'inaptitude partielle. Si, localement, la référence aux activités physiques et sportives extrascolaires ou à la motricité au sens large était déjà envisagée pour le public handicapé, c'est la première fois que nous les voyons adaptées et proposées par des membres d'un groupe de travail rendant des comptes à l'administration Jeunesse et Sports (le secrétariat d'État) tout en étant force de proposition, et donc, ici, d'expérimentation. Ainsi, il est préconisé, pour chaque handicap (les élèves ont le choix de l'épreuve), des épreuves adaptées avec des modalités de pratiques particulières comme le tableau ci-dessous l'indique :

Handicapés sensoriels (visuels et auditifs)	
Natation	Le candidat aura le choix entre : - une épreuve chronométrée : plongeon facultatif (fragilité oculaire de certains amblyopes), signal visuel de départ s'il y a lieu (sourd), emplacement du starter 15 ou 20m en avant, sur le bord latéral du bassin ; - une épreuve technique permettant de juger : soit des qualités d'endurance (si le candidat a obtenu un brevet de 1000m par exemple, il pourra le présenter au jury), soit des qualités d'aisance et d'efficacité, dans des exercices de plongeon, de sauvetage ou dans des évolutions selon les différents types de nage.
Athlétisme	Parmi les épreuves figurant au programme, les candidats handicapés sensoriels devront réaliser une course au choix et deux concours au choix (y compris le grimper de corde), sauf cas d'exception où l'épreuve sera réduite à une course. Barème : pour les sujets répondant à la définition légale de la cécité, il sera ajouté à la note obtenue ¼ de cette note. - Pour l'épreuve de course : prévoir un guidage au son (aveugles) et une ligne blanche tracée au sol (amblyope). Signal visuel de départ pour les déficients auditifs. En cas de pluie, si la course s'effectue en salle couverte, permettre aux aveugles de reconnaître préalablement les lieux et éventuellement de

¹²¹⁵ Le groupe médical est constitué de professionnels bien connus pour la plupart : les docteurs Thomazi, Assailly, Azémar, Crouzet, Gondange, Macorigh, Moatti, Piera, Quinet et Sappey, du professeur B. Leveque et de Monique Pasqualini.

¹²¹⁶ Docteur THOMAZI, « Groupe d'études interministériel... », *op. cit.*

	recommencer la course si la direction n'a pas été respectée (phénomène d'écho). - Pour l'épreuve de saut : donner aux aveugles deux essais supplémentaires à chaque hauteur pour leur permettre de s'orienter.
Gymnastique	Les candidats handicapés sensoriels auront le choix entre l'exercice imposé et un exercice libre qui devra comprendre le même nombre d'éléments que l'exercice imposé. L'enchaînement exécuté pourra inclure d'autres éléments que ceux imposés par le programme. Il sera noté sur 20.

Handicapés moteurs	
Natation	Le candidat aura le choix entre : - une épreuve chronométrée de 50m, le temps réel du candidat étant divisé par son coefficient de handicap pour donner un temps corrigé qui sera noté selon les barèmes propres à chaque style ; - une démonstration de natation, où seront notées son aisance dans le milieu aquatique, sa technique, son endurance (le candidat pouvant apporter ses brevets de natation).
Athlétisme	Une ou deux épreuves pourront être réalisées. Si les handicapés physiques ne peuvent subir que l'épreuve de natation, celle-ci sera notée sur 20 pour constituer la note définitive. Le choix sera possible entre : - un parcours chronométré de 50m, le temps réel du sujet étant corrigé par son coefficient de handicap. Le barème utilisé étant celui du baccalauréat majoré de trois points ; - une démonstration de natation où seront jugées sa maîtrise du milieu, sa technique et son endurance (le candidat pouvant apporter ses brevets de natation)
Gymnastique	Une seule des épreuves pourra être réalisée : un exercice au sol libre ou un grimper chronométré.

Handicapés cardio-respiratoires	
Natation	L'épreuve sera technique permettant de juger des qualités d'aisance et d'efficacité dans un ou plusieurs types de nage. Réglementation pour les handicapés respiratoires.
Athlétisme	Parmi les épreuves figurant au programme, le candidat devra effectuer : un saut en hauteur, un lancer de poids. Réglementation pour les handicapés respiratoires.
Gymnastique	Le candidat aura le choix entre : l'exercice imposé et l'exercice libre ; même nombre d'éléments que l'exercice imposé ; qui pourra inclure d'autres éléments que ceux imposés par le programme. Réglementation pour les handicapés respiratoires.

Pour les candidats **handicapés cardiaques**, il est juste mentionné que les épreuves ne devront pas susciter l'esprit de compétition mais permettre au candidat de les subir dans des conditions et au rythme auquel l'élève a été soumis au cours de son entraînement et de son adaptation pendant les années précédentes. Elles seront par ailleurs semblables à celles réservées aux handicapés respiratoires.

Indications pour les autres handicaps	
Comitalité	Pas de grimper. Pour les autres épreuves sont normales.
Diabète	Les épreuves sont normales sous réserve des précautions médicales indispensables quant au traitement et à la surveillance.
Obésité	Pas de grimper. L'enchaînement imposé est remplacé par un enchaînement libre. Pour l'athlétisme : course de 80m et lancer de poids.
Nanisme	Les épreuves sont normales et corrigées par les coefficients d'appréciation suivants : nanisme modéré = 1,30 ; nanisme important = 1,80.
Handicaps associés	L'évaluation est basée sur le handicap majeur. Les coefficients pourront être additionnés. Le candidat subira une ou plusieurs épreuves de son choix.

Tableau 17. Précisions des modalités de pratiques en fonction du handicap, groupe médical (1973) (AN, 19880230/9)

Concernant l'organisation de ces prévisions, le groupe médical se réfère toujours à la visite médicale et du certificat qui est délivré à la suite de celle-ci et qui indique, avec les observations de l'enseignant d'EPS, les modalités de pratiques à suivre¹²¹⁷. Il est également question d'une fiche médicale qui doit faciliter le travail du jury de l'épreuve adaptée : à la présentation du candidat handicapé à l'épreuve en question, cette fiche, en adaptant sa couleur, doit porter des indications sur la catégorie du handicap et le coefficient à adopter selon les épreuves choisies. Ces éléments du dispositif, au sens foucaldien du terme (les discours, pratiques, institutions ou encore les tactiques du pouvoir), sont déjà bien structurés dans ce rapport : « Les épreuves se dérouleront en principe en même temps que pour les candidats non-handicapés, les candidats étant groupés. Les aménagements matériels nécessaires seront apportés aux installations, préalablement aux épreuves ». Le même document de poursuivre : « Le jury comprendra un professeur spécialisé dans l'EP des handicapés. Un médecin informé de ces problèmes devra être présent. Toutes dispositions seront prises pour le traitement immédiat des urgences susceptibles de survenir »¹²¹⁸. Si l'enseignant d'EPS spécialiste est l'évaluateur de l'épreuve, sa marge de pouvoir, apparemment en légère progression, reste limiter puisque le pouvoir du médecin occupe une large place dans les prévisions de cette

¹²¹⁷ Quoi de plus étonnant de la part d'un groupe composé presque exclusivement de médecins ?

¹²¹⁸ Docteur THOMAZI, « Groupe d'études interministériel... », *op. cit.*

organisation. Pour l'instant, l'enseignant d'EPS n'est qu'un technicien appliquant une grille d'évaluation conçue par le groupe médical en fonction des indications de la visite médicale de l'élève vulnérable. Des indications, au cas par cas, sont également formulées afin d'embrasser un maximum de situations. Il s'agit de véritablement proposer des coefficients en fonction du handicap. En sachant que l'exhaustivité des cas n'est pas atteignable, il est rappelé que le bon sens médical doit primer : le médecin reste seul décideur pour déterminer des modalités de pratique selon les spécificités. Finalement, le modèle docimologique des élèves valides est repris tout en adaptant les barèmes à la spécificité motrice de l'élève handicapé. A chaque handicap, un coefficient. Si ces indications participent à rendre l'EPS plus démocratique, sa spécificité scolaire dans l'obtention d'un diplôme doit cependant être nuancée. S'il est désormais envisagé d'attribuer des points en plus pour un diplôme grâce à l'EPS, « en aucun cas le candidat handicapé ne devra se voir retirer des points à la suite des épreuves d'éducation physique »¹²¹⁹.

Les années suivantes, les archives font mention de réunions qui s'enchaînent au secrétariat d'État, sans vraiment laisser de traces de comptes rendus. Selon Monique Pasqualini en 1975, les conclusions et actions se font attendre malgré des propositions bien effectives¹²²⁰. En effet, des questions demeurent quant à la lenteur de la mise en administration (faire des textes réglementaires) de ces propositions du groupe médical puis de leur application. Quoiqu'il en soit, le dossier est repris par le cabinet de Jean-Pierre Soisson. Le 28 décembre 1976, il écrit au président de l'AMI¹²²¹, M. Poulain. Cette trace écrite permet de montrer que les réflexions avancent et les propositions sont désormais opérationnelles : « J'ai le plaisir de vous faire connaître qu'après entente entre le Ministère de l'Éducation, le Secrétariat d'État auprès du Ministre de la Qualité de la Vie - Jeunesse et Sports - et la Fédération française des Handicapés Physiques, les handicapés vont pouvoir participer aux épreuves physiques des différents examens scolaires dans un avenir proche. Les textes en cours de préparations offrent à ces élèves des épreuves adaptées avec une cotation spécifique »¹²²². Le secrétaire d'État, Soisson, affiche son optimisme. Selon ce dernier, ces épreuves adaptées seront mises en place dès la rentrée 1977... À ce moment, force est de constater que le dossier a pris du retard. Les

¹²¹⁹ *Ibid.*

¹²²⁰ Archives privées de Monique Pasqualini : Monique PASQUALINI, Lettre du 28 janvier, *op. cit.*

¹²²¹ La qualité de la calligraphie du document ne permet pas d'attester, de manière certaine, qu'il s'agit de l'Association de défense des malades invalides et infirmes. De plus, les informations historiques retrouvées sur cette association sont presque inexistantes.

¹²²² Jean-Pierre SOISSON, Lettre du 28 décembre 1976 à M. Poulain, AN, 19880230/9.

prévisions de Soisson semblaient quelque peu optimistes puisque le sous-directeur de l'EPS écrit, presque un an plus tard, au docteur Périé afin de le convier à une réunion censée établir un programme des épreuves EPS des handicapés physiques pour les examens scolaires¹²²³.

Visiblement, les propositions des médecins lors des différentes réunions sont suivies sans donner lieu à des tensions particulières. Un projet d'arrêté est rédigé entre 1976 et la fin de l'année 1977 statuant sur l'organisation des épreuves adaptées d'EPS à destination des élèves handicapés physiques, tout en rappelant le déséquilibre entre les élèves valides pouvant bénéficier d'une bonification grâce à l'épreuve d'EPS pour l'obtention d'un diplôme et les élèves handicapés, dispensés d'office de l'épreuve¹²²⁴. Ce projet d'arrêté préfigure celui, officiel, du 21 février 1980 sur l'organisation des épreuves adaptées d'EPS. En respectant l'organisation des épreuves pour les valides, en référence à l'arrêté du 28 septembre 1972, la nouveauté réside dans ce qui fait le handicap et les épreuves auxquelles l'élève aura le droit de se présenter. En effet, les candidats handicapés physiques sont « reconnus comme tels par la commission départementale de l'éducation spéciale créée par le décret n°75-116 du 15 décembre 1975 pris pour l'application de la loi du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées »¹²²⁵. Les commissions départementales de l'éducation spéciale (CDES) sont instituées par la loi 75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées¹²²⁶. Cette dernière loi participe également à une accélération logique des mises en œuvre en EPS. Dans la continuité des conclusions émises par le rapport Bloch-Lainé, celle-ci a pour priorité la « prévention et le dépistage des handicaps, les soins, l'éducation, la formation et l'orientation professionnelle, l'emploi, la garantie d'un minimum de ressources, l'intégration sociale et l'accès aux sports et aux loisirs du mineur et de l'adulte handicapés physiques, sensoriels ou mentaux constituent une obligation nationale »¹²²⁷. Il s'agit ici d'une étape importante de la politique sociale participant de l'accès à l'éducation comme au droit à la formation professionnelle¹²²⁸. Plus étonnant, si la loi ne définit pas le handicap, c'est aux

¹²²³ M. ARDISON, Lettre du 12 septembre 1977 à Henri Périé, AN, 19880230/9.

¹²²⁴ Une version concerne l'épreuve d'EPS au baccalauréat de l'enseignement du second degré, au baccalauréat de technicien et au brevet de technicien, l'autre concerne cette épreuve pour le brevet d'études du premier cycle. Voir : annexes 13 et 14.

¹²²⁵ « Projet d'arrêté », AN, 19880230/9. En réalité, il s'agit du décret n°75-1166 du 15 décembre 1975 relatif à la composition et au fonctionnement des commissions de l'éducation spéciale et des commissions de circonscription.

¹²²⁶ Voir : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000333976>.

¹²²⁷ Disponible ici :

<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?idSectionTA=LEGISCTA000006103465&cidTexte=JORFTEXT000000333976&dateTexte=19890113>.

¹²²⁸ Pour plus de précisions sur cette loi, voir notamment : Serge EBERSOLD, *L'invention du handicap: la*

COTOREP (commissions techniques d'orientation et de reclassement professionnel, destinées aux adultes de plus de 21 ans) et CDES (pour les moins de 21 ans) que revient la responsabilité d'attribuer le statut de personne handicapée à un individu : ces deux instances « rassemblent sous une forme paritaire des représentants des divers secteurs concernés (direction du Travail et de l'Emploi, de l'Action sociale, Éducation nationale, Sécurité sociale, association...), et sont chargées d'évaluer les incapacités des individus à partir d'une expertise médicale. Puis, les commissions définissent, en rapportant l'évaluation médicale à des guides barèmes, un taux d'incapacité, taux déterminant l'ouverture des droits et le mode de prise en charge »¹²²⁹. Malgré l'aspect tautologique du propos, les conclusions de ces commissions propres à l'EPS vont dans le sens de la loi : selon ce projet d'arrêté, il revient à la CDES de reconnaître le statut de personne handicapée à un élève afin de lui permettre de bénéficier des épreuves adaptées. Le candidat reconnu handicapé peut choisir une seule discipline sportive parmi l'athlétisme et le grimper, la gymnastique et la natation afin de se présenter à l'épreuve certificative (baccalauréat de l'enseignement du second degré, baccalauréat de technicien et brevets de technicien). En mars 1978, l'inspecteur principal pédagogique R. Borderie adresse le compte rendu de la réunion de la sous-commission des épreuves d'EP pour les handicapés physiques aux examens scolaires du 2 décembre 1977 au docteur Talbot. Pour ce qui est envisagé comme une « réforme », il semblerait que le projet soit toujours au stade de l'étude. Celui-ci est d'ailleurs influencé par ledit compte rendu qui témoigne des choix ayant présidé à ces épreuves : « être préparées dans le cadre de n'importe quel établissement scolaire ; être le résultat d'un enseignement durant la scolarité ; les notes [doivent] se répartir sur une courbe normale quel que soit le handicap (les plus handicapés n'ayant pas les moins bonnes) ; être réalisables dans tous les centres d'examens ; pour tout candidat, avoir la possibilité de choisir deux épreuves (1 coefficient 3, l'autre coefficient 1) »¹²³⁰. Alors que le projet d'arrêté initial mentionnait une épreuve adaptée parmi les sports de base que représentent la gymnastique, l'athlétisme et la natation¹²³¹, les conclusions de cette sous-commission autorisent la pratique de deux activités physiques et sportives au-delà de ce triptyque. Face au grand nombre de catégories de handicap qui auraient multiplié le nombre de barèmes, il a été choisi d'ébaucher un premier tableau général parmi des épreuves chronométrées ou de maîtrise du milieu. Les différents documents

normalisation de l'infirme, Paris, France, CTNERHI, 1997 ; Isabelle VILLE, Emmanuelle FILLION et Jean-François RAVAUD, *Introduction à la sociologie du handicap: histoire, politiques et expérience*, Louvain-la-Neuve, Belgique, De Boeck, 2014, p. 64-69.

¹²²⁹ I. VILLE, E. FILLION et J.-F. RAVAUD, *Introduction à la sociologie du handicap*, op. cit., p. 65.

¹²³⁰ R. BORDERIE, Note à l'attention du docteur Talbot, 2 mars 1978, AN, 19880230/9.

¹²³¹ Thierry TERRET, « Éducation physique et sports de base », J. GLEYSE (dir.), *L'éducation physique au XXe siècle*, op. cit., p. 116-127.

retrouvés font souvent référence aux épreuves d'EPS des valides, comme si celles des élèves handicapés ne pouvaient avoir leurs spécificités : « Le souci permanent est de rester le plus proche possible de la structure qui existe pour les valides afin de respecter le principe de l'examen, d'éviter la création de Centres d'Examens Spéciaux pour les Handicapés et de retrouver ce qui a lieu pour les épreuves écrites et orales des examens pour les Handicapés Physiques »¹²³². L'année 1977-1978 voit donc aboutir ce processus de mise en forme administrative. La sous-commission « épreuves d'EP pour handicapés physiques aux examens scolaires » constitue un tableau officiel présentant les différentes épreuves sélectionnées que sont l'athlétisme, la natation, la gymnastique ou le slalom :

Athlétisme	Saut en hauteur	Barème Letessier
	Saut en longueur	Barème Letessier
	Courses (Filles : 60 m ; Garçons : 80m)	
	À pied En fauteuil En tricycle	Barème Letessier Barème à construire À construire (l'épreuve tricycle est réservée aux candidats ne pouvant faire les deux précédents)
	Lancers (Filles : 2kg ; Garçons : 3kg)	
	Poids debout Poids en fauteuil Massue debout Massue en fauteuil Javelot de précision 400 ou 600g Debout En fauteuil Grimper	Barème Letessier À construire À construire À construire (réservées aux candidats handicapés des 2 membres supérieurs) 10 mètres 5 mètres Barème Letessier (si le candidat part de son fauteuil, la hauteur sera réduite d'un mètre)
Natation	50 mètres chronométrés	Barème Letessier

¹²³² R. BORDERIE, Note à l'attention du docteur Talbot, *op. cit.*

	<i>Évolution dans l'eau</i>	Composée par le candidat visant à montrer la maîtrise du milieu aquatique
Gymnastique	<i>Enchaînement libre</i>	Non précisé
Slalom	<i>En fauteuil</i> <i>En tricycle</i> <i>En fauteuil électrique</i>	Non précisé

Tableau 18. Présentation des différentes épreuves d'EPS constituées à la suite de la réunion du 2 décembre 1977 (19880230/9)

Les épreuves, en fonction du handicap, peuvent être exécutées soit debout, soit en fauteuil, voire en tricycle. Celles-ci sont référencées à la table Letessier. D'ailleurs, Monique Pasqualini nous rappelait que l'un des frères Letessier conseillait ces groupes dans la mise en place de cette cotation adaptée¹²³³. Encore une fois, la recherche de ce rassemblement des compétences guide ces premiers groupes d'experts est toujours appliquée : regrouper des professionnels qualifiés pour accélérer les décisions (ici, Pierre Letessier pour construire ces barèmes adaptés). Dans cette perspective, Monique Pasqualini écrit également au SNEP en 1978 afin de trouver un soutien pour faire pression sur l'accélération de la mise en place des conclusions du groupe présidé par R. Borderie¹²³⁴.

2.2.3. L'aide de la FFSHP

Un autre élément remarquable à analyser pour cette démonstration est le rôle joué par la Fédération française des sports pour handicapés physiques (FFSHP) qui participe de cette logique collective dans la création des épreuves adaptées, dans une période qui voit la médicalisation de la question sportive grandir¹²³⁵ ou encore la conception sportive prendre de plus en plus de place dans la Fédération sportive des handicapés physiques de France (FSHPF), fédération précédant la FFSHP¹²³⁶. Cette dernière a été sollicitée dans la réflexion et la construction d'un barème adapté pour les élèves handicapés. Elle est présente sur ces questions, relançant parfois les autorités du secrétariat d'État, et fait de la pratique des élèves handicapés

¹²³³ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

¹²³⁴ Archives privées de Monique Pasqualini : Monique PASQUALINI et Jean-Pierre CLAUDE, Lettre du 1^{er} juin 1978.

¹²³⁵ Voir *supra*, notre section 2.1.1. du chapitre 5.

¹²³⁶ Sur ces différentes institutions gérant le sport pour les handicapés et aux acronymes prêtant à confusion, voir les deux premières parties de : S. RUFFIE et S. FEREZ (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, *op. cit.*, p. 23-107. La FSHPF devient FFSHP le 23 mars 1968.

un objet de réflexions dépassant strictement l'enceinte scolaire. La logique du réseau se vérifie encore puisque, certes sollicités pour ses compétences à la fois médicales et pratiques sur la question du sport pour les handicapés, certains acteurs de la fédération ne limitent pas leur investissement à celle-ci. C'est pourquoi, même si les compétences des membres d'un groupe d'experts sont fondamentales pour comprendre sa constitution, il faut également remettre le réseau de connaissances qui participent à ce rapprochement au cœur du questionnement, lorsqu'une conjoncture problématique croise un savoir spécialisé¹²³⁷. En effet, « Si la question de la légitimité de l'expert, celle de sa compétence et de la reconnaissance de son savoir revêtent une importance fondamentale, on ne saurait pour autant négliger d'examiner également la situation du commanditaire. [...] La particularité des experts scientifiques intervenant en politique est d'être investis d'une légitimité double : il leur faut à la fois être reconnus par leur communauté scientifique d'origine et par leur commanditaire »¹²³⁸.

Si, à la fin des années 1960, certains voient un léger retrait de la commission médicale du « devant de la scène » de la fédération¹²³⁹, celle-ci n'en reste pas moins active dans les travaux scientifiques qu'elle entreprend pour la fédération et dans les classifications qu'elle permet de réaliser au profit des sportifs handicapés : des coefficients de handicap sont déjà pensés et mis en pratique dans certaines épreuves sportives. Pourquoi les autorités du bureau médical se priveraient-elles de ces compétences et de ce travail fastidieux réalisé par des confrères qui se connaissent ? En effet, des documents retrouvés aux archives nationales témoignent de l'amitié qu'il peut parfois y avoir entre deux médecins. De plus, comme nous l'avions énoncé *supra*, les échanges scientifiques sont fertiles entre des médecins qui communiquent lors de colloques ou congrès, élément semblant structurant de ce réseau de médecins. Si les médecins du comité médical de la fédération se réunissent et échangent lors des journées médicales nationales d'étude sur le sport pour les handicapés physiques organisées annuellement¹²⁴⁰, certains s'investissent dans d'autres fédérations sportives et surtout dans les réflexions du bureau médical. Ces spécialistes ne vivent pas dans des vases clos, bien au contraire. Il y a certes le séminaire sur « L'éducation physique de l'enfant handicapé » du 21

¹²³⁷ C. RESTIER-MELLERAY, « Experts et expertise scientifique. Le cas de la France », *op. cit.*, p. 549.

¹²³⁸ *Ibid.*, p. 551-553.

¹²³⁹ S. FEREZ, S. JAMAIN-SAMSON, E. MARIN-DUVAL, G. VILLOING, « La FFSHP : bases d'une organisation sportive pyramidale et décentralisée (1968-1972) », S. RUFFIE et S. FEREZ (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, *op. cit.*, p. 74-75.

¹²⁴⁰ Il est éloquent de voir que, parmi un nombre impressionnant de médecins présents - dont Grossiord ou Azémar -, figure le nom de deux enseignants d'EP incluant celui de Monique Pasqualini (concernant la deuxième journée médicale nationale d'étude sur le sport pour les handicapés physiques du 23 juin 1973).

juin 1969, mais également les stages à l'ENSEPS de Châtenay-Malabry rassemblant, en 1971 et sous la houlette de Guy Azémar, une assemblée d'experts dont un certain nombre est également membre de la fédération. Ces stages sont exemplaires dans la mesure où une grande diversité d'acteurs s'y rencontre et diffusent savoirs et pratiques, du chef du bureau médical à l'enseignant d'EP. Il est important pour nous de retranscrire les noms des participants pour montrer ô combien la majorité d'entre eux est déjà bien connue¹²⁴¹.

Stage « La pratique sportive des handicapés », 25-29 octobre 1971, ENSEPS	
Directeur du stage	Dr Guy Azémar, directeur du Centre Pierre Madeuf
Conférenciers	Dr Allemandou (FFSHP) M. Avronsart (président de la FFSHP) Dr Guy Azémar M. Michel Belin (FFSHP) M. Philippe Berthe (FFSHP, premier président de l'ASMF) M. Guy Chazeau (principal CES) M. Joël Gamet (élève-professeur IREPS) M. Christian Gaudefroy (Bureau médical, délégué du Secrétariat d'État auprès de la FFSHP) M. Jean Haffner (inspecteur départemental JLS) Mlle Hélène Henry (élève-professeur ENSEPS) Dr James Oliver (Sr Lecturer, Université de Birmingham) Dr Piera (FFSHP)
Participants	Mlle Jeanine Bourdin (professeur d'EPS) Mme Andrée de Conninck (professeur d'EPS) M. Henri Dore (professeur d'EPS) M. Guy Dourlen (professeur d'EPS, Centre d'EP spécialisé d'Amiens) M. Yves Gery (professeur d'EPS) Mme Jeanne Lapeyre (professeur d'EPS, ENI, Toulouse) Mme Genevière Miallot (professeur d'EPS) M. Hubert Paruitte (inspecteur départemental JLS) M. Pierre Pesquié (professeur d'EPS, CREPS) M. Jean Vivesang (professeur d'EPS, CREPS)

Tableau 19. Liste des participants au stage « La pratique sportive des handicapés » à l'ENSEPS en 1971 (19790356/6)

¹²⁴¹ « L'exercice physique et les handicapés », ENSEPS/documents/stages, mai 1972, AN, 19790356/6.

Stage « L'éducation physique au service des handicapés », 29 novembre-3 décembre 1971, ENSEPS	
Directeur du stage	Dr Guy Azémar (directeur du Centre Pierre Madeuf)
Représentant du SEJLS	Dr Henri Périé (chef du bureau médical)
Conférenciers	Dr René Angelergues (médecin psychiatre, Centre de la Maison Blanche) Dr Michel Assailly (professeur d'EPS, Centre de Post-Cure MGEN, 78) Mme Catherine Cabanel (professeur d'EPS à l'Institut des Jeunes Sourds de Paris) M. René Chauvier (professeur ENSEPS, Centre de la Maison Blanche) M. Guy Chazeau (principal CES) Mme Nicole Chazeu (professeur d'EPS, CNEPA, Suresnes) Dr Jean Crouzet (centre d'Ophtalmomogie, Paris) M. Guy Deschamps (professeur d'EPS, Institut départemental des Jeunes Aveugles) M. Georges Durand (professeur d'EPS, École d'éducateurs de Savigny-sur-Orge) Mme Monique Ganancia (professeur d'EPS, CEFEI, Suresnes) M. René Jam (professeur ENP, Perpignan) Dr Yves Louvigne (chef de clinique, CHU, Rennes) Dr Ferruccio Macorigh (professeur d'EPS, service de neurologie à la Salpêtrière) Mme Monique Pasqualini (professeur d'EPS) M. Pierre Vayer (UER, Université de Haute-Bretagne, Rennes)
Participants	M. André Alphonse (directeur CRP, direction JLS, Puy-de-Dôme) Mme Odette Barbut (professeur d'EPS) M. Jean Beyne (CRP, Tulle) Mme Micheline Boigegrain (professeur d'EPS CRP, Paris) M. Georges Briand (professeur d'EPS CRP, Poitiers) M. Guy Campin (professeur d'EPS, Institut départemental des Jeunes Aveugles, Ronchin) M. Robert Cescon (professeur d'EPS, Université de Toulouse) Mlle Anne-Marie Chauvignat (professeur d'EPS, Centre départemental des Sourds et Muets, Canteleu) Mme Jacqueline Connand (professeur d'EPS) Mme Andrée de Conninck (professeur d'EPS) M. Guy Dourlen (professeur d'EPS, Centre d'EP spécialisé d'Amiens) Mme Annette Dupuy (PA EPS, secteur extra-scolaire) M. Paul Georges (professeur d'EPS)

	M. Yves Gery (professeur d'EPS) Mme Marie-Louise Honoré (Inspectrice générale d'EPS, Paris) M. Albert Humbert (inspecteur d'EPS, Paris) M. Jean Laborde (professeur d'EPS, directeur de CEPS, Bordeaux) Mme Jeanne Lapeyre (professeur d'EPS, ENI, Toulouse) M. André Lapierre (professeur d'EPS, directeur du CEPS de Gap) M. Claude Laurans (professeur d'EPS, ENI Garçons, Amiens) M. André Le Morvan (professeur d'EPS) Mme Genevière Miallot (professeur d'EPS) M. Jean Nicolas (professeur d'EPS, ENI de Charleville-Mézières) M. Claude Prince (professeur d'EPS, ENI Garçons, Amiens) Mlle Marie-Madeleine Rousseau (professeur d'EPS, ENI, Le Mans) Mme Henriette Rollin (Inspectrice d'EPS, Paris) M. Saletes (professeur d'EPS, Centre d'EP spécialisée, Hellemmes) M. Daniel Siry (CTD pour handicapés physiques, direction départementale JSL Seine-Saint-Denis) M. Jacques Yoteau (professeur d'EPS, IMP, Chantepie)
--	---

Tableau 20. Liste des participants au stage « L'éducation physique au service des handicapés à l'ENSEPS en 1971 (19790356/6)

Ces stages montrent, grâce à la liste des participants et des conférenciers, la pluralité des fonctions qui peuvent se réunir à l'ENSEPS autour de Guy Azémar, lui-même membre de la commission médicale « handicap divers » de la FFSHP¹²⁴². Ainsi, une collaboration médicale semble officiellement s'ouvrir lorsque le docteur Périé du bureau médical (missionné par J. Cheminaud) demande l'état des travaux de la FFSHP au docteur Dumas, membre de la commission médicale¹²⁴³. D'ailleurs, ce comité médical de la FFSHP ne manque pas de rappeler qu'il est lui-même investi dans la construction des épreuves adaptées. Un compte rendu de 1973 fait état des discussions qui se sont engagées au secrétariat dans ce dessein : « Une commission médicale interministérielle à laquelle participe le Comité Médical est en train d'élaborer un règlement qui permettra à tous les handicapés physiques de passer les épreuves sportives en étant jugés : soit sur leur performance mesurée, modifiée par le jeu d'un coefficient en fonction du handicap ; soit sur leur technique, leur maîtrise du milieu, leur résistance [...] Les dispositions définitives entreront en vigueur en 1974 »¹²⁴⁴. Cette réunion est aussi l'occasion de vanter le succès de la première journée nationale d'étude sur le sport pour handicapés physiques

¹²⁴² Nous déposons en annexes la liste des membres du comité médical de FFSHP, le nom des responsables par discipline sportive (annexe 15) et les membres des diverses commissions médicales (annexe 16).

¹²⁴³ J. Cheminaud à H. Périé, Note du 16 mars 1972, *op. cit.*

¹²⁴⁴ Comité médical de la FFSHP, « Compte rendu de la réunion du 24 février 1973 », AN, 19790356/9.

qui s'est déroulée à l'Institut national d'éducation physique populaire de Marly-le-Roi le 10 juin 1972¹²⁴⁵ tout en proposant l'idée novatrice d'un brevet d'État plus ouvert pour les handicapés physiques. Quoi qu'il en soit, la participation de la FFSHP tout au long de ces réflexions est exemplaire. Cette instance accompagne les réflexions des commissions interministérielles en offrant un vivier d'experts scientifiques avec des classifications qui sont déjà en vigueur au sein de la fédération. Cet investissement de la fédération témoigne également de l'absence d'une réelle expertise médicale au sein des acteurs de l'EPS. Ainsi, face à la situation, la FFSHP contrôle d'une certaine manière ce qui se fait dans la discipline scolaire en termes d'EPS adaptée. Finalement, même si les responsables de la Jeunesse et des Sports se succèdent dans les années 1970, des médecins convaincus ou des professeurs d'EPS (qui eux subsistent) restent en place et participent à ces constructions novatrices et surtout à leurs suivis.

3. Une influence d'outre-Atlantique ? Le rôle de la fondation Kennedy dans la sensibilisation de la profession et dans la structuration d'un sport adapté pour les personnes handicapées mentales

Si les réflexions sur le handicap en EPS, à ce stade, ont souvent été encouragées et portées par des enseignants d'EPS ou des experts (du monde médical ou de la fédération spécialisée) toujours proches de l'Éducation nationale ou de la Jeunesse et des Sports, la question du handicap dans les années 1960 et 1970 dépasse bien logiquement les frontières françaises. Grâce à différentes archives, nous avons pu identifier une autre source d'influence à resituer dans le contexte américain et dans une institution particulière de cette période¹²⁴⁶. En effet, de nombreux travaux ont déjà analysé l'influence états-unienne sur l'organisation du handicap à une plus large échelle, du rôle des mouvements contestataires de personnes handicapées revendiquant des droits¹²⁴⁷ à la formation anglo-saxonne des *disability studies*¹²⁴⁸. Dans cette perspective, une institution américaine semble jouer un rôle primordial dans ces débats : la fondation Kennedy. Il est remarquable de constater qu'en même temps que des

¹²⁴⁵ Cette journée rassemble une quarantaine de médecins (dont Henri Périé ; 8 d'entre eux sont médecins-inspecteurs de la Jeunesse et des Sports), 10 responsables techniques de la FFSHP et 11 kinésithérapeutes ou professeurs d'EPS.

¹²⁴⁶ Par là, les outils méthodologiques proposés par l'histoire croisée sont essentiels. Voir : Michael WERNER et Bénédicte ZIMMERMANN, « Penser l'histoire croisée : entre empirie et réflexivité », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, 58e année-1, 2003, p. 7-36.

¹²⁴⁷ Entre autres : Sharon N. BARNARTT et Richard K. SCOTCH, *Disability protests: contentious politics 1970-1999*, Washington, DC, Etats-Unis d'Amérique, Gallaudet University Press, 2001 ; Katharina C. HEYER, « The ADA on the Road: Disability Rights in Germany », *Law & Social Inquiry*, 27-4, 2002, p. 723-762.

¹²⁴⁸ Gary L. ALBRECHT, Jean-François RAVAUD et Henri-Jacques STIKER, « L'émergence des *disability studies* : état des lieux et perspectives », *Sciences Sociales et Santé*, 19-4, 2001, p. 43-73.

réunions interministérielles, stages de formation professionnelle ou commissions sur l'EPS des élèves handicapés se déroulant en France, cette fondation organise des stages en métropole et participe aussi à la structuration de débats novateurs sur la question plus générale du sport pour les handicapés. Après le recoupement de différentes sources, il est éloquent de voir qu'elle participe, à son échelle, à la structuration d'un réseau. En effet, en rassemblant des professionnels et même des étudiants de l'ENSEPS, cette institution, même si elle est peu visible dans l'historiographie de l'EPS, a laissé des traces chez des acteurs y ayant été mêlés.

3.1. Le rôle de la fondation Kennedy

Aux États-Unis, les fondations jouissent d'un prestige certain comme de différents privilèges. Elles s'investissent dans ce que l'on pourrait nommer, en France, les services publics. Il s'agit pour la plupart « d'organismes autonomes, non gouvernementaux, sans but lucratif, disposant en propre d'une dotation en capital, dirigés par leur propre conseil d'administration, et établis en vue de favoriser les activités philanthropiques utiles à l'intérêt général »¹²⁴⁹. Ainsi, ces fondations peuvent exercer leur influence dans différents domaines de la philanthropie et de l'intérêt général. La rupture avec l'esprit français est claire : « aux USA il appartient à l'initiative privée de prendre en charge des secteurs entiers qui en France relèveraient de la puissance publique : hôpitaux par exemple, enseignement à tous les niveaux, [...]. Leur action est globalement plus importante dans les secteurs traditionnels : Éducation, Santé publique, médecine, recherche scientifique et technique [...] »¹²⁵⁰. Cette focalisation est cruciale pour comprendre l'investissement de la fondation Kennedy dans la pratique sportive des élèves handicapés. Disposant de ressources financières énormes et dans la droite lignée de l'esprit libéral américain, ces fondations jouent un rôle fondamental pour ce qui est de l'innovation, du progrès social, de l'éducation ou de la recherche scientifique. Ce système philanthropique est donc solidement ancré dans la société américaine¹²⁵¹. Ainsi, la fondation est « d'abord un esprit, une finalité, qui en fait l'une des institutions types de la *charity*, pour parler comme les Anglais, ou de la *philanthropy*, pour parler comme les Américains qui parlent aussi de *sponsorship* (patronage, parrainage), ou du "mécénat" au sens large »¹²⁵². Il n'est pas

¹²⁴⁹ Michel POMEY, « Les fondations aux Etats-Unis », *La Revue administrative*, 19-112, 1966, p. 357.

¹²⁵⁰ *Ibid.*, p. 358.

¹²⁵¹ Pierre BUEHLER, Paul C. LIGHT et Francis CHARHON, *L'économie du don et la philanthropie aux Etats-Unis et en France : Analyse comparée*, Paris, Centre Français sur les Etats-Unis, IFRI, 2003.

¹²⁵² Michel POMEY, *Traité des fondations d'utilité publique*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1980, p. 20.

rare de voir, pour les fondations les plus importantes, que leurs missions dépassent largement l'échelle nationale¹²⁵³.

La fondation Kennedy a tout de la structure classique d'une fondation avec des ressources financières considérables et un nom bien connu, celui de la célèbre famille américaine¹²⁵⁴. Cette fondation familiale soutient financièrement le projet porté par une actrice dont le poids politique ne fait pas de doute : Eunice Kennedy Shriver (1921-2009). Petite sœur du président américain John F. Kennedy, elle s'implique énormément en faveur des personnes handicapées mentales et en fait son combat quotidien¹²⁵⁵. Catholique très croyante et diplômée en sociologie (université de Stanford), elle est fortement marquée par son expérience familiale : sa grande sœur, Rosemary, de trois ans son aînée, est porteuse d'un handicap mental et est placée dans des instituts spécialisés¹²⁵⁶. Son père l'a fait lobotomiser à l'âge de 23 ans. Selon Eunice Kennedy Shriver qui dirige la *Kennedy Foundation* à partir de 1957, c'est d'ailleurs pour cette raison qu'elle s'engage dans cette bataille. Mariée à R. Sargent Shriver (1915-2011) et dans la lignée des *Camp Shriver*¹²⁵⁷, elle fonde avec le soutien de la fondation Joseph P. Kennedy Jr. les *Special Olympics* en 1968, les Jeux olympiques spéciaux destinés aux sportifs porteurs de handicaps mentaux âgés de huit à quatre-vingts ans¹²⁵⁸. Entre 1946 (à sa création) et janvier 1969, la fondation a dépensé 39 750 000 dollars pour la réalisation de son programme sur la déficience mentale. À cette dernière date, elle finance, dans différentes universités américaines, des travaux de recherche consacrés à la prévention de cette déficience et à l'amélioration des conditions de vie des personnes handicapées mentales. En outre, elle propose également des bourses à des étudiants pour leur permettre de se former à ce handicap ou encore

¹²⁵³ M. POMEY, « Les fondations aux Etats-Unis », *op. cit.*, p. 358.

¹²⁵⁴ À l'origine de la fondation Joseph P. Kennedy Jr., créée en 1946, il y a certes la mort de J. P. Kennedy Jr. (tué lors de la Seconde Guerre mondiale), mais également un héritage familial, qui est vu comme un « malheur » pour la famille Kennedy : la déficience intellectuelle dont souffre Rosemary Kennedy. Ce projet philanthropique vise donc, dès ses débuts, à améliorer les conditions de vie de ces personnes en investissant des millions de dollars dans des hôpitaux pour handicapés mentaux et en dynamisant la recherche médicale. Voir notamment : Virginia M. ESPOSITO, Joseph FOOTE, « Family Philanthropy in Twenty-First Century America », Frank L. ELLSWORTH et Joe LUMARDA, *From Grantmaker to Leader: Emerging Strategies for Twenty-First Century Foundations*, John Wiley & Sons, 2002, p. 9-10.

¹²⁵⁵ Une impressionnante quantité d'informations sur cette femme est rassemblée dans un site qui lui est consacré : <http://www.eunicekennedyshriver.org/>.

¹²⁵⁶ Sur ce « secret » relatif à la vie de Rosemary Kennedy qui anime largement la presse et certains biographes, voir notamment : https://www.lemonde.fr/ameriques/article/2009/04/07/rosemary-le-dernier-secret-des-kennedy_1177761_3222.html et <https://www.theguardian.com/world/2009/aug/13/eunice-kennedy-shriver-rosemary-kennedy>.

¹²⁵⁷ Du nom de cette famille qui accueille dans le Maryland, à partir de l'été 1961, quelques dizaines d'enfants et d'adultes avec une déficience mentale pour leur faire pratiquer des activités physiques et sportives. Un rapide aperçu historique est tracé ici : <https://www.specialolympics.org/about/history/camp-shriver>.

¹²⁵⁸ Ces premiers Jeux se déroulent à Chicago. Voir notamment : <https://www.jfklibrary.org/learn/about-jfk/the-kennedy-family/eunice-kennedy-shriver>.

des prix internationaux remis tous les deux ans¹²⁵⁹. Loin de pouvoir faire la lumière, dans le cadre de cette thèse, sur les différents liens qui mériteraient d'être exploités au sein de l'institution et de cette puissante famille Kennedy Shriver, il est clair qu'Eunice Kennedy Shriver propose des réflexions novatrices dans le monde de l'EPS et du sport français. En France, alors que le mouvement sportif pour les handicapés comme l'EPS se tournait plus vers les handicaps physiques, nous voyons ici un canal d'ouverture à ces questions sur les handicaps mentaux et intellectuels à la fin des années 1960 et au tout début des années 1970. L'actrice, avec son mari qui n'est pas moins que l'ambassadeur des États-Unis en France entre 1968 et 1970, profite de ce moment pour diffuser sa conception de la déficience mentale tournée vers la pratique du sport.



Photographie 10. « Eunice Shriver seen playing ball with a mentally handicapped child in Paris 1969 »¹²⁶⁰

¹²⁵⁹ Secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports, « La rééducation des débilés mentaux par la pratique sportive », Service de presse, Vendredi 10 janvier 1969, 201, Archives de l'INSEP, boîte : 4-5-6, Dr Azémar, FFE, 1971 à 1975.

¹²⁶⁰ Crédit : Liaison/Getty Images, <https://www.gettyimages.fr/detail/photo-d'actualit%C3%A9/eunice-shriver-seen-playing-ball-with-a-mentally-photo-d'actualit%C3%A9/734114?adppopup=true> (image libre de droits pour un usage non commercial).

3.2. Une influence à l'ENSEPS et dans l'EPS française ?

Comme nous le rappelait Hélène Burel dans notre entretien, la fondation Kennedy, *via* Eunice Shriver Kennedy en France, a joué un rôle majeur dans la structuration du sport adapté français. Selon elle, « cette femme d'ambassadeur se devait d'avoir des actions sociales à Paris. [...] Elle a voulu s'occuper des déficients mentaux au sens large, en leur faisant faire du sport. Parce qu'aux USA, c'est un pays très orienté vers les pratiques corporelles. Elle s'est renseignée, il n'y avait rien de ce type à Paris. Mettre un déficient mental dans une piscine, sur un stade ou dans un gymnase était une aberration folle. On a même eu des médecins qui se sont insurgés : "vous voulez faire des bêtes de cirque", ils ont écrit des articles contre "ces fous qui voulaient instrumentaliser ces pauvres enfants malades". Cette femme s'est d'abord adressée aux volontaires, parce que c'est la mentalité américaine des *volunteers*, de l'école américaine de Paris. À la base, ces enfants étaient dans des lieux spécialisés, type IMP, Impro, totalement hors Éducation nationale »¹²⁶¹. Ces premières informations ont permis de confirmer nos intuitions sur le rôle de la fondation Kennedy. Force est de constater que l'hostilité des médecins dans cette perspective est toujours présente. Bien que nous ayons retrouvé quelques informations concernant des stages organisés par la fondation Kennedy aux archives nationales, il était difficile de rendre compte pleinement de son action sans les informations collectées grâce à l'histoire orale.

Dans ce cadre, un stage de rééducation est organisé par la fondation Kennedy 20 au 27 janvier 1969 à l'INS (les journées des 23, 25 et 26 janvier se sont déroulées à l'ENSEPS jeunes gens), en partenariat avec le secrétariat d'État. Dès le mois de décembre 1968, tout en rappelant les missions de la fondation, l'ambassadeur des États-Unis en France, R. Sargent Shriver, fait mention de ce stage dans un courrier adressé à un député qu'il invite : « au mois de Janvier, la Fondation Kennedy va envoyer une délégation d'experts américains d'éducation physique pour démontrer aux professeurs français d'éducation physique des techniques américaines, et pour étudier comment on enseigne l'éducation physique en France. Avec la coopération et l'aide du Ministère Français des Sports et de la Jeunesse, une série de démonstrations et stages d'études vont être organisés à Paris pour cette délégation »¹²⁶². À chaque démonstration doit suivre un débat sur les techniques utilisées. Plusieurs lettres adressées au secrétariat vantent même les

¹²⁶¹ Entretien avec Hélène Burel, *op. cit.*

¹²⁶² Sargent SHRIVER, Lettre au député Michel Habib-Deloncle, 28 décembre 1968, Archives de l'INSEP, boîte : 4-5-6, Dr Azémar, FFE, 1971 à 1975.

mérites de ce stage et devraient, selon ces documents, accélérer les réflexions sur la question de l'EP pour les élèves handicapés mentaux. En effet, selon Michèle Rousselet (enseignante d'EPS), ce stage lui aurait « fait l'effet d'un véritable bain réparateur ». Elle poursuit : « depuis quelques années, je m'intéresse à la rééducation et je vous ai dit dans quelles conditions j'avais passé le diplôme de kinésithérapie. Or, avant ce stage, je ne voyais pas comment faire pour concilier mon métier de professeur d'EP et mes aptitudes pour la rééducation. À présent, je connais mieux le problème et un de mes vœux serait de me faire affecter dans un CRP ou une ENP voire même un IMP dès la rentrée prochaine »¹²⁶³. D'autres documents montrent que ces rencontres ont été importantes et invitent le secrétariat d'État à sensibiliser les professeurs d'EPS qui enseignent « auprès des inadaptés trop souvent à la boussole sans connaissances »¹²⁶⁴.

Nom	Établissement de rattachement
Alphonse André	CRP Clermont-Ferrand
Aucouturier Bernard	CRP Tours
Banon Cesare	Étranger, auditeur
Belligon Ferdinand	CRP Lyon
Cassagne Maurice	CRP Paris
Chazeau Guy	École nationale pour handicapés moteurs de Garches
Coutier Denise	CREPS Strasbourg
Degoute André	Professeur IMP
Deloume Jean	Professeur d'EPS ENP Vendenne
Dourlen Guy	Amiens
Gleyzes J. Claude	IMP Montpellier
Gnaedig Paul	Étudiant ENSEPS
Guigues Yves	Assistant académie Montpellier
Jam R.	ENP Perpignan
Joly Louise	Enseignement supérieur Bordeaux
Lapierre André	CRP Gap
Marquis Henri	École de plein air
Mylleville P.	IREPS Bordeaux
Muller Paul	CREPS Strasbourg
Mr Naudy	Nîmes
Paris Bernard	CREPS Houlgate
Pesquié Pierre	CREPS Aix
Poggi Raymond	Directeur CRP
Mr Roche	CREPS Reims

¹²⁶³ Michèle ROUSSELET, Lettre au secrétariat d'État, 1969, AN, 19770274/2.

¹²⁶⁴ Madame de PRACOUTAL, Lettre au secrétariat d'État, 1^{er} février 1969, AN, 19770274/2.

Roques Bernard	CDP 1 ^{er} degré Lille
Rousselet Michèle	Argenteuil
Saint-Marty Pierre	CREPS Toulouse
Thuriot André	CNPS Beaumont
Tousart Gaston	CDP Pas-de-Calais
Mr Vergnon	IREPS Lyon
Vinot Fernand	ENSEPS

Tableau 21. Liste des participants au stage de rééducation organisé par la fondation Kennedy et le secrétariat d'État, 20-27 janvier 1969 (AN, 19770274/2)¹²⁶⁵

Le stage de la fondation Kennedy qui se déroule à l'ENSEPS (jeunes gens), mêlant conférences (caractéristiques médicales de l'enfant arriéré, processus d'apprentissage chez les débiles mentaux, capacités physiques des arriérés), démonstrations (sports collectifs, jeux avec petits matériels, sport de combat, natation, jeux musicaux, danses folkloriques, athlétisme, parcours, amélioration des performances physiques) et travaux pratiques en groupe, rassemble plus de 2000 enseignants d'EP de la région parisienne et a d'ailleurs été ouvert par une allocution de Joseph Comiti. Une vingtaine de professeurs « réservés » et « intéressés par les problèmes se rapportant aux débiles mentaux [...] seront chargés de répercuter les informations reçues dans leurs Académies »¹²⁶⁶. Il semblerait qu'il s'agisse de la liste ci-dessus. Rassemblant des acteurs bien connus de l'EP et de la rééducation physique, un compte rendu de ce stage est rédigé par R. Jam et P. Mylleville et publié dans la revue *EP.S* quelques mois après¹²⁶⁷. Les deux auteurs listent succinctement les missions de la fondation (aide à la formation des professionnels du secteur du sport et du handicap mental, préparation des enfants handicapés mentaux aux Jeux olympiques spéciaux, organisations de ces Jeux). L'objectif de ces rencontres est réellement de former les professeurs d'EP participant à ces journées, par des professeurs et médecins anglo-saxons, à qui il est demandé de diffuser dans leur académie respective ces nouveautés pédagogiques¹²⁶⁸. À la suite de ce stage, Jean Dibié (sous-directeur de l'EP au secrétariat d'État) en profite pour organiser une rencontre à l'INS du 20 au 25 mars 1969 pour 50 directeurs de CRP dans un but d'échange d'expérience et de coordination, d'organisation de l'information sur les plans académique et départemental, et de coordination avec des

¹²⁶⁵ Il semblerait qu'il s'agisse de la liste des inscrits (« réservés ») et non des présents.

¹²⁶⁶ Secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports, « La rééducation des débiles mentaux par la pratique sportive », Service de presse, Jeudi 26 décembre 1968, 199, Archives de l'INSEP, boîte : 4-5-6, Dr Azémar, FFE, 1971 à 1975. Il est à noter que Labregère (inspecteur d'académie évoqué *supra*) figure parmi les invités de l'Éducation nationale. Voir : Archives de l'INSEP, boîte : ENSEPS, Joinville 1969, Informations handicapés mentaux.

¹²⁶⁷ R. JAM, P. MYLLEVILLE, « Du sport pour les handicapés mentaux », Revue *EP.S*, 98, 1969, p. 95-97. Une photographie d'Eunice Kennedy Shriver (parlant à un enfant) est d'ailleurs insérée dans cet article (p. 96).

¹²⁶⁸ Jean DIBIE, Lettre du 7 janvier 1969, Archives de l'INSEP, boîte : 4-5-6, Dr Azémar, FFE, 1971 à 1975.

organismes tels que les CREA qui s'occupent des enfants handicapés. À la fin des années 1960, les réunions se multiplient en vue de protéger les contours de la rééducation physique et de délimiter ses compétences, en regroupant certes ses acteurs grâce au vivier que constitue les directeurs des CRP, mais aussi en raison de ce type de stages soutenus par la fondation Kennedy et déplaçant les préoccupations originelles de la rééducation physique de la déficience physique à la déficience mentale.

Le rôle de la fondation Kennedy ne se limite pas à l'organisation de stages pour des professeurs déjà investis dans le champ de la rééducation. Trouvant à l'ENSEPS un certain nombre d'étudiants prêts à porter ce projet, Eunice Kennedy Shriver parvient à en réunir quelques-uns dans le but de diffuser les expérimentations qu'elle dirige aux États-Unis¹²⁶⁹. Selon Hélène Burel, Eunice Kennedy Shriver

« a eu l'idée de frapper à la porte de l'ENSEPS, en demandant s'il y avait des étudiants volontaires qui seraient intéressés pour aller s'associer aux étudiants américains pour aller faire faire, eux parlent de sport, mais c'est aussi des petits jeux avec des bâtons, chaises, ballons, pour aller faire quelque chose là-bas. Il se trouve qu'elle a dû avoir un discours qui m'a touchée car je faisais partie du groupe de volontaires, on était une dizaine »¹²⁷⁰.

Ce type d'échange n'en est pas à son coup d'essai. Dans une brève du journal *Le Monde* daté du 21 janvier 1968, nous apprenons que « douze spécialistes français des problèmes de l'enfance et de l'adolescence inadaptée et des personnes handicapées physiques visiteront des centres spécialisés situés dans l'Est et le Middle West des États-Unis, au cours d'un voyage qui se déroulera du 20 janvier au 3 février et qui leur permettra d'étudier les méthodes des mises en œuvre dans les ateliers ouverts aux adultes inadaptés les techniques de formation professionnelle, le rôle des conseillers du travail et les résultats atteints. Choisis avec l'aide de l'Union nationale des associations de parents d'enfants inadaptés, les participants à ce voyage répondent à une invitation qui leur a été adressée par l'ambassadeur et Mme Sargent Shriver sous les auspices de la Fondation Joseph-P.-Kennedy-Jr »¹²⁷¹. Pour Hélène Burel entrée à

¹²⁶⁹ En 1969, cette dernière crée la *French american volunteer association* (FAVA) qui promeut le sport pour les personnes handicapées mentales.

¹²⁷⁰ Entretien avec Hélène Burel, *op. cit.*

¹²⁷¹ Archives de l'INSEP, boîte : ENSEPS, Joinville 1969, Informations handicapés mentaux.

l'ENSEPS en 1969, fondatrice des activités physiques adaptées à l'université de Strasbourg, cette expérience a pleinement forgé son rapport avec le handicap et les activités physiques. Elle poursuit : « à partir de là, ils m'ont envoyé aux USA durant l'été 1970. Avec une autre personne, au siège de la fondation Kennedy qui était à Washington, pour travailler pendant 3 mois avec le responsable pour me montrer comment les *special olympics* étaient organisés, les JO spéciaux pour déficients mentaux qui devaient avoir lieu à Chicago l'été 1970. Nous avons participé à l'organisation de ces jeux. Avec l'idée que, de retour en France, il fallait organiser ça à Paris »¹²⁷². Un an plus, tard, en juin 1971, elle parvient à organiser avec une équipe constituée autour de ce projet des jeux spéciaux pour des personnes handicapées mentales à l'INS à Paris. Sous l'impulsion du docteur Préault, président de la FAVA, furent donc organisés ces Jeux spéciaux par un petit groupe de camarades de l'ENSEPS à leur retour d'un stage de trois mois aux États-Unis¹²⁷³. Ainsi, il ne fait pas de doute du rôle de la fondation Kennedy dans l'émergence rapide de la préoccupation des handicapés mentaux à l'ENSEPS. En organisant ce type de rencontres et d'échanges, elle favorise la constitution de réseau. Comme le rédige Hélène Burel, en évoquant ces préoccupations pionnières d'acteurs engagés qui n'étaient encore qu'étudiants : « d'ANIMATEURS nous étions devenus MILITANTS (sic) »¹²⁷⁴.

3.3. Une fédération sportive pour les handicapés mentaux ?

Très rapidement, ce réseau, bien aidé par l'UNAPEI et Jean Calvino¹²⁷⁵, se constitue en fédération en 1971, malgré les réticences de Joseph Comiti. Le secrétaire d'État « regrette de ne pas pouvoir donner satisfaction en ce qui concerne la création d'une fédération française des sports pour handicapés mentaux. [Il] considère que ce projet est peu opportun... [et] estime dangereux de créer des fédérations sportives pour les personnes handicapées mentales »¹²⁷⁶.

¹²⁷² *Ibid.*

¹²⁷³ Archives privées d'Hélène Burel : Hélène BUREL, « Une page de souvenirs ».

¹²⁷⁴ *Ibid.*

¹²⁷⁵ Selon un document appartenant à Hélène Burel, « ces Jeux ont constitué le creuset de la Fédération. [...] il est probable que celle-ci n'aurait jamais vu le jour si... Monsieur CALVINO ne s'était pas intéressé à cette aventure. C'était un administrateur qui connaissait bien les rouages institutionnels. Nous avions des convictions, il avait de l'expérience, et il savait surtout que sans structures reconnues les idées généreuses que nous défendions ne seraient que feu de paille. La fédération ce fut Jean CALVINO ». Archives privées d'Hélène Burel : Hélène BUREL, « Une page de souvenirs ».

¹²⁷⁶ Lettre de Joseph COMITI à madame Bernard (présidente de la FAVA), cité par : Henri MIAU, « La FFSA (1970-2010) : d'une naissance controversée à l'affirmation d'une identité sportive », Roy COMPTE, Gilles BUI-XUAN et Jacques MIKULOVIC (dir.), *Sport adapté, handicap et santé*, Montpellier, France, FFSA-AFRAPS, 2012, p. 14. Cette méfiance de Joseph Comiti est également noté dans : Roy COMPTE, « Les sportifs handicapés mentaux face au sport de haut niveau : le regard des acteurs », *Reliance*, 15-1, 2005, p. 71-81. Sur l'histoire de la FFSA, voir également : Henri MIAU, « La FFSA : d'une logique éducative à une logique sportive ? »,

Pour Henri Miau, d'ailleurs cité plusieurs fois par Hélène Burel lors de notre entretien¹²⁷⁷, les débuts de la fédération ne sont pas évidents pour les autorités qui puisent dans le discours médical pour éviter cette constitution¹²⁷⁸. Elle a, en outre, un développement différent de celui du mouvement handisport : en tant qu'organisation pour autrui, les pionniers de cette fédération et ceux qui participent à sa structuration et à son organisation ne sont pas directement bénéficiaires des activités physiques qu'ils proposent (pour la catégorie des personnes handicapées mentales et psychiques)¹²⁷⁹. Quoi qu'il en soit, la Fédération du sport pour les handicapés mentaux (FSHM) est créée le 27 juin 1971. À l'origine de la fédération, il y a cet héritage de la fondation Kennedy et le travail d'Henri Miau, d'Hélène Burel et de Jean-Louis Calvino (parent membre de l'UNAPEI) : « On a pris notre bâton de pèlerin, il y avait Henri Miau qui était un copain de promo. [...] il était très actif. Il est devenu DTN après, dans la fédération sport adapté [FFSA]. Il est toujours très actif au sein de la FFSA. On a sillonné la France pour porter la bonne parole auprès des parents d'élèves, des éducateurs, des médecins. Les plus réticents étaient les médecins. [...] je suis à la création, avec Henri Miau et Jean Calvino. C'était la fédération française des sports pour personnes handicapées mentales. Nous étions les piliers de cette création. Jean Calvino, parent d'enfant handicapé, connaissait les textes juridiques, il avait ses entrées dans les ministères. Il connaissait le système. Et j'allais sur le terrain avec Henri Miau, en entraînant nos copains et copines »¹²⁸⁰. La FSHM se transforme en 1974 en Fédération française d'éducation par le sport des personnes handicapées (FFESPHM) et, dans la lignée de la loi d'orientation de 1975 en faveur des personnes handicapées qui renforce la fédération, elle devient Fédération française du sport adapté (FFSA) en 1983.

Pourrait-on expliquer cette émergence plus tardive de l'EPS des élèves handicapés mentaux par l'argument classique du défaut de formation en ce domaine et de l'héritage du

François BRUNET et Gilles BUI-XUAN (dir.), *Handicap mental, troubles psychiques et sport*, Clermont-Ferrand, France, Association francophone pour la recherche sur les APS : Fédération française du sport adapté, 1991, p. 239-248 ; Isabelle CABY et Anne MARCELLINI, « Faire de la recherche à propos/sur/avec/pour la Fédération française du sport adapté ? », *Empan*, n° 118-2, 2020, p. 32-39.

¹²⁷⁷ Henri Miau entre à l'ENSEPS un an après Hélène Burel, soit en 1970 selon cette dernière. Il est un membre très actif de cette fédération et le premier DTN de la FFSA en 1983.

¹²⁷⁸ H. MIAU, « La FFSA (1970-2010) : d'une naissance controversée à l'affirmation d'une identité sportive », *op. cit.*, p. 13-19.

¹²⁷⁹ Yann BELDAME, Elise LANTZ et Anne MARCELLINI, « Expériences et effets biographiques du sport adapté de haut niveau. Étude de trajectoires sportives et professionnelles d'athlètes catégorisés comme ayant une déficience intellectuelle », *Alter*, 10-3, 2016, p. 248-262.

¹²⁸⁰ Entretien avec Hélène Burel, *op. cit.* Jean Calvino est également membre de la FFSSH et également son vice-président délégué.

modèle de la rééducation physique française qui s'occupait originellement des élèves déficients physiques alors même que ces élèves existent¹²⁸¹ ? À l'instar des propos d'Henri Miau, « il est important de souligner qu'à cette époque, l'éducation physique n'est pas intégrée dans les programmes éducatifs du milieu médico-social, structuré autour d'une vision principalement médicale du handicap mental. L'activité y est avant tout "psychomotrice" c'est-à-dire récréative. [...] Les établissements spécialisés n'intègrent pas, comme dans l'Éducation Nationale, le rôle éducatif d'une éducation physique qui utilise le sport comme moyen de développement et d'éducation »¹²⁸². Effectivement, même si ce n'est pas le propos de ces travaux, quelques archives mentionnent cette rééducation mentale par l'EP pour des déficients mentaux, mais de manière très lacunaire et surtout en prenant des exemples très localisés. Cette question mériterait de plus amples recherches, mais il est clair que la logique ségrégative du système français de l'époque séparant les élèves selon leurs déficiences (école de perfectionnement ou institut médico-pédagogique) freine ces questions portées à la fin des années 1960 par la fondation Kennedy à l'ENSEPS.

¹²⁸¹ À la séance de sensibilisation « EPS et arriérés mentaux » du 17 février 1971 à l'ENSEPS, nous relevons la question suivante : « Il naît en France un inadapté mental toutes les 20 mn. Que fait-on pour eux ? En quoi consiste leur éducation et quelle place l'éducation physique y tient-elle ? ». Voir : Archives de l'INSEP, boîte : ENSEPS, Joinville 1969, Informations handicapés mentaux.

¹²⁸² H. MIAU, « La FFSA (1970-2010) : d'une naissance controversée à l'affirmation d'une identité sportive », *op. cit.*, p. 14-15.

Conclusion du chapitre 5

Avec ce chapitre, nous avons vu que la rééducation physique des élèves déficients est questionnée à différentes échelles : du local (avec l'établissement de Garches) à l'international (avec la fondation Kennedy). Ceci participe de l'émergence de nouvelles réflexions et travaux, du local au national, sur la mise en place d'une éducation physique de plus en plus adaptée toujours mue par l'objectif d'égalité entre les élèves handicapés et valides. Premièrement, les revendications de terrain en provenance de Garches, à la fois de Monique Pasqualini, de ses élèves mais également des médecins, contribuent à rapprocher cette préoccupation du secrétariat d'État et du bureau médical. Ensuite, Henri Périé, chef de l'instance compétente du secrétariat d'État devant gérer ces nouvelles questions (« du sport pour les handicapés ») mobilise ainsi tout au long des années 1970 différents experts réunis en commissions pour traiter et concevoir de réelles épreuves adaptées d'EP pour les examens scolaires à destination des élèves handicapés physiques qui ne pouvaient prétendre à l'obtention de points supplémentaires. En constituant un réseau remarquable, le successeur de Philippe Encausse s'entoure de médecins et de professeurs d'EP mais aussi des spécialistes de la FFSHP qui participent à surveiller la pratique des handicapés sportifs dans le milieu fédéral tout en faisant la promotion de ces activités physiques au service de la réadaptation des handicapés. Loin d'incarner une autorité politique qui serait sourde aux revendications de terrain et, plus largement, sociales, Henri Périé a tout de l'acteur sachant concilier et rassembler les personnes autour de ce projet démocratique.

Si Monique Pasqualini participe à ces réunions et commissions portées par le chef du bureau médical, elle n'en reste pas là : à côté de son investissement professionnel dans ce travail pédagogique et administratif, elle cherche différents leviers pour sensibiliser la profession. Elle multiplie ainsi les occasions de formation à destination des étudiants des UEREPS, trouve les moyens de faire recruter des collègues compétents dans son établissement sans oublier le concours du CAPEPS où elle fait partie du jury à plusieurs reprises (sur ce levier, nous avons vu lors du chapitre précédent le poids du docteur Guy Azémar). Cette dernière, d'abord dans l'ombre des institutions ministérielles, joue le rôle de passeuse malgré des résistances traditionnelles d'enseignants d'EP ou de médecins. Plusieurs années avant la loi Haby qui consacre le principe du collège unique, M. Pasqualini traduit ainsi par le biais d'un engagement quotidien, aussi bien au lycée de l'hôpital que dans les multiples groupes de travail ministériels,

une lutte de tous les instants¹²⁸³. Dans ce sens, les épreuves d'EPS adaptée et leur barème pour les élèves handicapés physiques sont progressivement affinés tout au long des réunions qui se déroulent dans les années 1970. Avec pour ambition de permettre à tous les élèves, handicapés comme valides, de pouvoir bénéficier des points octroyés pour ces épreuves au baccalauréat par exemple et de sanctionner un apprentissage scolaire, la poursuite du principe républicain de justice sociale dans l'accès à ces épreuves stimule ces premiers pionniers. Force est de constater que ce chapitre tourné sur les années 1960 et 1970 illustre parfaitement le poids de la configuration, au sens de Norbert Elias¹²⁸⁴, tout en lui donnant du sens : une conjoncture problématique, une question politique grandissante, des revendications de terrain, des techniciens aux savoirs spécialisés et, en définitive, un réseau d'acteurs.

Cependant, ce primat accordé au handicap physique ne doit pas faire oublier l'émergence de la question du sport pour les élèves porteurs de handicap mental. En effet, le projet de la fondation Kennedy amené en France par Eunice Kennedy Shriver est manifestement original et montre que cette influence étrangère participe aussi à poser de nouveaux débats dans une discipline scolaire tout en facilitant la rencontre de techniciens motivés et une problématique scolaire, constituant, là encore, un réseau d'acteurs. Finalement, ces différents acteurs, stages, réunions ou tribunes dans des revues spécialisées permettent de retracer l'évolution et la teneur des luttes qui se déroulent pour la constitution d'une réelle éducation physique adaptée et la défense d'un territoire. Si les travaux aboutissent à publication des arrêtés du 21 février 1980 sur l'organisation des épreuves adaptées d'EPS pour les candidats handicapés, une victoire pour Monique Pasqualini et ses élèves, le pouvoir des médecins reste un frein dans le développement d'une pratique pour tous. Un outil de ce dispositif bloque la pratique des élèves handicapés et leur accès aux épreuves certificatives : la dispense d'EP. Si la rééducation physique a pu être déboulonnée grâce à l'investissement de différents acteurs, encore faut-il faire sauter les solides attaches de la dispense.

¹²⁸³ Y. TAJRI et J. SAINT-MARTIN, « De l'exclusion à l'intégration ou l'engagement de Monique Pasqualini dans l'avènement des épreuves adaptées d'EPS du baccalauréat (1966-1981) », *op. cit.*

¹²⁸⁴ Voir notamment : N. ELIAS, *Qu'est-ce que la sociologie ?*, *op. cit.*, p. 154-161.

Chapitre 6. Entre le poids du politique et les mutations scolaires : la fin des centres d'éducation physique spécialisée

Si les années 1960 participent d'un renouveau fertile des réflexions sur l'éducation physique des élèves déficients, de plus en plus nommés « handicapés », la configuration des années 1970 appelle à une réelle mobilisation des acteurs pour des travaux effectifs et de véritables mises en œuvre, sous le prisme d'une égalité maintes fois réclamée¹²⁸⁵. Avant la promulgation des décrets du 21 février 1980 sur les épreuves adaptées d'EP pour les handicapés, aboutissement d'un travail d'une décennie, des expérimentations sont menées pour les élèves du second degré. Ces différents acteurs, gravitant autour de l'EP, de l'Éducation nationale ou du mouvement handisport, sont portés par des idéaux et suivent la marche de l'histoire propre à l'école ou au handicap (intégration généralisée, loi d'orientation en faveur des personnes handicapées de 1975 ou loi Haby par exemple), mais aussi des évolutions culturelles plus générales de la société française¹²⁸⁶. L'enchaînement des cabinets ministériels et les tumultes que l'EPS éprouve durant les années 1970 ne facilitent pas la tâche de ces acteurs convaincus. De plus, jusque dans cette période, « faute d'une politique d'ensemble, les réformes et projets de réforme des disciplines scolaires, de leurs contenus, de leurs méthodes, se réalisent ou s'élaborent en ordre dispersé »¹²⁸⁷. La rééducation physique scolaire ne déroge pas aux propos de R. d'Enfert et P. Kahn. En effet, la constitution de la législation à partir des revendications des élèves handicapés est relativement lente, ceux-ci devant attendre une quinzaine d'années avant de les expérimenter malgré les relances motivées de Monique Pasqualini. Force est de constater que ce dossier passe de cabinet en cabinet jusqu'à celui de Jean-Pierre Soisson, montrant par là la nécessité de cette application et la pugnacité des pionniers qui en sont à l'origine. Cependant, quand bien même ces questions semblent recevoir l'aval des décideurs politiques de la Jeunesse et des Sports, encore faut-il octroyer des moyens humains et financiers suffisants pour cette branche de l'EPS qui, certaines archives l'exprimaient, a souvent été oubliée des politiques de l'EPS. Si, avec Marceau Crespin, l'EPS semble être mise « sur la voie de l'optionnel » à partir de 1970¹²⁸⁸, ces orientations politiques sont bien suivies par ses successeurs, qui doivent faire face à la réduction du budget alloué à

¹²⁸⁵ Cf. *supra* chapitres 4 & 5. Nous pensons à la place grandissante de la psychomotricité, à l'action de Guy Azémar à l'ENSEPS, mais également au travail considérable d'une actrice comme Monique Pasqualini.

¹²⁸⁶ J.-F. SIRINELLI, *Les vingt décisives, 1965-1985. Le passé proche de notre avenir*, op. cit.

¹²⁸⁷ Renaud D'ENFERT et Pierre KAHN (dir.), *Le temps des réformes: disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Cinquième République*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2011, p. 14.

¹²⁸⁸ M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours*, op. cit., p. 157-161.

leur administration : Joseph Comiti, Pierre Mazeaud puis Jean-Pierre Soisson notamment¹²⁸⁹. Nous avons vu dans le chapitre précédent que les réflexions sur les épreuves adaptées d'EP émergeaient du terrain pour arriver jusqu'au bureau médical. Seulement, qu'en est-il pour l'éducation physique spécialisée et les centres d'éducation physique spécialisée (CEPS), successeurs des centres de rééducation physique (CRP), qui adressent leurs services surtout aux élèves du premier degré dans un moment où les conceptions psychomotrices sont contestées¹²⁹⁰ ? Les CRP sont-ils en déroute pour que soit revue leur appellation ? Résistent-ils aux diverses politiques de déscolarisation de l'EPS des années 1970 et à cette éducation physique adaptée grandissante ?

1. Les centres d'éducation physique dans les années 1970 pour les élèves déficients : chroniques d'une mort annoncée

1.1. Des débuts difficiles : entre (ré)affirmation d'une spécificité et défense d'un territoire

Le 12 janvier 1969, une réunion se tient autour de Jean Dibié et Pierre Talbot en rassemblant les spécialistes de l'EP suivant : Belligon (Lyon), Alphonse (Clermont-Ferrand, président de l'amicale des directeurs des CRP), Lamoureux (Nancy), Lapierre (Gap), Aucouturier (Tours), Lambreret (Toulon) et Chazeau (Garches). Son appellation est déjà éloquente : « Information sur les problèmes de la rééducation physique »¹²⁹¹. L'objectif de cette réunion est de délimiter la compétence des CEPS et la place de la rééducation dans la formation des enseignants d'EPS. Si le docteur Talbot fait un rapide résumé de la rééducation physique scolaire et de ses buts, probablement à l'attention de Jean Dibié puisque les autres participants sont soit directeur de CRP soit enseignant d'EP dans des institutions spécialisées, cette réunion est à la base de la nouvelle circulaire actualisant sous un vocabulaire nouveau les CRP et prolongeant ainsi de quelques années ce modèle ségrégatif d'éducation corporelle. De ce rassemblement d'experts, il est établi la nécessité de créer une nouvelle commission centrale d'éducation physique spécialisée. Son rôle serait plus pédagogique qu'administratif en ayant

¹²⁸⁹ Paul Dijoud fait un rapide passage à la tête du secrétariat d'État entre juin 1977 et avril 1978, avant que Jean-Pierre Soisson ne devienne ministre de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs.

¹²⁹⁰ Voir particulièrement : Jean Le Camus, « La crise de la Psychomotricité en France : sans doute une péripétie ! », *Enfance*, 32-1, 1979, p. 81-88.

¹²⁹¹ Anonyme, « Information sur les problèmes de la rééducation physique », Notes manuscrites, Réunion du 12 janvier 1969, AN, 19770274/2.

vocation à devenir un organisme de liaison entre le secrétariat d'État et les ministres de l'Éducation nationale, des Affaires sociales et de la Santé. Lors de cette réunion, l'amicale des directeurs des CRP revendique l'obtention du statut de chef d'établissement pour tout directeur de centre de rééducation physique. Très rapidement, ce groupe de pression que porte Alphonse¹²⁹² se fait, en partie, entendre. Reprenant très largement la circulaire du 16 décembre 1947 organisant les CRP, la circulaire du 27 janvier 1969 les remplace par les CEPS¹²⁹³. Cette dernière est précisée par la circulaire du 29 juillet 1969. C'est à partir de cette année que le changement de nom est officiellement acté. Pour la circulaire de 1947, les « centres de rééducation physique sont des organismes [...] destinés à donner à certains enfants désignés par le contrôle médical (groupe III [...]) une éducation physique susceptible de remédier à leur déficience en vue de les reclasser dans les cours normaux d'éducation physique »¹²⁹⁴, tandis que pour celles de 1969 les « centres d'éducation physique spécialisée [...] sont créés au profit des enfants, jeunes gens et jeunes filles d'âge scolaire relevant de l'Éducation Nationale et reconnus médicalement justiciables d'une éducation physique spécialisée propre à remédier à leurs déficiences et à permettre leur reclassement dans la scolarité normale »¹²⁹⁵. Les modalités de création sont également similaires : elle dépend de la présence de cadres spécialisés, de locaux disponibles et de crédits permettant la rémunération des cadres et le fonctionnement du CEPS. La décision de la création d'un centre revient au secrétariat d'État sur proposition des autorités administratives et médicales, des services académiques et départementaux du secrétariat d'État et des collectivités locales. Une certaine marge d'autonomie est laissée aux spécificités locales même si un dossier doit être constitué pour évaluation et autorisation d'ouverture par la direction de l'EP, le bureau médical et la commission centrale de l'EP spécialisée. Cette circulaire signée par Marceau Crespin n'est donc pas fondamentalement originale (dans le fonctionnement pédagogique, la gestion des horaires et des groupes, l'organisation des locaux ou encore la gestion financière), mais perpétue ce dispositif séparant les élèves selon des critères médicaux. La rupture est cependant notable en ce qui concerne les représentations et les influences qu'elle occasionne sur les pratiques culturelles au sein de ces

¹²⁹² André Alphonse est président de l'amicale des directeurs de CEPS. Cette amicale rassemble les directeurs, parfois des professeurs, des CRP puis CEPS. Elle est le lieu où se tisse un réseau de professionnels guidés par l'idéal de la rééducation physique pour la jeunesse déficiente. Institution pédagogique, elle a aussi un but politique : certains membres font pression sur les décideurs de la sous-direction de l'EPS, du bureau médical à la commission centrale de l'EP spécialisée. Logiquement, certains membres de l'amicale font partie du jury du CAPEPS, notamment pour les épreuves spécialisées.

¹²⁹³ Il est intéressant de noter que la circulaire est publiée en même temps que la fin du stage de la fondation Kennedy, stage rassemblant certains acteurs qui participent à cette réunion du 12 janvier 1969.

¹²⁹⁴ Circulaire du 16 décembre 1947, Direction générale de la Jeunesse et des Sports, AN, 19770274/12.

¹²⁹⁵ Circulaire du 29 juillet 1969, Secrétariat d'État auprès du Premier ministre chargé de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, AN, 19770274/12.

centres. En passant des CRP aux CEPS, de la rééducation physique à l'éducation physique spécialisée, cette évolution marque le passage de l'option rééducative à l'option éducative¹²⁹⁶. Dans ce sens, elle entérine un peu plus le passage de la gymnastique corrective à la psychomotricité. Seulement, si le vocabulaire évolue, les outils du contrôle se reproduisent : la forme change peu (si ce n'est dans l'appellation des centres), le fond demeure (avec des spécificités liées à l'éducation physique spécialisée dispensée dans le centre). La transformation sémantique est donc justifiée afin de donner un nouveau souffle à la rééducation physique à l'école, d'acter la poussée des psychomotricités en faisant comme si cette nouvelle appellation apportait un certain renouveau. Finalement, derrière ce changement, c'est plus une continuité et non une révolution qu'il faut souligner : à la fois dans la structure (le centre) que dans ses missions (rééducatives) ou son mode de gestion.

Les archives manquent, mais d'autres documents attestent, juste avant la diffusion de la circulaire, de problèmes dans les CRP, surtout en milieu rural et ce dès la fin des années 1960. L'organisation de la rééducation physique scolaire en centres et sections de rééducation physique hors des grosses agglomérations est pointée. Une solution, proposée par Lambreret, serait de faire adopter un statut de centre rural à ces établissements¹²⁹⁷. L'autre idée serait de créer un poste de conseiller pédagogique départemental chargé de la direction des centres ruraux. De plus, les nominations des professeurs d'EP ou de directeurs dans les CRP posent de réels problèmes au secrétariat. Pour Talbot, « les désignations actuelles se font de façon anarchique »¹²⁹⁸. Pour résoudre cet épineux problème, André Alphonse demande une audience à J. Cheminaud, sous-directeur de l'EP et des sports. Accompagné de M. Lamoureux, il s'agirait d'un entretien afin d'évoquer les problèmes de l'EP spécialisée qui reste en suspens depuis la création de la commission idoine (le 9 février 1970) présidée par Dibié : l'enseignement de l'EP spécialisée, ses conditions, ses stages et ses postes d'une part ; la situation des directeurs de centres et leurs compétences d'autre part¹²⁹⁹. La sous-direction de l'EP et des sports accueille favorablement la proposition. Dans un document de préparation à cette audience, sûrement rédigé par Henri Périé à l'attention de J. Cheminaud, nous pouvons voir tout le poids que le bureau médical a toujours sur cette branche de l'EP : « La sous-direction est tellement dessaisie

¹²⁹⁶ Ce changement est déjà identifiable dans la transformation de la SFURP en SFERPM le 15 décembre 1968 (voir : Fauché, 1993, p. 201 & 231).

¹²⁹⁷ La proposition réduirait, semble-t-il, les coûts liés au fonctionnement des CEPS en les rassemblant dans plusieurs centres.

¹²⁹⁸ Compte rendu d'une réunion du secrétariat d'État, notes manuscrites sûrement prises par Henri Périé, AN, 19770274/2.

¹²⁹⁹ André ALPHONSE, Demande d'audience à M. Cheminaud, Lettre non datée, AN, 19770274/12.

par le bureau médical de cette EP spécialisée qu'elle n'a aucun intérêt à s'en mêler. [...elle] ne récoltera que des ennuis si elle cherche à s'en mêler »¹³⁰⁰. Il apparaît que, même si la discipline est logiquement sous le joug de la sous-direction de l'EPS, la question de la gouvernance de l'EP spécialisée n'est pas réellement tranchée et laisse poindre quelques conflits. En pratique, le bureau médical s'octroie ces prérogatives en matière d'EP pour les élèves déficients dans les années 1970, signe de la domination encore prégnante du pouvoir médical sur les corps jugés déviants. Au final, A. Alphonse et L. Lamoureux rencontrent J. Cheminaud et H. Périé le 6 mai 1971 dans cette perspective et plaident la cause d'une meilleure organisation de l'éducation physique spécialisée¹³⁰¹. Le premier point abordé concerne le financement de ces centres. Selon les deux hommes, l'autonomie laissée aux municipalités dans les moyens matériels et financiers qu'elles peuvent proposer limite le bon développement des CEPS. En effet, cette forme de gestion accordant une place accrue aux communes laisse poindre des inégalités, mais permet dans le même temps de leur laisser de l'autonomie. Ils appellent à un contrôle renforcé du secrétariat d'État afin d'avoir une vue d'ensemble :

« comme pour les écoles de Cadres, il est possible de centraliser les mutations, les nominations, et les heures d'enseignement pour la gymnastique spécialisée, sur le plan national. Le fonctionnement de toute la rééducation serait alors organisé, avec les moyens dont disposerait le Secrétariat d'État, après avis de la Commission Centrale d'Éducation Physique spécialisée, liant la maintenance pédagogique à l'existence réelle d'installations spéciales propices à un fonctionnement correct des Centres. Cette idée [...] permettrait d'éviter à l'avenir, les nombreux problèmes qui se sont posés dans le fonctionnement d'un certain nombre de Centres »¹³⁰².

Cette première proposition est simple : il s'agit de faire passer les CEPS sous le contrôle de la puissance publique avec des financements qui seraient plus importants que le bon vouloir des communes. Cela permettrait, dans une certaine mesure, de répondre au contexte économique qui se dégrade¹³⁰³ dans le but de réduire les dépenses des collectivités territoriales,

¹³⁰⁰ Notes d'études à l'attention du sous-directeur à l'EPS, AN, 19770274/12.

¹³⁰¹ Le docteur Talbot, en déplacement à l'étranger, est excusé.

¹³⁰² André ALPHONSE, Lettre du 12 mai 1971, AN, 19770274/12.

¹³⁰³ Voir notamment : Jean VIGREUX, *Histoire de la France contemporaine. 9, Croissance et contestations: 1958-1981*, Paris, France, Seuil, 2014 ; Serge BERSTEIN et Pierre MILZA (dir.), *Histoire du XXe siècle: vers la mondialisation et le XXIe siècle (Tome 3)*, Paris, France, Hatier, 2005.

moins dotées financièrement. Cette idée du président de l'Amicale des directeurs de CEPS installerait plus solidement les CEPS dans le territoire tout en leur assurant un budget qui serait moins dépendant de la vitalité de la commune. Ensuite, la formation de ces enseignants d'EP est envisagée. Il s'agirait d'organiser des stages de formation tous les 18 mois au centre national Pierre Madeuf sur l'EP spécialisée et de réfléchir à une forme d'équivalence qui prouverait la compétence du professionnel à cet enseignement. La logique de l'élévation du niveau de compétence pour ces professeurs d'EP qui se spécialisent dans les centres est privilégiée. La légitimité des centres passe également par la capacité à prouver le niveau de qualification de ces enseignants. Enfin, le sujet concernant la situation des directeurs de CEPS ne manque pas d'animer les discussions : « Depuis un certain temps, l'Administration Centrale ne semble plus nommer de Directeurs de Centres, voire de chargés de direction. Il nous semble difficile d'admettre qu'un centre puisse fonctionner correctement sans directeur »¹³⁰⁴. Ainsi, la circulaire du 29 juillet 1969 (qui parfait celle du 27 janvier 1969) n'est pas assez complète et marque des oublis, comparée à celle organisant les CRP en 1947 et qui envisageait la situation des directeurs des centres. Quelques mois plus tard, le sous-directeur de l'EP et des sports répond positivement à ces différentes requêtes, en proposant d'inscrire ces modifications dans les textes idoines sans autres informations¹³⁰⁵.

Un autre argument de poids mine l'éducation physique spécialisée : l'émergence de nouvelles professions dans le secteur paramédical et privé. Si le mode de la concurrence entre ces types de métiers qui émergent semble traverser les époques, différentes spécialités s'accumulent au cours du second vingtième siècle compliquant la tâche des enseignants d'EP dans la défense de ce territoire. La tâche paraît d'autant plus insurmontable que la concurrence est organisée par l'État lui-même, *via* des décideurs politiques émanant d'autres ministères. Si la création du corps des kinésithérapeutes marque le début d'une coexistence conflictuelle et le début d'une branche de l'EP mort-née, l'émergence de professionnels en psychomotricité du secteur privé ne rassure pas vraiment la corporation. Celle-ci puise largement dans les techniques psychomotrices, dans les CRP, mais aussi dans le cadre des écoles primaires ou des instituts médico-pédagogiques¹³⁰⁶, afin de rééduquer les élèves déficients. Le docteur Pierre Talbot, lors des *Septièmes assises nationales de médecine sportive* organisées à Rouen le 17

¹³⁰⁴ A. ALPHONSE, Lettre du 12 mai 1971, *op. cit.*

¹³⁰⁵ J. CHEMINAUD, Lettre du 20 août 1971, AN, 19770274/12.

¹³⁰⁶ Voir notamment le chapitre 6, « Les panacées psychomotrices », de l'ouvrage suivant : S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, *op. cit.*, p. 203-254.

octobre 1970, est limpide et sans complaisance en choisissant la défense des prérogatives des enseignants d'EP officiant dans les CEPS :

« Dans le contexte actuel, où la jeunesse handicapée est, à juste titre, l'objet d'une attention particulière de la part des milieux dirigeants, cette éducation physique spécialisée n'est pas sans poser des problèmes sérieux liés d'une part à un certain manque de structuration, et d'autre part, à l'éclosion contagieuse de divers enseignements et diplômes relevant d'administrations ministérielles différentes. Face à ce que le domaine privé appellerait une concurrence, il semble qu'il faille considérer la position des enseignants d'Éducation physique spécialisée de la manière suivante : ils sont et restent des *enseignants* et sont les seuls à bénéficier d'une expérience et d'une compétence pédagogique. Leur domaine est distinct de celui du rééducateur psycho-moteur diplômé qui est un auxiliaire médical et dont la tâche se résume à exécuter sur un individu isolé une thérapeutique prescrite par un médecin praticien »¹³⁰⁷.

Comme nous l'avons mentionné, avec les travaux de Serge Fauché et dans la lignée de la création du diplôme de rééducateur de la psychomotricité à l'hôpital H. Rousselle en 1961 ouvert aux kinésithérapeutes, éducateurs, instituteurs et professeurs de gymnastique¹³⁰⁸, le diplôme d'État de psycho-rééducateur est créé en 1974¹³⁰⁹. Avec l'émergence de la profession des psycho-rééducateurs à la croisée des champs médical et scolaire, devenant rapidement des psychomotriciens, l'existence même des CEPS se retrouve chahutée. Pour Talbot, nul besoin de tergiverser : « la compétence unanimement reconnue des Directeurs et professeurs d'Éducation physique spécialisée, même si la plupart sont à l'origine des autodidactes en la matière et le fait que, de plus en plus, les problèmes de la rééducation psycho-motrice se joignent aux problèmes purement morphologiques font d'eux des enseignants de choix. [...] Il est, en effet, facile de démontrer que ce qu'ils font faire à des enfants légèrement handicapés serait hautement profitable pour tous les enfants normaux puisqu'il s'agit d'un apprentissage

¹³⁰⁷ Pierre TALBOT, « Médecine du sport et pédagogie », 7^{es} Assises nationales de médecine sportive, *Médecine du sport*, 1, 1971, p. 19, AN, 19860426/1.

¹³⁰⁸ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 136.

¹³⁰⁹ Il s'agit du décret n°74-112 du 15 février 1974. Au tout début des années 1970, différents projets de formation en psychomotricité émergent en rassemblant les ministères de la Santé et de l'Éducation nationale. À partir de cette date, les réflexions s'accroissent. Voir l'historique synthétique retracé par le syndicat national d'union des psychomotriciens (SNUP) ici : <http://snup.fr/la-profession/historique-de-la-profession/>. Sur le développement de la profession : Denis GRABOT, *Psychomotricien: émergence et développement d'une profession*, Marseille, France, Solal, 2004.

du geste et du comportement psycho-moteur, minimum nécessaire pour toutes les activités physiques et sportives même ... pour les autres »¹³¹⁰. Ainsi, même si le docteur Pierre Talbot persiste et choisit de défendre l'EP spécialisée et ses professionnels et quand bien même ces enseignants sont soutenus par un groupe de pression (l'amicale des directeurs de CEPS dirigée par André Alphonse) semblant recevoir la sympathie de J. Cheminaud et de J. Dibié, ces derniers sont une nouvelle fois mis en concurrence avec des auxiliaires paramédicaux¹³¹¹. En plus de ces professions qui font florès, il faut encore se méfier des kinésithérapeutes, comme le mentionne un document plus localisé en 1971 : « Un kinésithérapeute ayant pensé qu'il trouverait au CEPS des personnes qui l'aideraient à monter sa clientèle » fut rapidement éconduit par les autorités du CEPS de Strasbourg¹³¹².

1.2. Dans les méandres d'un CEPS de province : le cas strasbourgeois

La décentration des politiques nationales au profit d'une analyse sur le plan local est fondamentale pour saisir les différents choix qui s'opèrent en pratique. En effet, il « est dangereux de vouloir faire l'histoire des enfants anormaux à l'échelle nationale, il faut déparisianiser cette histoire, multiplier les études à l'échelle locale, les monographies d'institutions [...] »¹³¹³. Les archives municipales de la ville de Strasbourg ne contredisent en rien les premiers résultats concernant l'organisation des centres, mais apportent aussi quelques éléments d'explications supplémentaires. La transformation des CRP en CEPS ne change pas le recrutement des élèves. Les centres recrutent dans une très large majorité les élèves de l'enseignement primaire. À Strasbourg par exemple, le CEPS, dans les années 1970, ne propose ses services qu'à certaines écoles primaires de la ville. Les moyens alloués aux CEPS tendent cependant à limiter ses actions quand la rigueur budgétaire touche les différents ministères et donc l'autorité chargée de la Jeunesse et des Sports. Ainsi, « établie en 1968 à la hauteur de 0,77% du budget de l'État, l'enveloppe financière qui lui est allouée tombe à 0,69% en 1969, puis à 0,65% en 1970, pour enfin atteindre 0,63% en 1971. Manifestement, son rattachement

¹³¹⁰ P. TALBOT, « Médecine du sport et pédagogie », *op. cit.*, p. 20.

¹³¹¹ Les kinésithérapeutes voient également d'un mauvais œil l'émergence de ces psychomotriciens qui utilisent des techniques communes. Voir : Alain MACRON, « La profession de masseur-kinésithérapeute instituée par la loi n° 46-857 du 30 avril 1946: genèse et évolutions d'une profession de santé réglementée », Thèse de doctorat, Université de Montpellier, France, 2015, p. 149-163.

¹³¹² Mme SEGER, « Rapport sur la réunion du 4 novembre 1971 à l'Office Municipal d'Hygiène », Archives municipales (AM) de la ville de Strasbourg, 217W95.

¹³¹³ Guy THUILLIER, « Le délaissement des enfants anormaux (1850-1940) », *Bulletin d'histoire de la Sécurité sociale*, Association pour l'Etude de l'Histoire de la Sécurité Sociale, n°37, p. 82.

de l'hôtel Matignon ne vaut pas à Joseph Comiti un traitement de faveur. Les exigences de la charge qui accable le Premier ministre ne peuvent expliquer ses arbitrages dommageables à la Rue de Châteaudun »¹³¹⁴. L'éducation physique et encore moins la rééducation physique ne semblent la priorité de Jacques Chaban-Delmas¹³¹⁵. Face à la rigueur budgétaire, les différents cabinets ministériels doivent faire des choix : les contraintes budgétaires du secrétariat d'État à la Jeunesse, aux Sports et aux Loisirs étranglent littéralement l'EPS¹³¹⁶. Différents obstacles ont donc limité la diffusion de cette EP spécialisée, qui s'inscrit en totale continuité de la rééducation physique, à l'ensemble du territoire français et aux CEPS municipaux et, donc, théoriquement de manière égalitaire à l'ensemble des élèves. L'évolution du CEPS strasbourgeois en est un témoin privilégié, en tant que centre classique fonctionnant à la fois grâce aux dotations de la commune et du secrétariat d'État. Voyons dans cette section les luttes et les différentes forces en présence durant les premières années de ces centres en recentrant notre propos sur le cas plus local de Strasbourg.

En juillet 1970, M. Burckel, directeur du CEPS de Strasbourg siégeant place du Foin, cède sa place à Mme Seger, nouvelle directrice du centre et professeure d'EP¹³¹⁷. Le centre semble toujours rendre des comptes à l'Office municipal d'hygiène de la ville (OMH), même si les relations entre les deux institutions paraissent bonnes. À partir du début de l'année 1971, la direction de l'OMH réclame d'ailleurs une réunion mensuelle entre les autorités médicales de l'office (il s'agit très souvent du docteur Tondre, directeur de l'OMH et médecin-inspecteur régional de la Santé), la directrice du CEPS strasbourgeois et M. Favier, inspecteur Jeunesse et Sports. Grâce à ces réunions mensuelles puis trimestrielles, nous avons pu retrouver quelques comptes rendus, retraçant la teneur des discussions, mais aussi les doutes de la directrice quant aux résistances qui entravaient le bon fonctionnement du CEPS¹³¹⁸. Comme l'organisation administrative le permettait déjà avec les CRP, la directrice du centre, dès son entrée en fonction, adresse un courrier directement au maire de la ville réclamant des moyens pour le fonctionnement de son CEPS. Le besoin de salles de pratique est déjà criant. Lors d'une période

¹³¹⁴ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La conquête de l'éducation nationale*, op. cit., p. 47-48.

¹³¹⁵ Premier ministre entre juin 1969 et juillet 1972 sous la présidence de Georges Pompidou.

¹³¹⁶ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La conquête de l'éducation nationale*, op. cit., p. 47-54.

¹³¹⁷ Lorsque celle-ci prend la direction, ce CEPS compte cinq professeurs d'EP à temps plein et 3 à temps partiel. En juin 1971, le CEPS déménage pour le 16 rue de Berne, à Strasbourg.

¹³¹⁸ AM de la ville de Strasbourg, 217W95.

où la vétusté des bâtiments est dénoncée, les acteurs souhaitant la pérennité de ce CEPS choisissent de le défendre en revendiquant sa légitimité.

Dans cette perspective, il s'agit de prouver l'utilité du CEPS à l'opinion publique et aux autorités de la ville, qui accordent des subventions pour le matériel par exemple ou encore les locaux du centre. Lors d'une réunion à l'OMH rassemblant les professeurs du centre mais également des médecins, des inspecteurs, des psychologues scolaires ou encore des représentants du CREPS de Strasbourg, M. Favier est explicite : « il faut sortir le CRP de son isolement et lui donner de nouvelles ouvertures ainsi que la technique exploitée depuis deux ans dans les écoles de perfectionnement, et ceci en accord avec le texte officiel qui définit le rôle du CRP »¹³¹⁹. Favier insiste donc sur la nécessité de sortir de la routine pédagogique afin de donner une nouvelle orientation au centre. Ce souhait est unanime. L'inspecteur plaide pour une harmonisation des pratiques avec la dernière circulaire du 29 juillet 1969 organisant les CEPS, tout en développant une expérimentation menée par l'une des professeurs d'EP du centre, Mme Huert. L'idée est d'utiliser cette expérimentation et de la généraliser pour montrer l'importance que tient le CEPS dans l'éducation physique des élèves jugés vulnérables. En effet, depuis 1968, Mme Huert intervient, dans le cadre du CEPS, dans trois classes de perfectionnement de la ville (école Saint-Jean) afin de dispenser des cours de rééducation psychomotrice. Elle a d'ailleurs le soutien de M. Pautrat, inspecteur spécialisé de l'Enfance inadaptée¹³²⁰. À raison d'une séance de gymnastique par semaine et par groupe, cette enseignante joue également le rôle de conseillère pédagogique selon les autorités présentes à la réunion, dans la mesure où instituteurs et institutrices assistent à ses cours de rééducation psychomotrice tout en ayant un long moment ensuite pour échanger avec cette spécialiste.

Si l'expérience semble novatrice pour les participants à la réunion, l'utilisation de la psychomotricité dans les écoles de perfectionnement n'est pas nouvelle. Comme le rappelle Serge Fauché, « c'est par la voie des classes de perfectionnement que la psychomotricité fait une entrée officielle dans l'Éducation nationale. Le mauvais élève – déficient mental ou instable – est le personnage qui lui en a ouvert les portes »¹³²¹. Les tests psychomoteurs de Pierre Vayer

¹³¹⁹ « Réunion du 16 septembre 1970 à l'OMH », AM de la ville de Strasbourg, 217W95.

¹³²⁰ Cette inspection spécialisée est créée en 1966. Il n'est pas étonnant de voir l'inspecteur Pautrat demander à Mme Huert d'expliquer l'importance de cette rééducation psychomotrice aux instituteurs. Déjà avant cette réunion, l'homme occupe différentes responsabilités dans la formation à l'enseignement des enfants inadaptés. Voir : Jean-Thomas SCHMIDT et Dominique LERCH, « L'enseignement spécialisé à Strasbourg puis dans le Bas-Rhin de 1945 à 1977 », *Revue d'Alsace*, 136, 2010, p. 275-300.

¹³²¹ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 139.

semblent par ailleurs avoir été choisis pour examiner les élèves¹³²². Ainsi, en septembre 1970, cette expérimentation se généralise puisque Mme Seger organise la rééducation physique pour les deux années à venir avec, d'une part, la rééducation morphologique et, d'autre part, la rééducation psychomotrice. L'offre du CEPS se diversifie et souhaite collaborer plus officiellement avec les écoles de perfectionnement de la ville, particulièrement visées mais n'excluant pas les classes du cursus ordinaire. Le centre strasbourgeois s'inscrit ainsi dans les missions classiques de la rééducation physique tout en prouvant son originalité aux services décisionnaires de la ville : le « but n'est pas de redresser une colonne vertébrale mais d'essayer d'épanouir psychologiquement l'enfant (ce qui, peut-être, aura comme effet supplémentaire d'améliorer les mauvaises attitudes). [...] Rééducation morphologique et rééducation psychomotrices ne s'opposent pas mais se complètent, il appartient donc aux médecins, de composer les groupes selon les besoins propres à chaque école et les professeurs adapteront leur enseignement »¹³²³. Dans les sens des travaux de Fauché, nous pouvons voir grâce à ces archives que la gymnastique morphologique¹³²⁴ conserve un pouvoir de persuasion chez les médecins et les enseignants d'EP. Si cette gymnastique est toujours présente au sein des CEPS, elle cède néanmoins du terrain à la psychomotricité, participant à l'érosion du modèle¹³²⁵. Bref, cette gymnastique de maintien marque toujours les représentations des enseignants d'EP dans les années 1970, même si, dans le monde de l'édition par exemple, la « gymnastique corrective » s'efface progressivement au profit de la « psychomotricité » dans le même temps et selon le corpus de livres numérisés *Google Books*.

¹³²² Il s'agit d'observations médicales classiques auxquelles s'ajoutent des bilans sensoriel, mental et psychomoteur. Pierre Vayer décrit cet examen dans : Pierre VAYER, « Une conception globale de l'éducation psycho-motrice appliquée à des fins rééducatives », *Revue EP.S*, 85, 1967, p. 45-48.

¹³²³ Mme SEGER, « Organisation des cours du centre d'éducation physique spécialisée », AM de la ville de Strasbourg, 217W95.

¹³²⁴ Il s'agit de la gymnastique corrective. Dans les archives municipales de Strasbourg, les différents acteurs du CEPS ont tendance à assimiler celle-ci grâce à ces deux notions.

¹³²⁵ Cf. *infra* chapitre 4.

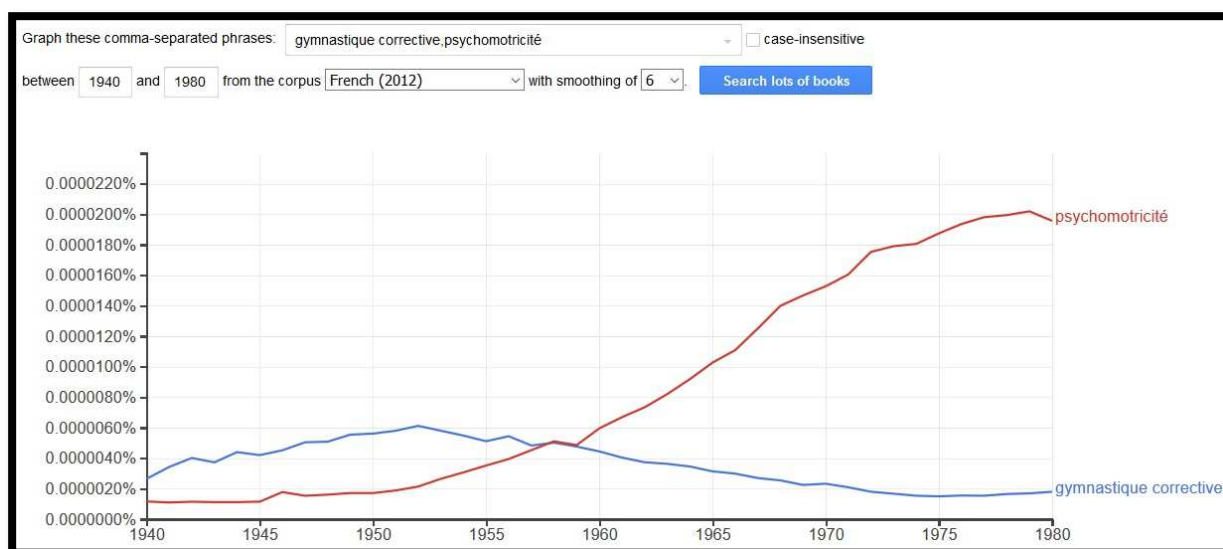


Figure 5. Représentation graphique des occurrences des mots « gymnastique corrective » et « psychomotricité » dans les ouvrages référencés par Google Books Ngram Viewer entre 1940 et 1980¹³²⁶

Dans une période qui voit l'expansion du nombre d'écoles de perfectionnement ralentir après la période faste des années 1960 et du tout début des années 1970 dans le département du Bas-Rhin¹³²⁷, la question de l'EP dans les écoles de perfectionnement est rediscutée par une enseignante d'EP du CEPS : Mme Oberlé. Dans son document qui est d'ailleurs repris presque tel quel par la directrice du centre, elle entend resserrer l'action du CEPS sur la rééducation des élèves des écoles de perfectionnement par le mouvement. Afin de prouver ses bienfaits, elle fait référence aux objectifs poursuivis par les classes de perfectionnement pour construire son argumentaire. Elle entend ainsi redonner à ces enfants la conscience qu'ils ont d'eux-mêmes pour développer leur autonomie en axant son travail sur les « savoir-faire » (indispensables à l'insertion dans la vie sociale et culturelle) et les « savoir-être » (relations avec autrui, se situer dans un environnement social)¹³²⁸. Encore une fois et comme le mentionne un grand nombre de ces documents, la sensibilisation de la profession des maîtres d'école ne doit pas être oubliée. En ce sens, les différents acteurs n'omettent pas de solliciter également le relai de la presse locale afin de toucher le plus grand nombre. Dans la mesure où quelques parents s'opposent à

¹³²⁶ Pour une description et le recours à cette application linguistique (gratuite) découlant de *Google Books* référencant environ 800 000 livres dans le sous-corpus de langue française (jusqu'à 2009) dans une perspective scientifique, voir notamment : <http://www.boiteaoutils.info/2010/12/google-labs-books-ngram-viewer-un/> et <https://resultats.hypotheses.org/92>, consultés le 1^{er} juin 2020.

¹³²⁷ J.-T. SCHMIDT et D. LERCH, « L'enseignement spécialisé à Strasbourg puis dans le Bas-Rhin de 1945 à 1977 », *op. cit.*

¹³²⁸ Mme OBERLE, « L'Éducation par le Mouvement et les Classes de Perfectionnement », 2 septembre 1974, AM de la ville de Strasbourg, 217W95.

laisser leurs enfants suivre ces cours de rééducation physique, il s'agit de poursuivre le travail de séduction de l'opinion. Le journal *Le Nouvel Alsacien* du 7 avril 1972 signale ainsi cette perspective en mentionnant dans un article que le CEPS de Strasbourg a organisé une journée d'étude rassemblant un certain nombre de directeurs de CEPS de l'est de la France (Colmar, Mulhouse et Metz) et la présence des autorités de l'inspection académique, de la Jeunesse et des Sports et de la Santé scolaire. Finalement, « parmi les conclusions essentielles de ce débat, on peut citer notamment celle de la nécessité d'une information sérieuse et complète, dans un proche avenir, tant des maîtres que des parents »¹³²⁹.

En continuité avec les techniques d'essaimage que nous signalions en chapitre 2 avec l'exemple du CRP parisien, la directrice du centre de la ville de Strasbourg compte aussi pénétrer la sphère privée des familles en diffusant une missive pour les parents des élèves bénéficiaires du CEPS. Dans la lignée de la rééducation physique scolaire de la IV^e République, nous voyons ici que le dispositif renforce son pouvoir d'efficacité par ce mécanisme de diffusion de la discipline. Pour Mme Seger, ce qui pourrait être assimilé à une forme de surveillance externe (c'est-à-dire hors du centre, hors de l'école, hors de la contrainte du professeur) au sens foucauldien du terme¹³³⁰, l'application des bonnes consignes de rééducation est claire :

« Parents, vous dont les enfants ont la chance de pouvoir suivre des cours de rééducation morphologique ("corrective") à l'école, n'oubliez pas que 2 heures par semaine de cours ne peuvent pas grand-chose si vous ne surveillez pas et encouragez pas votre enfant à exécuter correctement et chaque soir les exercices qui lui sont conseillés par son professeur. À partir de janvier vous pourrez assister aux cours (à condition d'être présents dès le début de l'heure). N'hésitez pas à voir le professeur pour de plus amples explications quant aux exercices dont la liste vous sera remise par votre enfant »¹³³¹.

Force est de constater que certains éléments coercitifs des CRP sont reconduits dans les CEPS. Si la pédagogie se fait progressivement plus douce (de la gymnastique corrective à la

¹³²⁹ « Une journée d'étude sur l'éducation physique spécialisée », *Le Nouvel Alsacien*, 7 avril 1972, AM de la ville de Strasbourg, 217W95.

¹³³⁰ M. FOUCAULT, *Surveiller et punir*, op. cit., p. 246-248.

¹³³¹ Mme SEGER, « Attitudes : Scolioses – Cyphoses – Lordoses », Septembre 1970, AM de la ville de Strasbourg, 217W95.

psychomotricité), certaines techniques de contrôle traversent les décennies. Malgré le changement d'appellation entériné par la circulaire du 29 juillet 1969 et qui met quelques années à pénétrer les pratiques langagières, les sempiternelles difficultés perdurent dans les années 1970. Le manque de moyens est très souvent pointé du doigt pour justifier que le CEPS ne peut mailler parfaitement le territoire strasbourgeois. Certaines écoles sont dépourvues de rééducation physique, la pénurie de postes et de subventions en est le principal argument. Ces tribulations sont, à plusieurs reprises, évoquées par la directrice du centre lors des réunions organisées avec l'OMH de la ville. Lors de la première rencontre entre les différentes autorités de l'OMH et de la Jeunesse et des Sports, Mme Seger est limpide quant à la situation de son centre : devant différents médecins qui déploraient que le CEPS n'intervînt pas dans tous les quartiers de la ville, elle répond que les moyens humains et financiers ne suivent pas. Si la directrice propose, envers et contre tout, des cours de rééducation morphologique et psychomotrice dans la piscine de la ville (ce que la mairie lui accorde quelques mois plus tard)¹³³², faisant encore une fois preuve d'originalité pour attirer les regards des responsables de la Jeunesse et des Sports et de l'OMH, les deux « parrains » du CEPS¹³³³, sa pugnacité ne semble pas récompensée. Alors que Seger demande la construction de salle polyvalente (incombant à la ville), l'OMH, répondant par la négative, choisit de ne pas dispenser de rééducation physique pour les écoles ne disposant ni de gymnases ni de salles annexes¹³³⁴. Une explication plus aléatoire ou opportuniste, mais dangereuse pour la corporation des enseignants d'EP, est trouvée par Seger et les techniciens de l'OMH pour justifier le fait qu'un établissement n'a pas besoin de l'action du CEPS : les groupes filles et garçons de l'école Sturm « n'ont pas besoin de CRP : [il y a] assez de kinésithérapeutes dans le quartier »¹³³⁵. Quoi qu'il en soit, selon les estimations de Seger, il manque trois postes d'enseignant au sein du CEPS, tandis que les crédits accordés par le secrétariat à la Jeunesse et aux Sports sont diminués.

L'année scolaire 1973-1974 est finalement assez représentative du traitement du CEPS jusqu'au plan Soisson. Si le centre a pu maintenir ses cours de rééducation morphologique et de rééducation psychomotrice avec cinq professeurs (soit 100 heures hebdomadaires)¹³³⁶, il

¹³³² La ville donne son accord en mai 1971 pour 30 entrées hebdomadaires en piscine demandées par le CEPS pour des cours de natation spéciaux, les mardis du 16h30 à 17h30. Voir les rares échanges entre l'OMH et Mme Seger à ce propos dans : AM de la ville de Strasbourg, 217W95.

¹³³³ Réunion mensuelle du 1^{er} avril 1971 à l'OMH, AM de la ville de Strasbourg, 217W95.

¹³³⁴ *Ibid.*

¹³³⁵ *Ibid.*

¹³³⁶ Ces cinq professeurs sont : Mme Seger (professeure chargée de la direction, demi-service d'enseignement), M. Duflot (professeur à plein temps), M. Kocher (chargé d'enseignement à plein temps), Mme Oberlé (professeure à plein temps) et M. Pugeault (professeur à plein temps).

manque « 200 heures ainsi que cela apparaît clairement d'après le recensement fait en mai 1972 et signé par les Médecins Scolaires, les directeurs d'écoles, les psychologues scolaires et les Inspecteurs Départementaux de l'Éducation Nationale »¹³³⁷. Face à cette difficulté de premier ordre, Seger a déjà missionné le maire de la ville et le directeur départemental de la Jeunesse et des Sports de faire pression sur Mazeaud afin d'appuyer sa demande de création de cinq postes d'enseignants au CEPS de Strasbourg (à raison d'un poste par an). En effet, dans un autre versement, nous retrouvons la lettre motivée de la directrice du centre directement adressée à la mairie de Strasbourg. Marcel Rudloff, adjoint au maire de Strasbourg entre 1971 et 1983, transmet directement ces revendications au maire en appuyant la demande de Seger, qui s'est par ailleurs entretenue plusieurs fois avec cet adjoint. Pour ce dernier, « Mme SEGER a établi un dossier très complet sur la question relatant les avis motivés des chefs d'établissement d'enseignement primaire. Ceux-ci sont unanimes à souligner l'intérêt évident de ces cours et les progrès accomplis par les élèves ; ces progrès physiques s'accompagnent régulièrement de progrès intellectuels. Il paraît donc opportun de multiplier de tels cours ce qui nécessite la création de postes supplémentaires. [...] Les autorités académiques pensent avec raison que la demande de création a plus de chance d'être accueillie si elle est appuyée par vous »¹³³⁸. Avec ce procédé qui vise à utiliser le poids politique du maire de la ville, Seger a surtout méticuleusement compilé un grand nombre d'avis de professionnels (chefs d'établissement, médecins scolaires, psychologues scolaires et inspecteur départemental à l'EN) de chaque école dans un dossier afin de convaincre la mairie. Difficile pour la mairie de désavouer tous ces professionnels dans une ville qui vante ses mérites en matière d'hygiène¹³³⁹. Quelques jours plus tard, le maire de la ville écrit à P. Mazeaud, secrétaire d'État de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs en reprenant les demandes de Seger :

« Il y a 14 écoles qui n'ont pas de cours ; il y en a 36 qui n'ont pas de rééducation morphologique. Médecins et enseignants déplorent cet état et, devant les besoins et demandes croissants, la Directrice du CEPS a relevé, par écrit, les besoins les plus urgents : Les médecins demandent 99h de rééducation motrice et 89h de rééducation morphologique. [...] Ces besoins représentent au total 188h nécessitant de 5 postes supplémentaires »¹³⁴⁰.

¹³³⁷ Mme SEGER, « Rapport sur le fonctionnement du Centre d'Éducation Physique Spécialisée pour l'année scolaire 1973/74 », 8 mars 1974, AM de la ville de Strasbourg, 217W95.

¹³³⁸ Marcel RUDLOFF, Note à Monsieur le Maire, 26 juin 1973, AM de la ville de Strasbourg, 397W55.

¹³³⁹ Jusqu'en 1980, l'OMH publie annuellement un rapport sanitaire.

¹³⁴⁰ Lettre du maire de la ville de Strasbourg à Pierre Mazeaud, juillet 1973, AM de la ville de Strasbourg, 397W55.

Seulement, ces revendications ne semblent pas avoir été entendues des autorités de la Jeunesse et des Sports. Les professeurs du CEPS ne disposent pas de vraies salles de rééducation physique et doivent ainsi se déplacer dans toute la ville afin de dispenser les cours d'EP spécialisée. En 1974, force est de constater les moyens limités de ce CEPS alsacien : dans leurs locaux du 16 rue de Berne (où le service de direction siège dans les bureaux de l'OMH), sont recensés deux bureaux (direction et secrétariat), une petite salle d'EP équipée d'espalier, de glaces, bancs suédois et de petit matériel. Dans les établissements où cela était possible, il a été mis à disposition du CEPS : une salle de classe vide dans 16 établissements, un wagon scolaire dans deux établissements, une salle polyvalente dans trois nouvelles écoles et une salle d'attente de cabinet médical dans deux écoles¹³⁴¹.

	Nombre d'élèves		Nombre de groupes		
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Mixte
Rééducation morphologique	184	133	9	7	5
Rééducation psychomotrice	272	259	4	3	24
Classes de perfectionnement	248	309	3	-	34
Total par sexe	704	698	16	10	63
TOTAL	1402		89		

Tableau 22. Nombres d'élèves des écoles primaires bénéficiaires de rééducation physique et de groupes constitués pour le CEPS de Strasbourg en 1973-1974¹³⁴²

Au final, si 1402 élèves du premier degré bénéficient des cours de rééducation pour l'année scolaire 1973-1974 à Strasbourg, les rares archives qui suivent montrent que les problèmes dénoncés par Seger dès 1970 sont repoussés chaque année. Assurément, c'est le plan Soisson qui balaie ce dispositif dont les différents acteurs en charge du CEPS désapprouvent la fermeture. Le docteur Tondre, directeur de l'OMH, le déplore : « Depuis 1948, le Centre a fonctionné sans discontinuer en élargissant son champ d'action notamment à partir de 1970 où des cours de rééducation de la psychomotricité ont été ajoutés aux cours de rééducation morphologique. [...] [il] réussit à peu près à toucher toutes les écoles du 1^{er} degré de la Ville

¹³⁴¹ Mme SEGER, « Rapport sur le fonctionnement du Centre d'Éducation Physique Spécialisée pour l'année scolaire 1973/74 », *op. cit.*

¹³⁴² *Ibid.*

où les cours sont dispensés selon les possibilités »¹³⁴³. Après avoir analysé les conditions de création des CRP dans notre première partie, poursuivons ces travaux en saisissant les tenants et les aboutissants de la fermeture des CEPS. Le centre de Strasbourg a-t-il les moyens de lutter contre sa fermeture ?

2. Le plan Soisson (1978) : fin de l'éducation physique spécialisée ?

2.1.L'esprit du plan Soisson

L'histoire du plan Soisson est déjà bien fournie. Nombreux sont les historiens à avoir intégré ces directives politiques à leurs recherches¹³⁴⁴. Si les grandes lignes sont retracées ici, elles n'ont pas d'autres prétentions que de nous aider à saisir ce moment particulier qui voit l'éducation physique spécialisée mourir à petit feu à la fin des années 1970. Dans une France touchée par la crise pétrolière et marquée par un tournant néolibéral des politiques giscardiennes et de Raymond Barre dans la deuxième moitié des années 1970¹³⁴⁵, l'heure est à l'austérité budgétaire qui n'épargne pas l'EPS. En effet, tandis que l'inflation « passe de 7.2 % en 1973 à 14.8 % en 1981 »¹³⁴⁶ et que la croissance ralentit, le chômage, comme les prix, augmente rigoureusement. La société de « l'entre-deux-mai » apparaît donc troublée. Pour ce gouvernement qui érige la politique « de rigueur » en nouveau dogme afin de répondre à une conjoncture économique, « il s'agit de discipliner les salaires, de contenir l'inflation et les dépenses publiques, de favoriser les entreprises et d'augmenter leurs profits, de rétablir les comptes extérieurs »¹³⁴⁷. Partant de ce constat, difficile d'éloigner le « plan de relance » de Soisson de cette logique soutenue par Barre, comme des choix qui sont faits en matière d'éducation physique spécialisée. Tous les budgets ministériels sont touchés par ce ralentissement économique, en particulier dans une administration comme celle de la Jeunesse et des Sports où les dépenses de personnel sont incompressibles et représentent environ 80%

¹³⁴³ Docteur TONDRE, Note pour Monsieur le Maire, 4 septembre 1978, AM de la ville de Strasbourg, 397W55.

¹³⁴⁴¹³⁴⁴ Voir par exemple les différents travaux de Jean-Luc Martin déjà cités ou encore : Olivier LE NOE,

« Socio-histoire des politiques sportives (1940-1975): genèse d'un groupe de spécialistes de l'administration d'Etat des activités sportives et structuration du service public du sport », Thèse de doctorat, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, France, 2000.

¹³⁴⁵ Christian Laval développe très bien le rôle qu'ont joué les deux hommes dans les premiers pas du gouvernement néolibéral en France. Voir : Christian LAVAL, *Foucault, Bourdieu et la question néolibérale*, Paris, France, La Découverte, 2018, p. 94-120.

¹³⁴⁶ J. VIGREUX, *Histoire de la France contemporaine. 9, Croissance et contestations*, op. cit., p. 334.

¹³⁴⁷ C. LAVAL, *Foucault, Bourdieu et la question néolibérale*, op. cit., p. 106.

du budget accordé au secrétariat d'État¹³⁴⁸. Les postes octroyés pour l'éducation physique spécialisée au sein des CEPS représentent-ils une somme trop importante ? Les enseignants d'EPS officiant dans ces centres coûtent-ils trop cher à l'administration en termes de paiement de leurs services ?

La chose est donc peu aisée pour Jean-Pierre Soisson qui reprend les dossiers de Pierre Mazeaud le 27 août 1976, tout en faisant preuve d'un certain attentisme préélectoral tranchant avec la conception énergique de son plan élaboré après la victoire de Raymond Barre en mars 1978¹³⁴⁹. Yves Gougeon est d'ailleurs clair sur le plan du ministre Soisson : « L'usage du terme de relance suggère trois remarques : *d'abord* il est utilisé comme tel dans la circulaire du 1^{er} septembre 1978 "le Gouvernement a décidé de mettre un plan de relance de l'éducation physique et sportive" ; *ensuite* c'est un euphémisme car en fait de relance il s'agit d'un plan de répartition de la pénurie et, malgré les apparences, de dépense au moindre coût ; *enfin*, ce mot de relance sera perçu comme une provocation, une véritable atteinte à la dignité d'un travail le plus souvent exercé avec "le métier au cœur" »¹³⁵⁰. Quoi qu'il en soit, si « relance » il y a, l'éducation physique spécialisée est loin d'être visée par celle-ci. Au contraire, il est presque certain que les autorités politiques de la Jeunesse et des Sports avaient envisagé les conséquences funestes pour ces institutions qui ont tant été vantées sous la IV^e République. *In fine*, ces institutions sont des victimes expiatoires de la politique d'austérité des autorités de la Jeunesse et des Sports des années 1970.

Ce plan de relance de l'EPS de 1978 est donc à resituer dans la crise identitaire que connaît la discipline dès les années 1960, dans les orientations politiques de Joseph Comiti au début des années 1970¹³⁵¹ et dans cette période marquée par les politiques d'austérité. S'appuyant sur les travaux de P. Dijoud¹³⁵², le plan de Soisson a pour conséquence d'accentuer l'action syndicale qui atteint son paroxysme cette même année¹³⁵³. Les enjeux politiques ne

¹³⁴⁸ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La conquête de l'éducation nationale, op. cit.*, p. 90.

¹³⁴⁹ *Ibid.*, p. 136.

¹³⁵⁰ Yves GOUGEON, « Professeurs d'éducation physique et sportive: les ambiguïtés d'une discipline scolaire et d'un corps professionnel », Thèse de doctorat, Université Lille 1 - Sciences et technologies, Volume 2, 1994, p. 520.

¹³⁵¹ Pierre ARNAUD, Jean SAINT-MARTIN, « Ministres et ministères de tutelle de l'EP. XIX^e-XX^e siècles », *Spirales*, 13-14, 1998, p. 79-87.

¹³⁵² Jean-Michel DELAPLACE, « Le mammouth et la puce : l'EPS face aux institutions de l'Éducation nationale et de la Jeunesse et des Sports (1970-2000) », Thierry TERRET (dir.), *Éducation physique, sport et loisir: 1970-2000*, Clermont-Ferrand, France, Ed. AFRAPS, 2000, p. 21-45.

¹³⁵³ Michaël ATTALI, « Les enjeux des formes de mobilisation des enseignants d'EPS français dans les années

sont donc pas ignorés dans la bataille qui oppose le ministre aux syndicats. Pour Jean-Michel Delaplace, « le combat politique que mènent les organisations syndicales contre les projets "Giscard-Beullac-Soisson" s'inscrit de plus en plus dans une radicalisation de l'affrontement droite/gauche sur fond de campagne présidentielle »¹³⁵⁴. Logiquement, le SNEP voit dans ce courant une énième provocation faite à la profession et une volonté de réaliser des économies dans le budget de la Jeunesse et des Sports. Pour le secrétaire général du SNEP de l'époque, Jacques Rouyer, « le plan de relance [...] va consister à récupérer des heures d'enseignement par tous les moyens et de manière plutôt brutale ! »¹³⁵⁵. Ainsi, le plan prévoit les mesures principales suivantes dont une touche directement l'éducation physique spécialisée : réduction du forfait de l'association sportive (AS) à deux heures, imposition de deux heures supplémentaires donnant lieu à une rétribution spéciale (sauf contre-indication médicale), redéploiement d'environ 600 postes d'enseignants de l'enseignement supérieur ou de l'éducation physique spécialisée vers l'enseignement secondaire et aucune création de postes au CAPEPS n'est envisagée dans le budget de 1979. Le désaveu de la corporation est tellement manifeste que même une partie des fonctionnaires ayant des responsabilités dans l'application des décisions du ministère exprime leurs désaccords, non sans implication dans leur carrière¹³⁵⁶.

En plus de la réduction du service d'animation de l'AS des enseignants d'EPS, passant de trois heures et deux heures qui mobilise principalement les enseignants d'EPS et leurs syndicats, le ministre misant sûrement sur « l'éventualité d'un abandon massif par les professeurs de leurs activités d'animation du sport scolaire et à terme la disparition de ce dernier »¹³⁵⁷, le plan exige le retour dans le secondaire des enseignants d'EPS en poste dans les CEPS, SAS et SUAPS. Les CEPS, sans enseignant, ont vocation à s'éteindre malgré une opinion soutenant encore cette démarche d'enseignement séparant les élèves. Les instituteurs se retrouvent sans professeurs spécialisés, tout comme les élèves déficients. Quand une EPS ordinaire serait organisée pour les élèves valides de l'école primaire, les élèves jugés déficients ou handicapés en seraient écartés.

1970 », *Carrefours de l'éducation*, n° 19-1, 2005, p. 3-18.

¹³⁵⁴ J.-M. DELAPLACE, « Le mammouth et la puce », *op. cit.*, p. 35.

¹³⁵⁵ Jacques ROUYER, « L'action du SNEP. Quelle cohérence pédagogique et politique ? », *Revue EP.S*, 299, 2003, p. 13-21.

¹³⁵⁶ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La conquête de l'éducation nationale*, *op. cit.*, p. 153-158.

¹³⁵⁷ *Ibid.*, p. 142.

2.2. Le coup de grâce¹³⁵⁸ ?

Avec le plan Soisson de 1978, les CEPS sont pour la plupart fermés et ceux qui parviennent à demeurer disparaissent petit à petit au fil des années 1980. Après l'application de ces directives, 67 CEPS sur les 85 existants sont contraints de fermer en 1978 ou 1979. Le nombre d'enfants accueillis chute de 36 000 à 8 000 en un an¹³⁵⁹. À ces chiffres, nous pouvons ajouter ceux cités par Jean-Michel Delaplace qui dénombre 125 postes d'enseignant supprimés dans les CEPS sur un total de 156¹³⁶⁰. En évoquant les directives de Jean-Pierre Soisson, Bernard Aucouturier est catégorique lors de notre entretien : « Raisons budgétaires, il voulait récupérer les profs. [...] il y a une rupture qui est due au ministre qui supprime les CEPS. [...] Progressivement ils ont disparu, les profs ont été récupérés dans les collèges et lycées. Ici [à Tours] nous étions trois, deux sont partis dans des collèges »¹³⁶¹. Cependant, la conjoncture politique de cette fin des années 1970 n'explique pas à elle seule cet achèvement. En effet, les rares postes qui ne sont pas supprimés permettent, pour quelques années, de faire survivre les uniques CEPS encore debout. Ainsi, il mériterait d'analyser plus amplement et au cas par cas les conditions de subsistance des CEPS qui ne sont pas emportés par la vague politique. C'est par exemple le cas pour celui que Bernard Aucouturier dirige à Tours : « Moi j'ai eu la chance de rester. Lapierre [directeur du CEPS de Gap], s'est fait éjecter¹³⁶². Il s'est retrouvé dans un lycée à Gap. Nous sommes restés une dizaine [de CEPS], c'est tout »¹³⁶³. Il en est de même pour les mobilisations qui s'organisent pour le maintien de ces centres dans une période qui voit le nombre d'institutions médico-pédagogiques en faveur de l'enfance grandir : « Il y a eu des manifestations. [...] selon le ministère, [les CEPS] n'avaient plus de sens d'exister. Entendu que naissaient les centres médico-psycho-pédagogiques [CMPP], les centres d'action médico-sociale précoce [CAMSP], beaucoup de centres d'aide à l'enfant et les psychomotriciens aussi.

¹³⁵⁸ Nous reprenons l'expression de Jean-Michel Delaplace, *op. cit.*

¹³⁵⁹ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La conquête de l'éducation nationale*, *op. cit.*, p. 148.

¹³⁶⁰ J.-M. DELAPLACE, « Le mammoth et la puce », *op. cit.*, p. 36.

¹³⁶¹ Entretien avec Bernard Aucouturier, *op. cit.*

¹³⁶² Alors même que le poste de directeur de CEPS d'André Lapierre est en cours de suppression, un stage de « psychomotricité relationnelle » encadré par André et Anne Lapierre est programmé par l'amicale des anciens de l'ENSEP du 4 au 10 septembre 1978 au CREPS de Strasbourg (sous la responsabilité de Guy Gravier). Voir : « Stage nationaux Amicale 1978 », *Revue Hyper*, 117, 1978, p. 36. Dans le n°120 de la même revue (*Hyper*, 1978, p.19-20), un compte rendu décrit l'ambiance du stage grâce aux témoignages élogieux de certains participants. Sous l'impulsion d'Henri Buridan, responsable régionaux (Alsace) de l'amicale, le stage est reprogrammé en septembre 1979, 1980 et 1981. Un autre stage organisé par l'amicale de « psychomotricité relationnelle », animé par André Thuriot, est programmé en juillet 1981 et en août 1982 à l'école nationale de perfectionnement d'Illkirch-Graffenstaden (ENP 2 de Strasbourg). En 1983, le stage est encadré par André et Anne Lapierre à l'ENP 2 de Strasbourg.

¹³⁶³ Entretien avec Bernard Aucouturier, *op. cit.*

Certainement que les psychomotriciens ont fait du feu sous le vent »¹³⁶⁴. D'ailleurs, une autre interprétation est avancée par le docteur Tondre, qui voit dans l'ancienne lutte entre les professeurs d'EPS et les kinésithérapeutes une explication à la suppression des CEPS : « La décision de supprimer les Centres d'Éducation Physique Spécialisée serait due entre autres à une intervention des kinésithérapeutes auprès du Ministère de la Santé et de la Famille exposant d'une part que les kinésithérapeutes étaient plus qualifiés que des professeurs d'éducation physique ayant une spécialisation pour dispenser soins et cours aux enfants ayant besoin de traitements spéciaux, d'autre part que les frais seraient à prendre en charge par la Sécurité Sociale »¹³⁶⁵. Cette conception d'une éducation physique spécialisée pour les élèves vulnérables à l'extérieur des contours de l'EPS dans l'école ordinaire, par et pour une profession relevant des activités privées paramédicales, loin des propos corporatistes du docteur Pierre Talbot que nous rapportons *infra*, est d'ailleurs toujours en vigueur dans les années 2000¹³⁶⁶.

Quoi qu'il en soit, des voix s'élèvent pour protester contre l'effacement des CEPS. Les articles de la presse locale ne manquent pas, même si ce n'est pas cette directive du plan Soisson qui mobilise la majeure partie de la profession. Cette suppression de postes d'enseignant de l'EP spécialisée pourrait « porter un grave préjudice aux enfants souffrant d'un handicap, que contribuait à aider le CEPS soit dans les locaux du Centre Social de Beaulieu soit dans ceux du Bureau d'hygiène [Saint-Etienne]. [...] Le Conseil municipal refuse d'accepter de prendre en charge ce poste, comme il le lui est proposé... »¹³⁶⁷. L'article de presse locale se termine en pointant le risque d'une privatisation de la santé. Même si l'épopée footballistique des « verts » encense la population concernée au milieu des années 1970, ce témoignage stéphanois reflète

¹³⁶⁴ *Ibid.* Ce témoin n'a pas fait mention de l'attaque portée par Daniel Denis à sa méthode de psychomotricité en 1974 dans son ouvrage pionnier lorsqu'il était chargé d'études au secrétariat d'État à la jeunesse et aux sports. Voir les premières pages de : Daniel DENIS, « Une réhabilitation paradoxale du corps », *Le corps enseigné*, Paris, France, Éditions universitaires, 1974, p. 47-74. Il est de même pour la critique de Guy Azémar qui attaque de manière virulente la psychomotricité, voir : G. AZEMAR, « Plaidoyer pour l'aventure motrice. De la psychomotricité à l'exploration active du milieu », *op. cit.*

¹³⁶⁵ Docteur TONDRE, Note pour Monsieur le Maire, 14 septembre 1978, AM de la ville de Strasbourg, 397W55.

¹³⁶⁶ Il est intéressant de noter que si les revendications des années 2010 ne ressemblent pas à celles précédant les années 1980, les professeurs d'EPS ayant perdu ce territoire face aux kinésithérapeutes et le partage de la clientèle étant acté, d'autres formes de rivalités demeurent, notamment en termes de formations des futurs professionnels de la kinésithérapie et des activités physiques adaptées (APA). Cf. : Claire PERRIN, « Construction du territoire professionnel de l'enseignant en Activité Physique Adaptée dans le monde médical », *Santé Publique*, S1-HS, 2016, p. 141-151. Aujourd'hui, face aux différentes professions et au sport sur prescription médicale, la question serait : qui peut encadrer légitimement l'activité physique ? Pour illustrer ce propos, voir notamment les articles sur différents blogs de Didier Delignières : <https://didierdelignieresblog.wordpress.com/2016/03/26/stapskine-la-guerre-des-territoires/> et <http://blog.educpros.fr/didier-delignieres/2019/04/17/kinesitherapeutes-les-nouveaux-couteaux-suisse-de-la-preparation-des-sportifs/>, consultés le 19 mai 2020.

¹³⁶⁷ Journal *Le Progrès*, « La municipalité stéphanoise demande audience à M. Soisson », 5 octobre 1978, AN, 19820346/175.

une réalité politique nationale et une frustration qui traversent le pays : la fin d'un dispositif national d'éducation corporelle au service des élèves vulnérables. Dans *L'Humanité*, journal d'envergure nationale et affichant clairement ses valeurs ancrées historiquement à gauche, un journaliste abonde dans le même sens : « Tandis que le ministre tente de dresser les chefs d'établissement et les parents d'élèves contre les enseignants d'EPS, ces derniers poursuivent et accentuent aujourd'hui leur action contre les mesures ministérielles nocives. [...] il s'agit là de l'un des aspects les plus nocifs, antisociaux, de son plan puisqu'il s'agit de retirer leurs professeurs d'EPS à des milliers de jeunes handicapés physiques »¹³⁶⁸. L'amertume est d'ailleurs similaire pour certains responsables des institutions spécialisées de la Santé ou de la Justice (IMP, IMPRO, centres d'observation ou d'éducation surveillée). Jean Bilard dénombre 148 postes de professeurs supprimés dans ce secteur¹³⁶⁹.

3. De la fermeture massive des CEPS aux vaines résistances

3.1. La nouvelle donne des années 1970 : la restructuration de l'offre de rééducation

Si le CEPS de Tours dirigé par Bernard Aucouturier réussit à poursuivre ses missions, tous les CEPS ne connaissent pas le même destin en parvenant à maintenir des services réduits. Dans ce sens, les archives municipales de la ville de Strasbourg nous ont permis de voir qu'en septembre 1978, juste après le plan porté par Soisson, les mairies sont pour la plupart dans un flou total quant à la gestion de la fermeture ou non du CEPS de la ville à la suite de la suppression des postes de professeurs d'EP accordés au CEPS (payés par Jeunesse et Sports). Sans visibilité, certaines choisissent l'attente, d'autres de subir ces directives ou encore d'accorder au CEPS les moyens de paiements de l'enseignant qui y officierait. Le choix est cornélien pour des mairies qui doivent choisir entre la suppression du centre municipal pour des raisons budgétaires ou, à l'inverse, sa poursuite en trouvant les moyens financiers de payer les enseignants d'EP dispensant des cours de rééducation physique pour les élèves de la ville.

¹³⁶⁸ Jean-Claude GRIVOT, « M. Soisson, rendez leurs professeurs aux handicapés », *L'Humanité*, 4 décembre 1978, AN, 19820346/192.

¹³⁶⁹ Pour Jean Bilard, « la décision du Secrétaire d'État à la jeunesse et aux sports de l'époque (M. Soisson, 1978) de supprimer tous les postes de professeurs d'EPS dans les établissements dépendant des ministères de la Santé ou de la Justice marque hélas le désintérêt profond longtemps porté à l'éducation physique et sportive des handicapés » : Jean BILARD, « L'éducation et la rééducation corporelle des enfants et adolescents "inadaptés" », François BRUNET et Gilles BUI-XUAN (dir.), *Handicap mental, troubles psychiques et sport*, Clermont-Ferrand, France, Editions FFSA/AFRAPS, 1999, p. 107.

Un an avant le plan Soisson, la mairie de Strasbourg envoie des demandes à d'autres administrations communales en demandant comment les CEPS sont-ils gérés dans chaque ville visée¹³⁷⁰. Les requêtes sont adressées en termes de gestion administrative, de moyens humain et financier. Il semblerait que l'idée qui n'est pas mentionnée dans cette lettre soit d'optimiser la gestion financière du CEPS de Strasbourg. Au final, une note de la santé scolaire mentionne que « l'effort financier fait par la Ville est adapté à celui fait par la Direction Départementale de la Jeunesse et des Sports »¹³⁷¹. Plus intéressants sont les échanges qui interviennent entre différents techniciens de la mairie et témoignent du changement occasionné par de nouvelles structures pour la gestion de l'inadaptation scolaire à l'école : à la suite du plan Soisson complété par les circulaires du 1^{er} septembre 1978, la ville de Strasbourg ne sait pas vraiment comment gérer cette suppression du CEPS municipal assurant la rééducation morphologique ou psychomotrice des élèves. Pour cela, Émile Koehl, adjoint au maire de Strasbourg et député, renvoie un courrier à certaines mairies déjà sollicitées afin de savoir comment chacune d'entre elles allait gérer ce dossier épineux : « En vertu de la circulaire interministérielle Éducation Jeunesse, Sports et Loisirs n°78-290 et 78-313 du 1^{er} septembre 1978, le Service départemental de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs a retiré, à partir du 14 septembre 1978, les cinq professeurs d'éducation physique affectés au Centre d'Éducation Physique Spécialisée de Strasbourg »¹³⁷². Souvent, les réponses se ressemblent : face à la décision du ministre du transfert des postes des enseignants des CEPS vers le secondaire, l'activité du centre est réduite quand celui-ci n'est pas supprimé. Si quelques CEPS résistent, ils restent tributaires du bon vouloir de la mairie ou d'associations pour poursuivre leurs actions. Il faut trouver des stratégies de contournement de la loi. Pour le centre de Metz, le service départemental de la Jeunesse et des Sports de Moselle a été amené à supprimer les deux postes de professeurs d'EP affectés au CEPS. Toutefois, son fonctionnement est malgré tout assuré à 50% « car l'un des professeurs a pu y être détaché en tant qu'extra-scolaire (payé par Jeunesse et Sports) »¹³⁷³. À Mulhouse, cette suppression est portée sur la ville : « En attendant que la Municipalité ait pu se prononcer sur la proposition de prise en charge, par la collectivité locale, du traitement du titulaire du poste

¹³⁷⁰ La demande est envoyée à 17 villes (certaines ne répondent pas vraiment) : Marseille, Lyon, Bordeaux, Lille, Nice, Cannes, Toulouse, Le Mans, Brest, Rennes, Le Havre, Reims, Boulogne-sur-Mer, Saint-Étienne, Nancy, Metz et Mulhouse.

¹³⁷¹ Note du service de Santé scolaire, AM de la ville de Strasbourg, 213W20.

¹³⁷² Émile KOEHL, « Centre d'Éducation Physique Spécialisée », 15 septembre 1978, AM de la ville de Strasbourg, 213W20.

¹³⁷³ R. TRITSCHLER (adjoint au maire de Metz), Courrier du 10 octobre 1978, AM de la ville de Strasbourg, 213W20.

supprimé, ce qui impliquerait le retour à la situation antérieure, ou le projet de fonctionnement du CEPS en régie municipale, la Ville continue d'exploiter ce CEPS avec un effectif réduit »¹³⁷⁴. La direction départementale du service Jeunesse et Sports du Haut-Rhin ne s'oppose pas à ce que des enseignants d'EPS soient mis à la disposition du centre, à condition que la ville ne poursuive la prise en charge du paiement des heures supplémentaires faites et sous réserve que les prestations fournies par ces agents ne perturbent pas leur activité principale.

À Strasbourg, ces mêmes moyens ne semblent pas envisagés et les différents acteurs déplorent cette suppression. Pour le docteur Tondre, directeur de l'OMH, il s'agissait de « laisser les professeurs d'éducation physique spécialisée à la disposition du Centre à condition que la ville prenne en charge leurs traitements et les charges y afférentes ». Le médecin de continuer : « Si la ville devait prendre en charge les traitements des cinq professeurs affectés jusqu'à présent au CEPS, la dépense à envisager serait de l'ordre de : [...] 427 460 F. »¹³⁷⁵. Selon ces estimations, en sachant que la ville prend déjà en charge le fonctionnement du centre médico-scolaire et de la clinique dentaire scolaire, le nouveau transfert de charges que constituerait le paiement de la ville des traitements de ces professeurs du CEPS paraît difficilement acceptable et envisageable. Ces centres, jadis encensés par les autorités, deviennent des charges lourdes pour des municipalités déclarant se retrouver sans moyens pour cette action. Pour 1977, « 479 enfants répartis en 27 groupes scolaires ont bénéficié de cours de rééducation de la psychomotricité. De plus, 47 institutrices dont 7 dans 6 écoles de perfectionnement ont participé, sous la surveillance des cinq professeurs, à cette action de rééducation permettant ainsi à 814 enfants supplémentaires de bénéficier d'une rééducation psychomotrice »¹³⁷⁶. Avec les problèmes posés par le plan, un argument difficilement contestable grandit. Selon les services de la santé scolaire, si l'action de rééducation que proposait le CEPS de Strasbourg doit être soutenue, c'est plus la poursuite de la rééducation qui doit être envisagée et non la survie du CEPS. Suffirait-il seulement d'un lieu pour rééduquer les élèves ? Quoi qu'il en soit, la rééducation scolaire dans l'école primaire, en tant que service public, se perpétue même si elle change de tutelle et de forme.

¹³⁷⁴ L'adjoint au maire de Mulhouse, Courrier du 25 septembre 1978, AM de la ville de Strasbourg, 213W20.

¹³⁷⁵ Docteur TONDRE, Note pour Monsieur le Maire, 14 septembre 1978, *op. cit.* Selon le convertisseur franc-euro proposé par l'INSEE, compte tenu de l'érosion monétaire due à l'inflation, le pouvoir d'achat de 427 460 Francs en 1978 équivaldrait à celui de 233 250 Euros environ en 2019.

¹³⁷⁶ Service de santé scolaire de Strasbourg, Courrier du 18 décembre 1978 adressé à Jean Chanut (inspecteur d'Académie), AM de la ville de Strasbourg, 397W55.

Ainsi, le « plan de relance de l'EPS à l'école » participe de l'abandon de cette éducation physique spécialisée par le ministère tout en rejetant le dossier au niveau des mairies qui tranchent en fonction de leur budget et leur priorité. La stratégie de Soisson misant sur un abandon massif des communes des CEPS fonctionne. L'effacement des CEPS semble d'autant plus accepté par les techniciens de l'EN (les fonctionnaires d'autorité appliquant consciencieusement les consignes ordonnées par le ministère, si destructrice soient-elles, et les revendications de certains enseignants des CEPS étant noyées par les revendications plus générales contre ce plan de relance) que le champ de l'enfance inadaptée se restructure quelques années avant les choix de Soisson. « Cette dynamique générale perdure mais se transforme puisqu'à partir de 1970, une logique de prévention des inadaptations va prévaloir dans le 1^{er} degré, en lien avec un changement de philosophie inspiré en partie du rapport Bloch-Lainé : désormais, ce sont des groupes d'aide psychopédagogique (GAPP) et des classes d'adaptation qui vont être créés »¹³⁷⁷. Dans ce sens, certains cadres de l'EN comme les inspecteurs, censés faire appliquer les mesures du ministre de l'EN, trouvent une pirouette salvatrice pour répondre aux requêtes des acteurs défendant les CEPS. En effet, en plus de ces nouvelles classes d'adaptation remplaçant progressivement les classes de perfectionnement¹³⁷⁸ (sans oublier la substitution de ces dernières aux classes d'intégration scolaire à partir de 1991), l'argument selon lequel les groupes d'aide psychopédagogique (GAPP) pourraient soutenir la rééducation est utilisé pour minimiser l'importance de la suppression des CEPS. Les GAPP sont créés par la circulaire du 9 février 1970. La circulaire du 25 mai 1976 en précise les fonctions. Ils profitent donc du moment qui voit dans les années 1960 et 1970 la remise en question du modèle de la ségrégation des élèves au détriment des classes de perfectionnement : « À partir du milieu des années 1970, les orientations en classe de perfectionnement diminuent [...] Premier facteur : une volonté de la part des responsables du secteur, au niveau ministériel, de réduire le nombre de ces classes en maintenant dans les classes ordinaires le plus grand nombre d'élèves possible. Pour cela, il faut adapter l'école aux élèves et c'est ce sur quoi insiste la circulaire du ministère

¹³⁷⁷ Lydie HEURDIER, « Expansion et transformation de l'enseignement spécial : le tournant des années 1960 », *Carrefours de l'éducation*, n° 41-1, 2016, p. 135.

¹³⁷⁸ Selon la circulaire n°IV-70-83 du 9 février 1970, les classes d'adaptation sont créées dans les écoles maternelles, élémentaires et également pour le second degré. Elles consolident le dispositif de prévention auprès des GAPP. Au niveau élémentaire par exemple et selon ladite circulaire, ces classes « accueillent des enfants que leur quotient intellectuel conduirait à classer dans la catégorie des débiles légers mais pour lesquels l'anamnèse permet de formuler l'hypothèse que des causes circonstancielles ont provoqué une détérioration qui peut ne pas être définitive. Leur objectif est, au moyen d'un enseignement adapté à chaque personnalité, mettant l'accent sur la communication et exploitant au maximum les ressources d'un milieu stimulant, de réduire les retards provoqués par les conditions dans lesquelles l'enfant s'est développé, afin de le réinsérer dans toute la mesure du possible dans une classe normale et de permettre que seuls ceux dont le retard se sera avéré irréductible soient dirigés vers une classe de déficients intellectuels ».

de l'Éducation nationale de 1976 consacrée au rôle des groupes d'aide psychopédagogiques (GAPP) »¹³⁷⁹. Ces groupes sont constitués d'un psychologue scolaire et d'un certain nombre de rééducateurs et c'est sûrement dans cette nouveauté que le flou s'installe avec les professeurs d'EP qui dispensent des cours de rééducation psychomotrice dans les CEPS. Même si cette circulaire reste lacunaire, les missions des rééducateurs sont d'observer les élèves et de veiller à leur adaptation¹³⁸⁰. Intervenant sur plusieurs groupes scolaires, les rééducateurs des GAPP proposent leurs techniques qui se font individuellement ou avec un nombre très restreint d'élèves. D'ailleurs, selon Jacqueline Roca, cette nouvelle organisation engendre certaines difficultés relationnelles entre les différents protagonistes¹³⁸¹. Le but principal du GAPP est donc de prévenir les inadaptations à l'école primaire et de lutter contre l'échec scolaire¹³⁸². Comme dans les CRP ou les CEPS, l'élève bénéficiaire du GAPP reste dans le cursus ordinaire, le GAPP intervenant ponctuellement et en marge de la classe ordinaire pour répondre à des besoins spécifiques chez des élèves jugés inadaptés. La réussite de ses structures dépend de plusieurs facteurs : « l'appui des autorités locales (attribution de locaux fonctionnels, des crédits d'installation et de fonctionnement), le degré de réceptivité, de sensibilisation du milieu enseignant, le choix du groupe scolaire d'accueil est important. L'inspecteur départemental est l'agent chargé des liaisons et des négociations entre les différents groupes »¹³⁸³. Les rééducateurs ou maîtres spécialisés officiant dans les GAPP se spécialisent dans la rééducation psychomotrice ou psychopédagogique¹³⁸⁴. Alors que les activités en psychomotricité traitent des difficultés liées à la latéralité, le rythme, la structuration de l'espace ou à la coordination, les actions psychopédagogiques visent surtout les difficultés langagières. Signe d'une progression vers l'État « régulateur » ou d'une décentralisation avant l'heure, ce moment où l'EPS perd une structure pour les élèves déficients s'incruste dans une période où « l'État a de plus en plus de difficultés à gérer les contradictions du système scolaire. La "Crise", et les

¹³⁷⁹ Catherine DORISON, « Des classes de perfectionnement aux classes d'intégration scolaire. L'évolution de la référence à la catégorie de débilité », *Le français aujourd'hui*, n° 152-1, 2006, p. 56.

¹³⁸⁰ Les missions et fonctions des rééducateurs de l'Éducation nationale sont très bien résumées dans cet ouvrage qui présente les établissements et les professionnels en charge de l'enfance inadaptée (voir la partie 12, p. 106-111) : Jean PETIT (dir.), *Les enfants et les adolescents inadaptés et l'Éducation nationale*, Paris, France, A. Colin, 1972.

¹³⁸¹ Jacqueline Roca dénombre en 1978 environ 1302 GAPP et 2066 en 1983. Leur nombre est de 3000 pour l'année 1986-1987. Voir la section consacrée dans : J. ROCA, *De la ségrégation à l'intégration: l'éducation des enfants inadaptés de 1909 à 1975*, op. cit., p. 274-280.

¹³⁸² En 1990, ce dispositif laisse place aux réseaux d'aides spécialisées aux élèves en difficultés (RASED).

¹³⁸³ J. ROCA, *De la ségrégation à l'intégration*, op. cit., p. 275.

¹³⁸⁴ Sur les relations entre les maîtres des classes ordinaires et les maîtres spécialisés des GAPP, voir notamment : Catherine DORISON, « La place de la pédagogie dans les relations entre enseignants spécialisés et enseignants des classes ordinaires : du tabou à la collaboration », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ere nouvelle*, Vol. 39-4, 2006, p. 63-79.

nouvelles logiques qu'elle induit dans l'ensemble de la société, vont amener l'État lui-même à redéfinir son rôle et à déléguer une partie de ses pouvoirs à des échelons locaux »¹³⁸⁵.

Si l'argument financier, avec le plan Soisson, est la raison principale justifiant la suppression des CEPS, nous pouvons voir que l'arrivée des rééducateurs en psychomotricité et en psychopédagogie ne plaide pas en la faveur des professeurs des CEPS. Les propos de Bernard Aucouturier vont d'ailleurs dans ce sens. Nous voyons dans cette configuration une concurrence supplémentaire et directe faite à la corporation des enseignants d'EPS. Du reste, le service de santé scolaire de Strasbourg proteste encore contre la fermeture du CEPS à la fin de l'année 1978 : la suppression des cinq postes d'enseignants au CEPS « a mis une fin brutale à l'action menée depuis de longues années au bénéfice d'enfants en difficultés scolaires. Il est regrettable qu'à l'heure actuelle, il n'existe aucune solution permettant de continuer l'œuvre entreprise dans ce domaine. Cette situation me préoccupe beaucoup et il me tient à cœur qu'une possibilité d'éviter l'abandon de la rééducation psychomotrice puisse être trouvée ». La lettre poursuit, en proposant elle-même la justification qui rend, de fait, surannée la proposition d'un retour des CEPS :

« Je crois savoir que chacun des quatre groupes d'aide psychopédagogique que vous avez créés dans les circonscriptions de Strasbourg comprend un rééducateur de la psychomotricité. Ne serait-il pas possible d'augmenter le nombre de ces postes pour reprendre la mission qui avait été initialement confiée au Centre d'Éducation Physique Spécialisée ? »¹³⁸⁶.

À cette demande, l'inspecteur d'académie du Bas-Rhin, Jean Chanut, répond positivement en appuyant dans le même sens. Si la prévention des enfants *via* une rééducation psychomotrice ne fait pas de doutes, l'heure n'est pas à la lutte pour la survie des CEPS alors même qu'ils avaient participé à la diffusion de la psychomotricité dans l'école¹³⁸⁷. Selon l'inspecteur, « quatre postes de rééducateurs en psycho-motricité (R.P.M.), faisant partie intégrante de groupes d'aide psycho-pédagogique (G.A.P.P.) sont implantés à Strasbourg [...]

¹³⁸⁵ Bernard CHARLOT (dir.), *L'école et le territoire: nouveaux espaces, nouveaux enjeux*, Paris, France, A. Colin, 1994, p. 34.

¹³⁸⁶ Service de santé scolaire de Strasbourg, Courrier du 18 décembre 1978 adressé à Jean Chanut (inspecteur d'Académie), *op. cit.*

¹³⁸⁷ L'exemple des enseignants d'EP du CEPS de Strasbourg qui proposaient des moments de formations à la rééducation aux instituteurs et institutrices est révélateur. Voir également : S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, *op. cit.*

un poste de R.P.M. hors GAPP fonctionne à l'institut médico-pédagogique "Les mouettes du Rhin", route du Rhin. [...] Ces structures de prévention du handicap ayant fait la preuve de leur efficacité, je m'efforce de procéder à leur développement, en fonction des moyens budgétaires mis à ma disposition par M. le Ministre de l'Éducation. Ainsi, si j'ai la possibilité d'implanter de nouveaux postes au titre de la prochaine année scolaire, je ne manquerai pas de le porter à votre connaissance »¹³⁸⁸. De plus, nous n'avons pas retrouvé dans nos archives de traces de mobilisations spécifiques pour la conservation des CEPS à l'exception d'initiatives éparses de quelques acteurs concernés, de lettres à certains responsables politiques ou d'articles de presse dans les journaux locaux comme nous le signalons *supra*. En effet, les revendications spécifiques au maintien des CEPS sont souvent noyées dans celles liées à l'AS et contre le plan Soisson, mobilisant la quasi-totalité de la corporation au regard du petit contingent de professeurs d'EP officiant dans les CEPS. Même dans les réseaux des différentes psychomotricités en EPS, la mobilisation ne semble pas vraiment organisée. Si Bernard Aucouturier parvient à maintenir son CEPS en fonction, Jean Le Boulch, si réseau il y a autour de l'acteur¹³⁸⁹, ne se montre pas spécialement sur le qui-vive. Finalement, tout se passe comme si le fait que la décision de création des GAPP et de ses nouvelles professions ayant été actée depuis plusieurs années, les acteurs des CEPS ne semblent pas opposer de vives contestations à cette orientation du plan Soisson¹³⁹⁰.

3.2.Des cas particuliers : de Tours à Nancy

À la fin des années 1970, face au plan Soisson et à ces différentes pressions, une majorité des CEPS n'a d'autre choix que de fermer. Les transferts de postes, même s'ils ralentissent en 1979¹³⁹¹, ont fait leurs effets : à Strasbourg par exemple, M. Pugeault, le chargé de direction,

¹³⁸⁸ Jean CHANUT, Courrier au service de la Santé scolaire de Strasbourg, 5 janvier 1979, AM de la ville de Strasbourg, 397W55.

¹³⁸⁹ En effet, Blaise Desplechin-Lejeune nous disait, lors d'une discussion informelle, qu'il n'y avait que trop peu d'acteurs investis autour de la psychocinétique dans l'EPS française ou trop peu de relais pour que Jean Le Boulch bénéficie d'un réel « réseau ». D'ailleurs, son intransigeance doctrinale (Andrieu, 1990, p. 94-95) participe également de sa progressive « marginalisation » (voir notamment : Travaillot, 2011, p. 268).

¹³⁹⁰ Les délimitations d'un territoire pédagogique sont très compliquées pour ce qui relèvent des psychomotriciens, psychopédagogues ou encore des psychorééducateurs. Dans ce sens, Claude Magnin s'offusque, en 1981, que le centre Pierre Madeuf accueille encore des psychorééducateurs. Voir : C. MAGNIN, « La peine capitale pour le Centre Pierre Madeuf ? », *op. cit.* ; ou le même article publié dans : *Revue Hyper*, 130, 1981, p. 18-20.

¹³⁹¹ Pour Jean-Luc Martin, l'explication de ce choix de Soisson est simple : « [...] cette concession lui étant aisée, l'essentiel des transferts possibles dans ces secteurs [CEPS, SAS ou SUAPS] ayant été effectué dès septembre 1978 ». Voir : J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La conquête de l'éducation nationale*, *op. cit.*, p. 153.

est transféré dans un collège d'enseignement secondaire (CES) de la ville¹³⁹². Au final, le CEPS strasbourgeois cesse ses activités. Sur une simple feuille retrouvée aux archives municipales, un document lacunaire et manuscrit mentionne froidement : « Il a été décidé de "laisser tomber". À classer »¹³⁹³. Pour d'autres villes néanmoins, la fin du CEPS se fait moins rapide. C'est par exemple le cas pour la ville de Tours où différents documents corroborent l'entretien de Bernard Aucouturier. Ce CEPS, qui fonctionnait avec trois professeurs d'EP, supprime deux postes sur trois et choisit de maintenir les fonctions du directeur, Bernard Aucouturier¹³⁹⁴. Même si ce document signale qu'il est prévu de faire cesser ses activités à la rentrée 1979, le centre municipal poursuit ses activités pour devenir un « centre de pratique psychomotrice » dans les années 1980. En 1996, lorsque Bernard Aucouturier prend sa retraite, le centre ferme définitivement ses portes. Convaincue du rôle salubre d'un tel centre, la ville de Tours prend en charge le traitement de ce professeur d'EP juste après le plan Soisson : Bernard Aucouturier était « professeur de l'Éducation nationale dans un centre municipal. C'était la convention que le ministère des Sports avait avec la municipalité. Elle devait fournir le local, le matériel, les subventions et l'Éducation nationale fournissait les professeurs »¹³⁹⁵. Le centre, qui était déjà un laboratoire d'expérimentation de la psychomotricité avant 1978, accélère ses recherches en pédagogie au même moment et facilite les rencontres entre différents professionnels : « les recherches théorique et pratique étaient constantes, stimulées par les nombreux praticiens qui suivaient les formations à la pratique psychomotrice ainsi que par les collègues neuropsychiatre, psychanalyste, sémioticien, psychologue qui, par leur éclairage particulier sur la pratique, l'ont beaucoup enrichie. [durant les] quinze dernières années, [c'est] un lieu riche d'échanges et pour beaucoup de psychomotriciens français et étrangers, un lieu de référence où la psychomotricité de l'enfant était plaisir, mouvement, expression libre, jeu, création, interaction et communication »¹³⁹⁶. Cet exemple local montre qu'en plus de l'assentiment de la ville nécessaire à la poursuite du centre, il faut que cette dernière accorde sa confiance à un acteur influent en la matière, ici la figure de Bernard Aucouturier. Si l'acteur ne nous a pas spécifié les liens qu'il entretenait avec la mairie de cette ville, Bernard Aucouturier incarne un contre-exemple au regard de ce qui se fait dans le reste du pays en matière de fermeture des CEPS.

¹³⁹² Docteur TONDRE, Note du service de la santé scolaire au Maire de la ville, 4 septembre 1978, AM de la ville de Strasbourg, 397W55.

¹³⁹³ Anonyme, Mai 1979, AM de la ville de Strasbourg, 397W55.

¹³⁹⁴ Michèle BEUZELIN (adjoint délégué au maire de Tours), 3 novembre 1978, AM de la ville de Strasbourg, 213W20.

¹³⁹⁵ Entretien avec Bernard Aucouturier, *op. cit.*

¹³⁹⁶ <https://www.eia-ppa.org/bernard-aucouturier/fr>, consulté le 18 mai 2020.

À Nancy, le CEPS (créé au tout début des années 1950) ne manifeste pas de difficultés particulières en raison de son mode de gestion : placé sous la tutelle de la direction départementale de la Jeunesse et des Sports, il est géré d'un point de vue financier par l'association lorraine de gymnastique rééducative¹³⁹⁷. La ville de Nancy et plusieurs communes de l'agglomération mettent des locaux à disposition du CEPS qui bénéficie à la fois de subventions municipales et du secrétariat d'État. Le CEPS compte, en 1977, treize professeurs d'EPS dont cinq à temps plein, auxquels douze médecins sont associés pour le dépistage et la surveillance des élèves¹³⁹⁸. Selon M. Lamoureux, directeur du CEPS de Nancy, son activité « ne cesse d'être étayée et facilitée, comme les années précédentes par : l'aide efficace de la Société complémentaire au Centre, l'Association Lorraine de Gymnastique Rééducative présidée par le directeur honoraire du Centre, M. Blanchet ; Les soutiens constants des municipalités de Nancy, Saint-Max, Vandoeuvre. L'abri administratif majeur du centre est aimablement assuré par la ville de Saint-Max »¹³⁹⁹. Pour l'année scolaire 1975-1976, le CEPS de Nancy a organisé le contrôle médical de 4538 enfants répartis de la manière suivante :

Origines des élèves	Garçons	Filles	Total
Nancy	1387	1269	2656
Saint-Max	339	366	705
Vandoeuvre	495	535	1030
<i>Région Lorraine</i>			
Handicapés moteurs à Flavigny	53	45	98
Handicapés moteurs à Laxou	27	22	49
Total	2301	2237	4538

Tableau 23. Action du CEPS de Nancy pour l'année scolaire 1975-1976¹⁴⁰⁰

Parmi ces 4538 enfants de l'enseignement primaire ayant subi la visite médicale, 2106 d'entre eux sont finalement invités à suivre les cours d'EP spécialisée que propose le CEPS. 171 groupes de dix à quinze élèves sont constitués, comptant parmi eux des groupes réservés aux grands handicapés moteurs. La vitalité du CEPS est également due à l'investissement de

¹³⁹⁷ Cette association est fondée en 1951 et a « pour but de favoriser la mise en application d'une gymnastique appropriée sou contrôle médical, susceptible d'apporter un remède aux déficiences et déviations au premier degré qui se remarquent chez de trop nombreux enfants et jeunes gens, en secondant l'action du Centre de Rééducation Physique de Nancy ». Voir : « Association Lorraine de Gymnastique Rééducative », AN, 19860427/13. Dans les archives consultées, il est à chaque fois mentionné que l'association est une société complémentaire du CRP de Nancy. Elle joue aussi un rôle de propagande en matière de rééducation physique et participe à diffuser celle-ci sur tout le territoire nancéen.

¹³⁹⁸ A. MARTINY (adjoint délégué au maire de Nancy), Courrier du 28 juillet 1977, AM de la ville de Strasbourg, 213W20.

¹³⁹⁹ M. LAMOUREUX, « Centre d'éducation physique spécialisée de Nancy, rapport technique 1975-1976 », 1^{er} juillet 1976, AM de la ville de Strasbourg, 213W20.

¹⁴⁰⁰ *Ibid.*

son personnel et à l'engagement d'un professeur comme M. Lamoureux, directeur du CEPS participant en outre à la formation des professeurs de l'académie de Nancy-Metz. De plus, même si nous n'avons pas retrouvé le nom des professeurs occupant ces fonctions, les rapports techniques n'omettent pas de mentionner les activités annexes d'un des professeurs du centre : l'un d'entre eux est membre du jury pour la P3 du CAPEPS (option : correction et rééducation des déficiences morpho-statiques, motrices, et psychomotrices en milieu scolaire), un autre (ou le même) siège à la commission centrale nationale d'éducation physique spécialisée du secrétariat d'État et, enfin, un professeur du centre a assuré l'enseignement « Éducation posturale » durant l'année à l'UEREPS de Nancy¹⁴⁰¹. Malgré ces bonnes conditions de fonctionnement, le rapport technique demande quand même la création d'un poste d'enseignant pour la rentrée 1976. Les archives attestent d'un dynamisme certain jusqu'à la fin des années 1970. Ce CEPS semble traverser le plan Soisson, certes avec des déconvenues, mais parvient à se maintenir contrairement à la majorité de ces institutions en France¹⁴⁰². Cependant, il ne peut résister à son érosion et à l'affaiblissement des crédits qui lui sont accordés, comme le montrent ses statistiques de fréquentations suivantes :

¹⁴⁰¹ Le document ne nous dit pas s'il s'agit de M. Lamoureux à chaque fois et si d'autres enseignants du centre participent à toutes ces actions.

¹⁴⁰² Le rapport technique de l'année 1982-1983 mentionne que le centre de Nancy a perdu 40 heures en septembre 1978, 15 en janvier 1981 et 21 en septembre 1981 : J.-P. COLLIGNON, « Centre d'éducation physique spécialisée de Nancy, rapport technique 1982-1983 », 1^{er} juillet 1983, AN, 20120027/71. J.-P. Collignon, nouveau directeur du CEPS de Nancy, succède à M. Lamoureux qui devient président de l'association lorraine de gymnastique rééducative fondée par Blanchet).

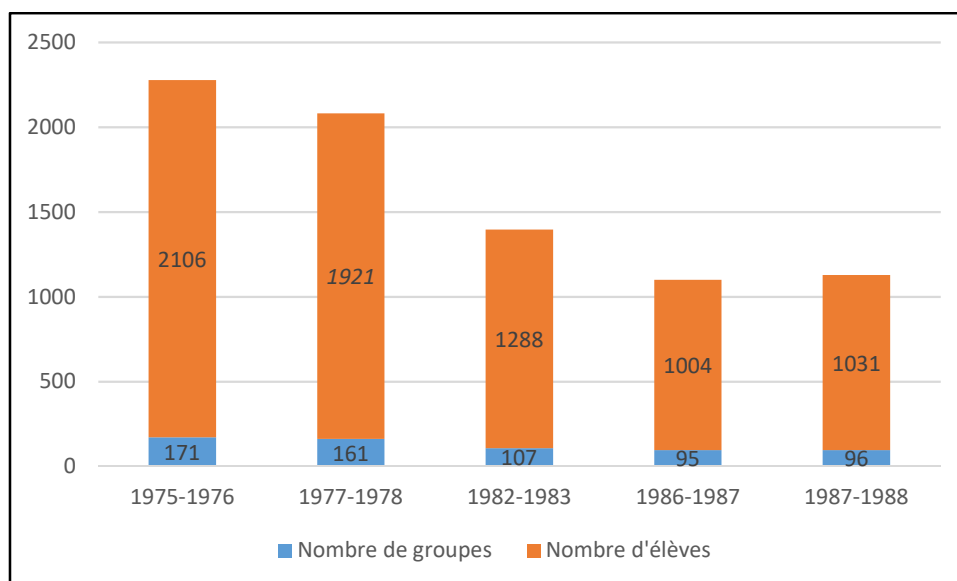


Figure 6. Nombres de groupes et d'élèves du primaire aux CEPS de Nancy entre 1975 et 1988¹⁴⁰³

En presque dix ans, et surtout à partir du plan Soisson, le CEPS nancéien perd 66 groupes de travail et la moitié de ses élèves entre 1977 et 1987. Pour l'année scolaire 1987-1988, le nombre de groupes de travail s'élève à 96, comprenant dix à quinze enfants du premier degré¹⁴⁰⁴. Sur 2729 élèves observés médicalement sur les communes de Nancy, Saint-Max et Vandoeuvre, 1031 ont été contraints à suivre les cours d'EP spécialisée du centre.

3.3. Le rattachement de l'EPS à l'Éducation nationale ou la décision d'une rééducation physique hors de la discipline scolaire dans les années 1980

Après l'application des mesures du plan Soisson, les quelques CEPS ayant résisté à la tempête voient le soutien politique s'éloigner définitivement, alors que la discipline scolaire repasse sous l'égide de l'Éducation nationale en mai 1981 dirigée par Alain Savary. Si d'autres dossiers sont plus pressants après le décret du 28 mai 1981 plaçant l'EPS dans les attributions du ministère de l'EN¹⁴⁰⁵, le temps des espoirs fait place aux années compliquées de la décennie précédente : « L'espoir en des lendemains qui chantent est lui aussi présent dans le "petit

¹⁴⁰³ Histogramme établi à partir des rapports techniques de différentes années retrouvés dans : AN, 20120027/71 & AM de la ville de Strasbourg, 213W20. Le nombre d'élèves de l'année 1978 n'ayant pas été retrouvé, il est hypothétique et proposé comme si chaque groupe comprenait en moyenne 12 élèves.

¹⁴⁰⁴ À cette date, le CEPS emploie quand même quatre professeurs d'EPS titulaires (dont un, J.-P. Collignon, est directeur) et six professeurs à temps partiel.

¹⁴⁰⁵ Voir notamment la partie « L'intégration institutionnelle » expliquant clairement les nouveaux défis de la discipline, dans : *Ibid.*, p. 5-78.

monde" de l'EPS et la réintégration rapide des personnels chargés de l'enseigner au MEN engage la discipline sur une nouvelle voie. L'abrogation des mesures de la précédente législature et la mise en place d'un plan de recrutement ambitieux pour les enseignants d'EPS augurent une période favorable et l'assurance d'un véritable plan de développement de l'EPS à l'école »¹⁴⁰⁶. Dans cet élan, la subsistance de certains CEPS ne manque pas de questionner le nouveau service commun de l'EPS. Faisant face aux demandes de certaines mairies ou de certains députés réclamant le maintien du centre de la ville ou sa réouverture, c'est un problème qui se pose avec acuité dans ce service provisoire dirigé par Gérard Pagès. Des réclamations se font aussi au niveau du devenir des postes vacants dans les CEPS à la suite des transferts ou encore de départs en retraite. Plus que jamais, ce dossier doit être examiné dans un moment où la discipline ne peut plus se développer en ignorant les dispositifs pédagogiques existants dans son ministère, qui plus est lorsque la loi de 1975 en faveur des personnes handicapées, quelques années avant ces questions, « édicte une obligation éducative beaucoup plus large que l'obligation scolaire, et elle prend parti pour l'intégration des handicapés dans des classes ordinaires chaque fois que possible »¹⁴⁰⁷.

Dès 1982, Gérard Pagès, chef du service de l'EPS rattaché au ministère de l'EN, informe la direction des écoles (division de l'éducation spécialisée) afin d'attirer le regard des techniciens du MEN sur la situation et d'apporter une réponse claire face aux requêtes que son service reçoit, demandant souvent la réaffectation des postes d'enseignant d'EPS à destination du public des anciens CEPS¹⁴⁰⁸. Avec les espoirs de 1981, certains voyaient dans ce temps politique important pour la profession le moment d'inciter les autorités du ministère à revenir sur les conséquences des choix de Jean-Pierre Soisson. Il n'en fut rien. Aucun des ministres qui se succèdent à l'EN dans les années 1980 ne fait le choix de revenir sur la décision. Et pour cause : l'existence des GAPP. En effet, une enquête sur le fonctionnement des CEPS est réalisée en 1982 (nous voyons que les bénéficiaires, de moins en moins nombreux, de ces enseignements

¹⁴⁰⁶ M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours*, op. cit., p. 195. Voir le chapitre 10 « Le temps des espoirs » (p. 195-220).

¹⁴⁰⁷ Antoine PROST, « Scolarisation obligatoire et handicaps en France de 1882 à 2006 », Colloque *Responsabilité professionnelle. Scolariser tous les élèves*, Suresnes : INS-HEA, 2007, p. 18-35.

¹⁴⁰⁸ Selon Pagès : « le rattachement de l'éducation physique et sportive au ministère de l'Éducation nationale conduit aujourd'hui à reconsidérer le devenir de ces centres ainsi que les moyens qu'ils impliquent, il me paraît tout à fait opportun de solliciter votre avis sur cette question, qui s'inscrit dans le cadre plus général de la politique poursuivie en matière de prévention des inadaptations et d'intégration en faveur des adolescents handicapés. [...] Je souhaiterais cependant que puisse être prochainement arrêtée une position plus générale concernant les modalités de participation du ministère au fonctionnement de ces organismes, et la place qui peut leur être réservée parmi les structures existantes » : Gérard PAGES, Note à Monsieur le directeur des écoles (division de l'Éducation Spécialisée), 15 juillet 1982, AN, 20120027/71.

sont toujours en grande majorité issus de l'école primaire ordinaire, des écoles de plein air et des classes de perfectionnement). Ce document répertorie la douzaine de CEPS encore en activité. Ils sont répartis (inégalement) dans toute la France dans les villes qui suivent : Port-la-Nouvelle et Carcassonne (académie de Montpellier), Évreux et Le Havre (académie de Rouen), Brive (académie de Limoges), Roubaix (académie de Lille), Tours et Argenton-sur-Creuse (académie d'Orléans-Tours, ce dernier étant en fermeture en raison de l'état de santé du responsable), Rennes et Brest (académie de Rennes), Saint-Max (académie de Nancy-Metz), Besançon-Belfort (académie de Besançon, en cours de fermeture), et enfin Grenoble. Plus intéressants encore sont les rares commentaires manuscrits présents sur le document. Dans cette liste, est recensé le type d'EP proposée aux élèves bénéficiaires des CEPS. À chaque mention de la rééducation psychomotrice, dispensée dans presque tous les centres, il est annoté à côté : « GAPP »¹⁴⁰⁹. Difficile de défendre son originalité... En outre, à la fin de l'année 1982, alors que G. Pagès semble temporiser afin de statuer sur l'avenir des derniers CEPS grâce à des données concrètes, les autorités du MEN sont sans concessions. Pour l'administrateur civil chargé de la division de l'adaptation et de l'intégration scolaire, il ne « semble pas opportun de réouvrir les C.E.P.S. actuellement fermés, ni de continuer à donner des postes à ceux encore existants, d'autant que la carence de postes de professeurs d'éducation physique se fait fortement ressentir dans les établissements recevant des élèves handicapés. Il semble plus souhaitable que les postes soient ouverts dans des établissements spécialisés ou auprès des centres de soins, ce qui aurait pour avantage de ne pas multiplier les pôles d'intervention et d'assurer ainsi une meilleure coordination des actions »¹⁴¹⁰.

En janvier 1985, G. Pagès demande à la directrice de cabinet la constitution d'une mission à l'Inspection générale (groupe EPS) afin de trancher sur la question des CEPS encore en activité en France, nécessitant un état des lieux préalable sur leurs encadrements et enseignements. L'idée serait d'établir ce rapport pour la fin de l'année scolaire 1984-1985 afin d'apprécier cette éducation physique spécialisée qui appelle pour l'instant à différentes réserves¹⁴¹¹. Il est intéressant de voir que la justification qui présidait au changement d'appellation des CRP en CEPS dans les années 1960 que nous soulignons dans les chapitres précédents est reprise, mais, cette fois-ci, pour confirmer leur désuétude : « Le rattachement de l'éducation physique et sportive au ministère de l'Éducation nationale et les évolutions

¹⁴⁰⁹ Anonyme, « Enquête sur le fonctionnement des CEPS en 1982 », non daté, AN, 20120027/71.

¹⁴¹⁰ S. HERITIER, Note à l'attention de G. Pagès, 3 décembre 1982, AN, 20120027/71.

¹⁴¹¹ Gérard PAGES, Note à Mme la directrice de cabinet, 30 janvier 1985, AN, 20120027/71.

constatées dans l'état physique des jeunes Français conduisent aujourd'hui à reconsidérer leur devenir »¹⁴¹². Cette note du chef du service de l'EPS donne finalement les arguments au ministère pour ne pas reconduire ou reconstituer les CEPS. En effet :

« en 1977/1978, 85 centres fonctionnaient, utilisant environ 160 personnels enseignants mis à leur disposition, les services extérieurs du secrétariat d'État et les collectivités locales prenant en charge les frais d'équipement des salles, le matériel pédagogique et les rémunérations des personnels auxiliaires communaux. Les mesures de redéploiement prises en 1978 ont considérablement diminué le nombre du personnel enseignant exerçant dans ces centres et, par là même, abouti à la fermeture d'un grand nombre d'entre eux. Vingt-huit professeurs d'EPS sont aujourd'hui répartis dans 12 de ces organismes. Ceux-ci [...] consacrent l'essentiel de leurs activités aux enfants du premier degré dans le domaine de la rééducation psychomotrice et morpho-statique, tout en intervenant dans les classes spécialisées (E.N.P. et établissements relevant du ministère de la Santé) pour l'accueil d'élèves handicapés moteurs, malvoyants, malentendants et déficients mentaux »¹⁴¹³.

Les dispositifs scolaires de prévention pour les élèves handicapés doivent être connus par les acteurs de l'EPS, « l'évolution enregistrée dans ces domaines semble en effet permettre de s'orienter, sans que l'une des formules soit nécessairement exclusive de l'autre, dans le sens : soit d'une prise en charge, à travers les cours d'éducation physique et sportive normalement dispensés dans les écoles, tel qu'ils viennent d'être définis par la circulaire n°83-309 du 13 décembre 1983, des enfants présentant des déséquilibres posturaux qu'une pratique régulière des activités physiques suffirait à corriger ; soit d'un recours aux personnels spécialisés des groupes d'aide psycho-pédagogique (G.A.P.P.), compétents en tout état de cause, lorsque l'intervention a trait à la psychomotricité ; soit d'une prise en considération de la population scolaire concernée au titre des mesures de prévention prévues par la circulaire 83-082 du 29 janvier 1983 relative à la mise en place d'actions de soutien en vue de l'intégration dans les établissements scolaires ordinaires d'enfants en difficulté, et qui font appel à une organisation décentralisée, coordonnée au niveau de l'Inspection académique et de la Direction

¹⁴¹² Gérard PAGES, Note relative au devenir des centres d'éducation physique spécialisée, 30 janvier 1985, AN, 20120027/71.

¹⁴¹³ *Ibid.*

départementale des affaires sanitaires et sociales ; d'une façon générale d'une meilleure couverture des besoins en enseignement de l'EPS dans les ENP, par l'affectation de personnels enseignants auprès d'elle »¹⁴¹⁴. L'hypothèse selon laquelle les CEPS feraient double emploi avec un dispositif comme les GAPP est confirmée. Les centres occasionnent des problèmes de financement pour les mairies et le ministère de l'Éducation nationale qui ne comprennent finalement pas pourquoi elles devraient poursuivre les financements de la rééducation dispensée par des enseignants d'EPS alors qu'il existe des rééducateurs à l'école pour cela.

En définitive, même si selon ses thuriféraires l'utilité des centres n'est plus à prouver, les logiques politico-économiques prennent le pas sur ce dispositif socioscolaire qui dure presque depuis un demi-siècle, en témoigne la réponse de Lionel Jospin en 1988, ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, au député du Finistère qui plaidait pour le développement de l'établissement : « En effet, et bien que la qualité de leur [les CEPS] action ne soit pas en cause, il convient de remarquer que la population scolaire est, d'une façon générale, moins éprouvée que lors de la période qui a suscité la mise en place de ces structures. Par ailleurs le développement constant de l'éducation physique et sportive dont l'horaire d'enseignement effectif est globalement passé de une demi-heure en 1969 à plus de deux heures et demie en 1986, est de nature à pallier les quelques déficiences morphologiques légères rencontrées encore chez les jeunes enfants scolarisés à l'école primaire »¹⁴¹⁵. L'heure n'est pas à la double ration d'EPS pour les élèves vulnérables, surtout quand leur EPS coûte de l'argent au ministère. Avec cette disparition massive en 1978 des CEPS et progressive pour les quelques-uns passant à travers les mailles du filet, c'est également la logique ségrégative qui sépare les élèves qui disparaît. Conséquence peut-être fortuite du transfert de postes d'enseignants d'EPS, l'effacement des CEPS à l'école participe aussi de l'inscription de la discipline dans le mouvement de l'intégration généralisée. Si dans les archives nous voyons que le but de Soisson est clairement de réaliser des économies dans son ministère, à aucun moment celles-ci ne laissent présager que cette suppression politique serait justifiée par la nécessité pour les élèves handicapés d'intégrer le cursus ordinaire et donc les cours d'éducation physique et sportive avec leurs camarades valides. L'EPS, paradoxalement, en perdant cette prérogative, a désormais les moyens de s'épanouir dans l'objectif de démocratisation porté par les ministres de l'Éducation nationale durant le premier septennat de François Mitterrand et, en particulier,

¹⁴¹⁴ G. PAGES, Note relative au devenir des centres d'éducation physique spécialisée, 30 janvier 1985, *op. cit.*

¹⁴¹⁵ Lionel JOSPIN, Lettre à Joseph GOURMELON, 4 octobre 1988, AN, 20120027/71.

dans la tentative de démocratisation qualitative plus soutenue par Alain Savary que ses deux successeurs (Jean-Pierre Chevènement et René Monory)¹⁴¹⁶.

¹⁴¹⁶ Guy LAPOSTOLLE, *La démocratisation de l'enseignement secondaire sous les deux septennats de François Mitterrand*, Thèse de doctorat, Université de Bourgogne, France, 2004.

Conclusion du chapitre 6

Au terme de ce chapitre, nous voyons que différents éléments se conjuguent et participent finalement de la fin des centres d'éducation physique spécialisée, remplaçant les CRP depuis 1969, institutions encensées se développant après la Seconde Guerre mondiale. Si ce tour de passe-passe consistant à faire du neuf avec du vieux ne change pas vraiment la donne, sauf dans la nouvelle appellation, les éléments des CRP sont effectivement reconduits dans les CEPS, que ce soit en termes de gestion administrative ou de contrôle des corps des élèves par une éducation physique désormais spécialisée et de plus en plus tournée vers les psychomotricités. Alors que les centres proposaient, grâce à des professeurs d'EP souvent spécialisés dans le domaine de la rééducation, des cours d'EP répondant aux besoins des élèves surtout scolarisés dans l'école primaire, cette focale qui analyse la fin des centres révèle la nécessité d'envisager ce choix politique de suppression à différentes échelles. Même si des archives plus locales montrent que les problèmes des CEPS ne commencent pas en 1978 comme c'est le cas pour celui de Strasbourg, c'est bien le plan Soisson, au-delà des enveloppes de chaque municipalité, qui contraint les centres à la fermeture. En effet, le transfert de poste des enseignants d'EPS laisse présager une prise en charge des services des enseignants par les mairies. Tributaires du budget de celles-ci, nombreux sont les CEPS à fermer. Si certains centres parviennent à subsister, c'est grâce à la capacité de leur direction à trouver des financements ou à leur mode de gestion administrative (l'association par exemple, comme c'est le cas à Nancy). En tout état de cause, cette organisation, qui laisse la place à l'autonomie de la ville dans le choix de la poursuite des activités du CEPS, reste largement inégalitaire puisque dépendant des volontés et du budget de chaque ville pour la subvention de ce type de centre. La rigueur budgétaire qui domine les directives politiques des différents ministères en cette fin des années 1970 n'épargne donc pas la rééducation physique scolaire qui a pourtant su séduire ses professionnels et les autorités administratives et politiques des décennies précédentes. Simultanément à l'exécution de cette décision politique, la ségrégation, organisée par la structuration des centres classant les élèves, est balayée en même temps que la fin des CEPS, dont les professeurs ont été transférés dans des établissements du cursus secondaire ordinaire. Non pas dans un but d'intégration, mais en raison d'une modalité économique, les transferts de postes pensés par Soisson font office d'une variable d'ajustement financière de l'enveloppe du ministère, les centres n'ont donc d'autre avenir que de s'éteindre.

Ensuite, l'émergence de nouvelles structures et la concurrence avec les autres professions qui en résulte renforcent la légitimité de la décision de mettre fin à ce dispositif. Dans ce sens, confortés par le rapport Bloch-Lainé et la loi de 1975 en faveur du handicap, les GAPP voient le jour en 1970 dans une logique de prévention des inadaptations scolaires notamment du premier degré d'enseignement. En plus des kinésithérapeutes et de l'inflation psychomotrice et de ses professionnels¹⁴¹⁷, des lieux de rééducation purement scolaire se développent. Au moment où les autorités scolaires et municipales doivent trancher, cet argument n'est pas oublié. La structuration des GAPP implique ponctuellement des rééducateurs en marge de la classe ordinaire dans deux domaines : la psychomotricité et la psychopédagogie. L'argument, déjà bien avancé à la fin des années 1970, revient à la décennie suivante et sous la plume de Gérard Pagès et d'autres techniciens des cabinets du ministère de l'Éducation nationale. Qui plus est alors que le travail sur les épreuves adaptées d'EP pour les élèves handicapés du secondaire sont bien entamées dans les années 1970 et aboutissent en 1980. En définitive, si 1978 reste un moment sombre pour la corporation des enseignants d'EPS, ce plan marque une sorte d'achèvement de l'éducation physique spécialisée pour les élèves vulnérables qui s'est progressivement érodée au fur et à mesure des années 1970. En plus des critiques scientifiques remettant en cause la gymnastique corrective dans les CEPS, en plus du mouvement de l'intégration généralisée, en plus des réflexions que mènent au même moment les acteurs du bureau médical sur les épreuves adaptées d'EP pour les élèves handicapés, en plus d'une scolarité mouvante pour ce public et face à la rigueur budgétaire que connaît les différents ministères, Soisson acte la faillite d'un système ayant fait son temps. Quand bien même des luttes s'organisent pour la préservation des CEPS à l'échelle locale, la profession choisit de se mobiliser surtout pour la préservation du forfait de l'association sportive, mise à mal par le plan Soisson et touchant bien plus de professeurs d'EPS que ceux officiant dans les CEPS. A l'orée de années 1980 et du point de vue de l'intégration, l'EPS peut embrasser ce tournant de la démocratisation qualitative pour tous les élèves qui est envisagé par le plan socialiste¹⁴¹⁸ puis engagé énergiquement par Alain Savary¹⁴¹⁹.

Sous l'égide de l'Éducation nationale en 1981, la discipline scolaire doit répondre aux injonctions de son ministère : pour être reconnue et légitimée, l'EPS doit se parer des éléments

¹⁴¹⁷ S. FAUCHE, *Du corps au psychisme*, op. cit., p. 203-254.

¹⁴¹⁸ Louis MEXANDEAU et Roger QUILLIOT, *Libérer l'école: plan socialiste pour l'Éducation nationale*, Paris, France, Flammarion, 1978.

¹⁴¹⁹ Voir en particulier : G. LAPOSTOLLE, *La démocratisation de l'enseignement secondaire sous les deux septennats de François Mitterrand*, op. cit., p. 47-136.

caractéristiques de l'orthodoxie scolaire¹⁴²⁰. La réintégration ne doit pas rester uniquement administrative, mais doit aussi s'inscrire dans les actes : « L'éducation physique doit désormais s'efforcer de fonder son action dans celle de l'Éducation nationale et, pour ce faire, prendre ses distances avec ce rôle d'instrument de la politique sportive dans lequel le ministère de la Jeunesse et des Sports l'avait peu ou prou cantonnée »¹⁴²¹. Ce changement de giron engendret-il une mutation des pratiques dans une discipline qui n'a pas attendu le « moment » 1981 pour proclamer la fin de la rééducation physique et donc de cette logique ségrégative ? Toutes les résistances sont-elles surmontées pour pouvoir entrer pleinement dans l'ère de l'intégration ?

¹⁴²⁰ Pierre ARNAUD, « Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement : La mise en forme scolaire de l'éducation physique », *Revue française de pédagogie*, 89-1, 1989, p. 29-34.

¹⁴²¹ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La Terre promise, depuis 1981*, op. cit., p. 83.

Conclusion de la partie 2

Dans cette partie, en continuité avec les travaux de G. Vigarello et de S. Fauché, nous avons analysé la manière dont ces pratiques rééducatives et l'idéal redresseur passent d'une décennie à l'autre tout en se fissurant au début des années 1960 sous l'influence de différents facteurs conjugués : du pédagogique certes, mais aussi du scientifique et de l'investissement d'acteurs de terrain voulant se détacher du modèle de la déficience et de la corrective. Les années 1960 sont le théâtre de nouvelles réflexions disciplinaires participant au renforcement de la légitimité scolaire de l'EPS durant une période où les remises en question se font de plus en plus pressantes. Dans un moment en pleine mutation culturelle et générationnelle¹⁴²², les fondations du modèle de la rééducation physique à destination des élèves déficients se désagrègent pour tendre progressivement vers celui du handicap et de l'intégration plus largement diffusé dans les années 1980. La manière dont cette transmission culturelle spécialisée a pu avoir lieu en EPS a été abordée, tout en saisissant les bases des débats disciplinaires participant de cette structuration qui ne laisse pas les différentes professions en charge des élèves déficients sans conflits. Le rôle de certains acteurs a été questionné pour saisir l'importance des représentations et des générations successives dans la construction ou le coloris des pratiques adaptées en EPS qui se détachent de l'idéal redresseur visé par l'entreprise de rééducation sous la IV^e République.

Effectivement, durant les années 1960 et 1970, les croyances et les conceptions de la rééducation déclinent. Alors que de nouveaux discours démontrent l'inanité de cette rééducation physique proposée dans les CRP, les pratiques psychomotrices se diffusent dans ces institutions et poussent vers la sortie la gymnastique corrective, si ce n'est, finalement, les CEPS. Dans un moment où la politique de Maurice Herzog est de développer les pratiques sportives dans la société française et d'inciter le plus grand nombre à la pratique, l'EPS est placée au service de la politique sportive du gouvernement. Alors que la jeunesse devient un véritable enjeu d'État, la discipline scolaire passe sous le giron du ministère de la Jeunesse et des Sports en 1966 et souhaite résolument se tourner vers la modernité, ce qui passe notamment par une prise de distance avec les anciennes croyances rééducatives. La santé comprise comme un synonyme de la rectitude du corps est progressivement abandonnée. Les acteurs qui

¹⁴²² J.-F. SIRINELLI, *Les baby-boomers*, op. cit.

participent à repousser la gymnastique corrective empruntent à différentes sciences et proposent des démarches novatrices tournées vers les psychomotricités ou la motricité, vers les apprentissages scolaires et sociaux, fruits de recherches souvent menées par des enseignants d'EPS également titulaires de thèse de médecine. Ce décentrage des morphologies permet au CEPS de repousser, de quelques années, leur disparition progressive engagée à la fin des années 1970.

Alors que la société s'ouvre au handicap et à l'intégration, comme en témoignent par exemple le rapport Bloch-Lainé de décembre 1967 ou encore la loi de 1975, et que le retard de l'EPS sur le mouvement handisport est manifeste en ce qui concerne l'accès à une culture sportive pour les personnes handicapées, des revendications émergent également du terrain. Une actrice comme Monique Pasqualini et les premiers concernés, ses élèves handicapés, œuvrent ainsi à faire remonter la question de l'EPS au ministère pour ce public spécifique. Dans un premier temps et pour des raisons de justice sociale et d'égalité, le travail mené par le bureau médical s'attaque à l'adaptation des évaluations pour les handicapés physiques. L'éducation physique pour les élèves vulnérables est donc questionnée à différentes échelles. Guidée au niveau local par ses élèves et sa détermination, Monique Pasqualini parvient à organiser les débats au sein du ministère de la Jeunesse et des Sports en les faisant passer au niveau national. Grâce au soutien d'Henri Périé, chef du bureau médical, de nombreuses réunions sont organisées pour travailler à la constitution de ces barèmes adaptés, rassemblant inévitablement des acteurs du milieu médical, mais également quelques professeurs d'EPS et des membres de la fédération handisport. D'autres leviers comme le concours ou la formation des étudiants sont également utilisés afin d'appuyer ce travail de taille engagé par les différents acteurs.

Alors qu'une EPS pour les élèves handicapés physiques est en pleine constitution, au moins institutionnellement, dans les années 1970, la question de l'activité physique pour les élèves handicapés mentaux n'est pas oubliée et commence à animer différents réseaux qui se constituent dans les années 1970. Grâce à l'influence américaine exercée par la fondation Kennedy, le handicap mental est l'objet de réflexions en EPS tandis que l'ENSEP devient le lieu d'une organisation de ces questions : elle incarne donc l'un des éléments de base de ce réseau qui développe la Fédération du sport pour les handicapés mentaux (FSHM) en juin 1971. Cependant, si tout converge vers une ouverture de l'EPS pour les handicapés (physiques) qui semble combler un décalage face aux attentes scolaires et sociales, montrant ainsi que ces années « noires » le sont surtout politiquement, les mutations scolaires et les choix politiques

des années 1970 ne participent pas de la pérennité des CEPS. Alors que l'EPS est progressivement mise sur la voie de l'optionnel, incarnant plus une variable d'ajustement budgétaire qu'une réelle discipline scolaire, la rééducation physique, devenue éducation physique spécialisée, est davantage étouffée. Effectivement, dans une discipline menée par une corporation se revendiquant de plus en plus scolaire, les choix politiques de cette période concourent à la fin d'un dispositif trentenaire pour les élèves jugés déficients et donc séparés des valides en EPS, notamment à la fin des années 1970 où le plan Soisson étrangle littéralement l'éducation physique spécialisée par ses choix politiques et pour des raisons budgétaires. La suppression des CEPS, institutions consacrant une ségrégation corporelle puisque triant toujours les élèves sur des critères médicaux précis, même si elle n'est en aucun cas souhaitée par la profession, marque l'achèvement irrévocable de cette logique à l'aube des années 1980, en tout cas dans le discours officiel de l'EPS. Alors que les portes de l'intégration aux handicaps sont désormais ouvertes, les acteurs de la discipline semblent abandonner la logique différentialiste progressivement. Couplées à ces évolutions disciplinaires, de nouvelles structures voient le jour à l'école en mettant les professeurs d'EPS officiant dans les CEPS en concurrence avec les rééducateurs des GAPP. Comme si le plan Soisson ne suffisait pas, la suppression des CEPS est également justifiée par ces nouveaux professionnels utilisant des techniques psychomotrices pour limiter l'échec scolaire des élèves qui seraient inadaptés pour certains apprentissages normaux. Finalement, à l'aube des années 1980, les enseignants d'EPS ont théoriquement les moyens, par la force des choses, de se tourner vers l'intégration des élèves handicapés et prendre ce virage de la démocratisation qualitative promue par le parti socialiste. Cependant, et quand bien même l'EPS délaisse le modèle de la ségrégation des élèves, un élément du dispositif de contrôle limite l'intégration des élèves handicapés dans la discipline : la dispense d'EPS. Preuve s'il en est que le pouvoir médical a encore de solides attaches.

PARTIE 3. DE 1980 A LA FIN DES ANNEES 1990 : UNE

DEMOCRATISATION EN DEMI-TEINTE ? FREINS ET

RESISTANCES A L'INTEGRATION DE TOUS LES ELEVES

EN EPS

« Il est urgent que l'EPS affiche ses intentions formatrices et sa profonde mutation face à des méthodes ancestrales que beaucoup croient encore en vigueur. Soucieuse d'une diversification des activités pratiquées (activités à dominantes bioénergétiques, bioinformationnelles, expressives...), et poursuivant des intentions psycho-socio-affectives, motrices, cognitives, elle ne peut désormais tolérer aveuglement des dispenses totales ou partielles. Le discours médical qui pouvait interdire une pratique physique ou sportive, ne peut plus suffire à évincer un élève d'un contexte de formation »

Yves-Marie Raut, « Le phénomène dispensatoire en EPS »,
Revue EP.S, 231, 1991, p. 24

« Doit-on se réjouir ou s'inquiéter de cet espace de liberté laissé à la responsabilité de l'enseignant ? Resterons-nous encore longtemps discipline d'enseignement à part entière avec ce problème important et très spécifique des élèves dispensés des épreuves des examens nationaux ? »

Compte rendu, « Inaptitudes physiques et sécurité en EPS », Assemblée générale des 26 et 27 novembre 1994 de l'AEEPS, Revue Hyper, 187, 1994/1995, p. 5-10

Introduction de la partie 3

En février 1980, une année avant que l'EPS ne rejoigne le giron du ministère de l'Éducation nationale, l'épreuve d'éducation physique et sportive pour les candidats handicapés au baccalauréat (de l'enseignement du second degré et de technicien) et l'examen du brevet de technicien est publiée au Journal officiel de la République française. Les différents décrets du ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, adoptés sous le gouvernement de Raymond Barre, sont signés par Jean-Pierre Soisson, Christian Beullac (ministre de l'Éducation), Alice Saunier-Seïté (ministre des Universités) et Jacques Barrot (ministre de la Santé et de la Sécurité sociale). Cette innovation docimologique induit, *ipso facto*, une construction et une réélaboration des contenus en EPS¹⁴²³.

Dans l'élan de modernisation du système scolaire mené par Alain Savary¹⁴²⁴, nommé ministre de l'Éducation nationale en mai 1981, la lutte contre les inégalités sociales portée par le gouvernement socialiste implique de nouveaux choix pour le système scolaire qui doit répondre à un échec grandissant des élèves quelques années après la mise en place de la réforme Haby sur le collège unique. Selon ce ministre répondant au *Monde de l'éducation*, « Notre objectif, c'est la démocratisation donc bien sûr la lutte contre l'échec scolaire... Nous devons concilier deux impératifs que l'on a souvent tendance à juger contradictoires : une plus grande justice sociale et une meilleure qualité de la formation. L'idée qui doit nous animer, c'est de faire en sorte que l'école serve à corriger les inégalités »¹⁴²⁵. La politique de l'éducation prioritaire est par exemple créée pour démocratiser la réussite scolaire¹⁴²⁶, de nombreuses commissions voient le jour afin de rénover les contenus d'enseignement. De plus en plus proches de l'institution scolaire, les acteurs de l'EPS doivent quant à eux se démarquer de la culture sportive qui dominait les pratiques de terrain jusque-là. L'enjeu de la transformation de l'EPS est particulièrement crucial dans ce moment de changement politique où François Mitterrand

¹⁴²³ Sur la constitution d'un appareillage docimologique en EPS, voir notamment le chapitre 5 de : Y. FORTUNE, « L'école sur les chemins du stade. L'athlétisme scolaire et son enseignement en France dans le second degré : entre mise en conformité du sport dans l'éducation physique scolaire et enculturation sportive de la jeunesse (1941-1967) », *op. cit.*, p. 333-420.

¹⁴²⁴ Voir notamment les pages sur « La politique d'Alain Savary » dans : Antoine PROST, *Education, société et politiques : une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*, Paris, France, Éditions du Seuil, 1997, p. 177-184.

¹⁴²⁵ Alain SAVARY, *Le Monde de l'éducation*, septembre 1981, cité par : André Désiré ROBERT, *Système éducatif et réformes (de 1944 à nos jours)*, Paris, France, Nathan pédagogie, 1993, p. 120.

¹⁴²⁶ Lydie HEURDIER, « La politique d'éducation prioritaire. Un projet conduit hors du champ politique (1981-2001) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, N° 124-4, 2014, p. 155-168. Voir également : Bénédicte ROBERT, *Les politiques d'éducation prioritaire : les défis de la réforme*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2009.

accède à la présidence de la République : « L'année 1981 sonne le glas d'une période de remise en question et les espoirs sont à la hauteur de la déception issue des réformes antérieures »¹⁴²⁷. Matière d'enseignement dans les attributions du ministère de l'Éducation nationale depuis le décret du 28 mai 1981, les acteurs de la discipline doivent poursuivre leurs actions à l'égard des publics handicapés, que ce soit en légiférant ou en accentuant le travail auprès de la profession dans ce sens. Orthodoxie scolaire oblige, l'EPS doit redéfinir ses missions et s'éloigner de son élitisme afin de participer à sa démocratisation quantitative et qualitative et au renforcement de sa position scolaire. L'objectif est évident pour Alain Savary : cette réintégration « a pour ambition de placer l'EPS au même rang que les autres disciplines à égalité de droits et de devoirs. Il en découle logiquement que désormais l'EPS a en charge les objectifs généraux du Ministère de l'Éducation Nationale. Ces objectifs sont clairs : lutte contre l'échec scolaire, lutte contre les inégalités à l'école, lutte contre le chômage des jeunes. [...] La place de l'EPS dans la répartition des moyens sera inévitablement proportionnelle à la place qu'elle aura su prendre dans ce combat »¹⁴²⁸. Ainsi, la réintégration de l'EPS au ministère de l'Éducation nationale « marque un tournant dans les orientations du curriculum formel »¹⁴²⁹. Même si des dossiers urgents comme le changement d'administration en 1981¹⁴³⁰ ou la constitution de nouveaux programmes et de nouvelles évaluations occupaient les différents responsables de l'EPS¹⁴³¹, ces questions semblent recevoir l'attention des décideurs. Comment, dans cette dynamique de réforme, pourrait-on perpétuer la mise à l'écart d'une partie de la population scolaire lorsque, après plus d'une décennie de revendications, des épreuves adaptées d'EPS pour les handicapés physiques sont instituées ? Ces revendications ne participent-elles pas d'une forme d'égalité devant l'accès à ces épreuves d'éducation physique et sportive certificatives et donc d'une lutte contre les inégalités ou l'échec scolaire des élèves handicapés réaffirmés pour la loi Avice du 16 juillet 1984 ou encore différentes résolutions du Conseil de l'Europe dans les années 1980¹⁴³² ? Est-ce que l'abandon d'un contrôle médical pour tous préalable à la pratique (et donc

¹⁴²⁷ M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours*, op. cit., p. 193.

¹⁴²⁸ Alain SAVARY, Ministre de l'Éducation Nationale, *Revue EP.S*, 175, 1982, p. 4.

¹⁴²⁹ Gilles COMBAZ et Olivier HOIBIAN, « Quelle culture corporelle à l'école ? Entre tradition sportive et renouvellement des pratiques sociales - 1980-2006 », *Sciences sociales et sport*, N° 2-1, 2009, p. 93-124, ici p. 103.

¹⁴³⁰ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La Terre promise, depuis 1981*, op. cit., p. 5-32.

¹⁴³¹ Jean SAINT-MARTIN, Thierry TERRET, « Demandez le programme ! », T. TERRET (dir.), *Éducation physique, sport et loisir*, op. cit.

¹⁴³² En effet, « le Conseil de l'Europe et le Parlement européen ont adopté diverses résolutions de soutien à la politique onusienne ». Voir : I. VILLE, E. FILLION et J.-F. RAVAUD, *Introduction à la sociologie du handicap*, op. cit., p. 98. Sur cette question, voir également l'article de Didier Blanc : <http://www.revuedlf.com/droit-ue/linfluence-du-droit-de-lunion-europeenne-dans-le-cadre-de-la-reconnaissance-juridique-des-personnes-en-situation-de-handicap/#note-6331-4>, consulté le 20 juin 2020. À noter que certaines de ces résolutions sont

de l'inaptitude constatée) au profit d'un système considérant l'aptitude *a priori* pourrait faciliter la promotion d'un régime universel d'EPS profitant aux élèves handicapés ?

Face à cette inégalité d'accès aux épreuves certificatives d'EPS qui est finalement rectifiée grâce aux textes de 1980, l'éducation physique adaptée pour les élèves handicapés a toujours du mal à être mise en pratique dans les établissements ordinaires, même si la loi d'orientation en faveur des personnes handicapées n°75-534 du 30 juin 1975 proclame l'accès à l'éducation pour les élèves handicapés et participe progressivement à déplacer les représentations en matière de traitement des élèves handicapés à l'école. « En faisant de l'intégration sociale une obligation nationale, le législateur a bien déplacé l'attention de l'origine du handicap à son expérience objectivable en termes de conséquences »¹⁴³³. En outre, la loi de 1975 ne définit pas le handicap afin de ne pas figer les classifications et les catégories de celui-ci, laissant plus d'autonomie aux professionnels qui s'en emparent. Ce point précis complique-t-il la tâche des enseignants d'EPS qui resterait imprégnée du modèle médical du handicap et d'une logique ségrégative dans la mise en mouvement des corps à l'école ? Face à ce déverrouillage législatif et au travail des associations de personnes handicapées sur cette nécessaire intégration¹⁴³⁴, les pratiques professionnelles suivraient donc peu cet élan en raison des conceptions des enseignants d'EPS¹⁴³⁵, alors que la prise de conscience dans l'appareil législatif montre l'importance de cette question mise à l'agenda politique¹⁴³⁶.

Dès lors, quand bien même des textes prévoient la possibilité pour les candidats handicapés de participer aux épreuves certificatives de l'EPS, impliquant théoriquement une préparation au cours de la scolarité de l'élève, des résistances, plus ou moins nouvelles, font surface en entravant la tenue de ces pratiques. Tout se passe comme si, à chaque difficulté

nommées approximativement dans des archives, notamment dans : AN, 20120027/74.

¹⁴³³ *Ibid.*, p. 67.

¹⁴³⁴ Voir notamment les chapitres : Patrick GUYOT, « Le rôle des grandes associations de personnes handicapées dans l'élaboration de la loi d'orientation de 1975 » & Michel CHAUVIERE, « Critiques oubliées et réactions contrastées à la loi de 1975 », dans : Catherine BARRAL, Florence PATERSON, Henri-Jacques STIKER et Michel CHAUVIERE, *L'institution du handicap: le rôle des associations, XIXe-XXe siècles*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2000.

¹⁴³⁵ François BRUNET, « Activités physiques et sportives et univers médico-pédagogiques: l'exemple des instituts médico-pédagogiques et médico-professionnels du Puy-de-Dôme », Thèse de 3e cycle, France, 1981.

¹⁴³⁶ Par exemple : « Déclaration des droits des personnes handicapées », Résolution 3447 adoptée par l'Assemblée générale des Nations Unies le 9 décembre 1975 ; « Charte européenne des handicapés », adoptée par l'Assemblée européenne le 12 mars 1981 ; Circulaires 82/2 et n°82-048 du 29 janvier 1982, « Mise en œuvre d'une politique d'intégration en faveur des enfants et adolescents handicapés » ; Circulaires n°83-082, 83-4 et n°3/83/S du 29 janvier 1983, « Mise en place d'actions de soutien et de soins spécialisés en vue de l'intégration dans les établissements scolaires ordinaires des enfants et adolescents handicapés ou en difficulté en raison d'une maladie, de troubles de la personnalité ou de troubles graves du comportement ».

résolue, venait s'ajouter un nouveau défi. Premièrement, un nouvel enjeu à relever, latent, après l'institutionnalisation des épreuves certificatives, réside dans ce texte administratif proclamé par le pouvoir médical et ayant des implications pédagogiques : la dispense d'éducation physique. Ce procédé faisait déjà enrager un journaliste du *Monde* en 1966¹⁴³⁷. Dans les années 1980, alors même que les politiques de santé se tournent de plus en plus vers la prévention des pratiques de la jeunesse¹⁴³⁸, la question du contrôle médical et de la dispense fait débat et est d'autant plus vive que les travaux réunissant divers acteurs s'accroissent et se structurent. Plusieurs articles et archives professionnels posent les difficultés que rencontrent les enseignants d'EPS et la discipline face à cet obstacle incontournable à la pratique. Un problème qui d'ailleurs a maintes fois été soulevé par les différentes personnes interrogées dans le cadre de nos entretiens. Si le contrôle médical était un « allant de soi » pour préserver le corps des élèves vulnérables jusque dans les années 1970, il est progressivement remis en question parallèlement aux évolutions décrites précédemment. Contrôle médical, dispense et certificat de non-contre-indication à la pratique de l'EPS sont des décisions médicales et administratives entremêlées et ayant des conséquences sur la pratique de l'EPS pour les élèves qui en sont évincés ou non.

Historiquement, le contrôle médical et les diverses mesures physiologiques prises par un médecin ou un enseignant d'EPS ont eu pour but de suivre le développement de l'élève à des fins préventives et curatives, mais aussi dans un but de veille sanitaire et de contrôle. En établissant les aptitudes et donc les inaptitudes à la pratique physique, le contrôle médical atteste des possibilités, réelles ou non, de l'élève dans la discipline. Avec une batterie de tests qui a évolué au fil des décennies, ce contrôle s'est affiné en même temps que les avancements des sciences et de la médecine. Cependant, et malgré l'effacement des CEPS dans l'enseignement primaire, c'est bien ce contrôle qui mène souvent les élèves du secondaire handicapés ou inaptes partiels à être exclus de l'EPS par l'inaptitude ou la dispense. Comment les enseignants d'EPS peuvent-ils envisager la pratique des élèves handicapés si ces mêmes élèves étaient, de fait, « refusés » d'EPS par la dispense ? Comment formaliser leur EPS s'ils ne sont pas présents sur les stades et gymnases ? En effet, nous verrons dans cette partie comment le détachement du

¹⁴³⁷ Alfred Grosser critique par exemple « ce système où les parents font des sacrifices pour payer des leçons particulières de mathématiques ou de latin si leur enfant est faible dans la matière considérée, mais où ils le font dispenser d'éducation physique si c'est son corps qui est au-dessous de la moyenne ». Voir Alfred Grosser, « Un ministre pour la jeunesse », *Le Monde*, 13 janvier 1966, cité par J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. L'élan gaullien, 1958-1969*, op. cit., p. 120.

¹⁴³⁸ Gilles COMBAZ et Olivier HOIBIAN, « La relance des politiques de préservation de la santé en France et leurs impacts sur l'éducation physique scolaire depuis 1980 », *Movement Sport Sciences*, n° 88-2, 2015, p. 53-63.

modèle de la dispense a permis une ouverture, en tout cas dans les textes, à la pratique des élèves handicapés et inaptes partiels en adoptant l'idée de l'aptitude *a priori*. En outre, si la dispense constitue un problème pour la pratique de tous, d'autres élèves usent volontairement de ce dispositif administratif pour contourner l'obligation scolaire de l'EPS. Entre exigence d'égalité et de justice sociale pour la pratique et la volonté de mettre fin aux stratégies de contournement de l'obligation effective de l'enseignement de l'EPS dans le secondaire, nous analyserons ce moment-clef mettant fin à la notion de dispense au profit de l'inaptitude partielle tout en reconstituant ces débats. Dans ce sens, la possibilité d'esquiver l'obligation de l'EPS pour les élèves valides questionne les autorités tout en desservant les volontés de pratiques des élèves handicapés. Le problème pourrait être résumé ainsi : pourquoi faire évoluer ou supprimer la dispense, ce qui serait profitable à la démocratisation de l'accès des élèves handicapés à l'EPS, alors même que des élèves valides en sont dispensés volontairement, fussent-ils médicalement en bonnes conditions de pratique ?

Plus compliquées encore que celles des textes, les résistances liées aux représentations des enseignants d'EPS paraissent plus difficiles à surmonter. En effet, les générations d'enseignants formés avant les années 1980 ont souvent hérité du modèle médical de la rééducation physique se focalisant sur la déficience. Même si l'épreuve de rééducation est supprimée du CAPEPS en 1978, des options sur la réadaptation, rééducation ou réhabilitation sont introduites. Quelques années plus tard, signe d'une ouverture, la thématique est intégrée au nouveau concours de l'agrégation externe d'EPS sous forme d'option : « Les réhabilitations par le mouvement et par le sport »¹⁴³⁹. Couplée à l'évolution du concours de recrutement au professorat d'EPS, la formation des enseignants connaît par ailleurs une intégration universitaire qui participe de la spécialisation de différentes filières dans les composantes des Sciences et techniques des activités physiques et sportives (STAPS)¹⁴⁴⁰.

Ainsi, avec l'évolution de la formation des enseignants d'EPS et notamment la structuration des activités physiques adaptées (APA) au début des années 1980, la sensibilisation de la profession sur la question du handicap est plus forte. Néanmoins, des barrières semblent résider entre les enseignants d'EPS et les APA lorsqu'elles se constituent en

¹⁴³⁹ Archives privées d'Hélène Burel.

¹⁴⁴⁰ Elisabeth LE-GERMAIN, « La formation des enseignants d'EPS depuis la fin du XIX^{ème} siècle : entre logique économique et universitarisation des savoirs », C. OTTOGALLI-MAZZACAVALLLO et P. LIOTARD (dir.), *L'éducation du corps à l'école*, op. cit., p. 45-62.

filière, parallèle au cursus des métiers de l'EPS. Dans cette partie, nous reviendrons sur la structuration de ce réseau APA qui participe à la nécessaire prise en compte des élèves handicapés dans le sens de l'adaptation prônée depuis quelques décennies par Monique Pasqualini. Ainsi, dans la lignée des travaux de Jean-Pierre Garel¹⁴⁴¹, l'article plus récent de Gilles Bui-Xuân et de Jacques Mikulovic réaffirme et réactualise (dans la théorie socio-conative) cette conception de l'adaptation en repensant l'origine du handicap : grâce à une focalisation sur la situation handicapante, « cette reconsidération de l'origine du handicap invite alors à penser qu'il est possible d'aménager le milieu pour faire disparaître les obstacles à la mobilisation du sujet, et le laisser ainsi s'exprimer au mieux en fonction de ses compétences »¹⁴⁴². Cependant, face à cette configuration, la discipline ne peut oublier sa position scolaire. En effet, alors que la loi d'orientation Jospin du 10 juillet 1989 relance le *leitmotiv* de l'intégration des élèves handicapés dans le cursus ordinaire ou leur maintien dans celui-ci, les professionnels de l'EPS accélèrent concomitamment leurs réflexions. La carence d'encadrement de ces pratiques, alors que le verrou législatif est levé inquiète les acteurs de l'EPS adaptée et ne manque pas d'alerter les autorités éducatives¹⁴⁴³. D'ailleurs, différents articles révèlent que les réticences à l'intégration ou à l'inclusion des élèves handicapés sont récurrentes dans les années 1990 et 2000, et ce malgré la législation en vigueur¹⁴⁴⁴. Les enseignants d'EPS font face à des obstacles de différents ordres malgré la législation qui accélère son ouverture à la prise en charge des élèves handicapés à l'école. Ainsi, les intentions, aussi généreuses soient-elles, font face à des résistances pour l'accès à l'enseignement de l'EPS des élèves valides et handicapés : un défaut de formation (initiale et continue) est bien souvent dénoncé pour prendre en charge cette hétérogénéité. Finalement, l'enjeu auquel les enseignants d'EPS ont dû répondre résiderait dans cette simple question : suffit-il de réunir des élèves valides et handicapés en EPS pour proclamer et réaliser une intégration dans la discipline ?

¹⁴⁴¹ Nous reviendrons sur cet acteur, qui nous a accordé un entretien téléphonique, et son implication importante sur la question de l'EPS pour les élèves handicapés dans le cadre de cette partie.

¹⁴⁴² Gilles BUI-XUAN et Jacques MIKULOVIC, « Les élèves à besoins éducatifs particuliers n'ont pas besoin d'une pédagogie particulière en EPS », *Reliance*, n° 24-2, 2007, p. 98-106.

¹⁴⁴³ Jean-Marc LESAIN-DELABARRE, « L'intégration scolaire en France : une dynamique paradoxale », *Revue française de pédagogie*, 134-1, 2001, p. 47-58.

¹⁴⁴⁴ Voir entre autres : Jean-Paul GENOLINI et Alain TOURNEBIZE, « Scolarisation des élèves en situation de handicap physique », *Staps*, n° 88-2, 2010, p. 25-42 ; Maxime TANT, « Inclusion en Education Physique et Sportive des élèves en situation de handicap. Mise en évidence d'un système inclusif en trois stades distincts chez les enseignants d'EPS français », Thèse de doctorat, Université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis, Valenciennes, France, 2014 ; Maxime TANT, Éric WATELAIN et Amaël ANDRE, « Détermination de perceptions différenciées d'enseignants d'Éducation physique et sportive envers l'inclusion des élèves en situation de handicap », *La nouvelle revue - Education et société inclusives*, n° 81-1, 2018, p. 45-63.

Chapitre 7. Des premiers textes certificatifs pour les élèves handicapés en EPS à la fin de la « dispense » : vers un déverrouillage de l'EPS ?

1. Les premières épreuves certificatives d'EPS pour les handicapés en 1980

1.1. Surveiller et ouvrir ? Le poids d'un héritage face au principe de l'éducabilité de tous

D'un point de vue historique, les groupes d'aptitudes ne sont pas une invention des années 1980 et les dispositions de certains médecins sportifs de l'entre-deux-guerres participent au rapprochement entre sport et médecine aboutissant à la constitution de ce type de dispositif pour classer les élèves¹⁴⁴⁵. Aussi, tandis que le rôle du médecin est renforcé en 1945, l'importance de la dispense a été réaffirmée avec la sportivisation croissante de l'EPS et l'épreuve obligatoire au baccalauréat de 1959. Doublée du contrôle médical classant les élèves dans un groupe d'aptitudes, la dispense est un puissant instrument de contrôle qui limite la pratique des élèves vulnérables. Les groupes d'aptitudes d'EPS et la dispense interrogent encore l'identité scolaire de l'EPS puisque la législation de cette discipline implique que des élèves peuvent se voir interdire de pratique, voire de l'esquiver. En effet, l'EPS « demeure l'unique discipline scolaire permettant à l'élève de se soustraire légitimement à une séance d'enseignement, et ce par l'intermédiaire de la dispense. Situation d'exclusivité qui doit inévitablement interpeller l'ensemble des enseignants concernés par le devenir de l'EPS à l'école »¹⁴⁴⁶. Une poignée d'années après sa réintégration à l'Éducation nationale, les groupes d'aptitudes et la dispense questionnent tant la communauté scolaire sur la participation de l'EPS dans la diffusion d'une culture corporelle commune sous le signe de l'égalité que certains enseignants investis dans ces questions ou en quête de légitimité. La représentation selon laquelle l'élève handicapé ne peut pratiquer une activité physique en raison d'une vulnérabilité constatée reste ancrée chez les enseignants d'EPS, peut-être marqués par leur expérience ou leur formation sportive. Cependant, l'immobilisme des textes officiels reste l'un des blocages principaux de cette démocratisation. Entre la période de Vichy et les années 1980, les textes régissant l'EPS et plus particulièrement le contrôle médical étaient limpides sur les possibilités de pratiques des élèves vulnérables, comme nous avons pu le voir précédemment. Tout se passe

¹⁴⁴⁵ Cf. *supra* chapitres 1 & 2.

¹⁴⁴⁶ Yves-Marie RAUT, « Le phénomène dispensatoire en EPS », *Revue EP.S*, 231, 1991, p. 22.

comme si, durant une quarantaine d'années, l'EPS reste sclérosée sur un modèle de la prévention alors que la société s'ouvre à la pratique du sport pour les personnes handicapées¹⁴⁴⁷. Au demeurant, le décret n°77-554 du 27 mai 1977 réaffirme l'obligation du contrôle médical avant toute pratique de l'EPS (articles 1, 2 & 3) :

« Un contrôle médical préalable est obligatoire pour la pratique des activités physiques et sportives, telles qu'elles sont définies aux articles 2 et 3 de la loi susvisée du 29 octobre 1975 et pour la participation aux compétitions sportives organisées par les fédérations et les groupements sportifs [...]. Le contrôle médical s'exerce sur les élèves des établissements d'enseignement du premier et du second degré, publics ou privés, et les élèves et étudiants adhérant aux associations habilitées à participer à l'organisation de la pratique et de l'initiation sportives. Il a pour objet de dépister les affections contre-indiquant la pratique de l'éducation physique et sportive ; d'assurer l'orientation sportive en fonction des prédispositions et des possibilités ; de classer les intéressés dans un des groupes d'aptitudes définis par arrêté conjoint du ministre de la santé et de la sécurité sociale et du ministre chargé des sports. Les conclusions du contrôle médical, non soumises au secret, font l'objet d'extraits portés sur un livret sportif, qui peut être communiqué à toute personne participant à l'éducation de l'intéressé »¹⁴⁴⁸.

À l'aube des années 1980, le discours officiel est toujours marqué par le modèle médical : en reconduisant le contrôle médical des élèves avant la pratique de l'EPS, il entérine la vision d'une pratique corporelle exposant l'élève à un risque pour sa santé. La vulnérabilité physique doit être détectée et la pratique, contre-indiquée. Couplées à ce contrôle médical, les classifications en vue de la pratique de l'EPS font également peau neuve : l'arrêté du 5 juin 1979 publié dans le Journal officiel de la République française (JORF) du 20 juin 1979 relance le principe de ségrégation des élèves (impliqué par une logique de catégorisation) en les plaçant dans l'un des quatre groupes d'aptitudes et donne un nouveau souffle au contrôle médical. En abrogeant l'arrêté du 15 septembre 1959 sur le certificat de dispense de gymnastique¹⁴⁴⁹, il se

¹⁴⁴⁷ S. RUFFIE et S. FERREZ (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, op. cit.

¹⁴⁴⁸ Décret n°77-554 du 27 mai 1977 relatif au contrôle médical des activités physiques et sportives.

¹⁴⁴⁹ L'arrêté du 15 septembre 1959 sur les dispenses de gymnastique énonce les conditions d'établissement de la dispense. Si les parents peuvent dispenser leurs enfants pour une durée relativement courte, il faut que le

montre ambigu, tourné à la fois vers l'avenir, mais en gardant un pied dans ce qui se faisait dans le passé. D'un côté, les groupes d'aptitudes sont rhabillés avec un nouveau langage, marqués par une conception sportive et biomédicale des aptitudes ; de l'autre, l'inaptitude temporaire est distinguée de l'inaptitude permanente. Dès lors, pour tout élève du premier ou second degré public ou privé pratiquant l'EPS ou d'autres compétitions sportives, le contrôle médical, prévu par le décret du 27 mai 1977, est obligatoire et est suivi du classement dans l'un des quatre groupes définis cet arrêté.

Groupe I	Sujets dont l'état de santé et de développement ainsi que le comportement à l'effort autorisent sans réserve la pratique de l'EP ou du sport de leur choix dans leur catégorie d'âge ; les sujets classés dans le groupe I peuvent bénéficier d'un surclassement.
Groupe II	Sujets ne présentant pas de contre-indication à la pratique de l'EP ou du sport dans leur catégorie d'âge.
Groupe III	Sujets dont l'état physique de santé nécessite une adaptation particulière de l'activité d'EP ou sportive.
Groupe IV	Sujets qui présentent une inaptitude temporaire ou permanente à la pratique de l'EP ou du sport.

Tableau 24. Groupes d'aptitudes des élèves en vue de la pratique de l'EPS définis par l'arrêté du 5 juin 1979

Si les élèves classés au groupe III sont des sujets dont l'état de santé nécessite une adaptation particulière de l'EPS, les élèves handicapés sont classés dans ce groupe IV et peuvent participer, sous réserve d'un contrôle médical particulier et de la vigilance du médecin, à des APS adaptées¹⁴⁵⁰. Ces examens médicaux réalisés durant la scolarité sont aussi l'occasion d'éviter le surmenage et de permettre la pratique à l'association sportive de l'établissement. De fait, les élèves handicapés ne peuvent prétendre à l'UNSS et à l'accès à une éducation sportive comme leurs camarades. Si l'obligation scolaire de l'EPS est souvent rappelée, son ouverture est cependant limitée : « [l'EPS] concerne tous les élèves, forts ou moins forts, doués ou peu doués, motivés ou non motivés, [...] dans ces conditions une pratique compétitive lors de certaines activités peut revêtir parfois une assez grande intensité et comporte [...] un coefficient

médecin de famille établit la dispense si la période est de quelques semaines tandis que pour une dispense d'un mois ou plus, un certificat du médecin scolaire est attendu (AN, 19930636/11).

¹⁴⁵⁰ Jean-Charles SOURNIA, directeur général de la santé sous Simone Veil, lettre du 24 août 1979 aux préfets – Directions départementales des affaires sociales et sanitaires, AN, 20120027/72.

de risques non négligeable pour les faibles. La pratique sportive au titre de l'UNSS concerne des élèves volontaires qui en général présentent des qualités physiques les situant dans la meilleure moyenne de la classe »¹⁴⁵¹. Mais c'est dans l'article 3 de l'arrêté du 5 juin 1979 que le propos est, malgré tout, novateur. Les élèves du groupe IV peuvent être classés dans deux sous-groupes : « les sujets pour lesquels aucune activité d'EPS n'est pas possible » ou « les sujets inaptes à la compétition sportive habituelle, mais qui peuvent participer sous contrôle médical particulier à des activités physiques ou sportives adaptées qui leur sont réservées »¹⁴⁵².

Les prémices de l'inaptitude partielle, même sans réel effet sur le terrain à cette date, sont posées avant même l'institutionnalisation des épreuves adaptées d'EPS aux examens certificatifs. C'est bien dans cette conception que les discussions du groupe national d'étude sur l'intégration des élèves handicapés physiques et des inaptes partiels en EPS permettront de remplacer la notion de dispense par celle d'inaptitude partielle à la fin des années 1980. Pour faciliter la compréhension du dernier arrêté, les autorités de la Santé s'immiscent même dans un domaine qui était très souvent placé sous l'autorité du bureau médical jusque-là. En effet, celles-ci rappellent aux préfets et médecins scolaires que, grâce au classement dans l'un des quatre groupes, l'enseignant d'EPS a le loisir d'adapter son enseignement aux possibilités des élèves tout en appelant à l'attention vigilante des médecins et à la collaboration avec l'enseignant d'EPS¹⁴⁵³.

Finalement, c'est aussi cette catégorisation qui est attaquée : le classement des élèves, vieilles réminiscences des IM de 1945, n'est plus adapté aux évolutions docimologiques et aux contenus du début des années 1980. Si l'arrêté du 5 juin 1979 permet aux élèves handicapés du groupe IV, sous réserves médicales particulières, de pratiquer une forme d'EPS adaptée même si les propositions professionnelles et pédagogiques manquent, il annonce une possibilité d'évaluation de ces élèves. En plus de la baisse du nombre de médecins scolaires qui réalisaient les bilans de santé sur les élèves¹⁴⁵⁴, les acteurs en faveur d'une refonte de la dispense et ceux

¹⁴⁵¹ Note concernant le contrôle médico-sportif des élèves pratiquant dans le cadre de l'UNSS du 24 novembre 1982, AN, 20120027/72.

¹⁴⁵² Arrêté du 5 juin 1979 relatif au classement dans des groupes d'aptitudes des élèves des établissements scolaires et des sportifs en vue de la pratique de l'éducation physique, de l'initiation sportive et des sports de compétition.

¹⁴⁵³ Jean-Charles Sourmia, directeur général de la santé sous Simone Veil, Lettre du 24 août 1979, *op. cit.*

¹⁴⁵⁴ Mise à part une augmentation des créations de postes de médecins scolaires en 1981 et 1982, leurs effectifs tendent à se réduire à partir des années 1970, avec la suppression de dizaines de postes en 1986 et 1987 en raison des mesures de gel des postes dans la fonction publique. Intégrés au service de santé scolaire qui doit, dans la droite lignée des orientations politiques d'Alain Savary en matière d'éducation, lutter contre les inégalités et favoriser la prévention médicale et sociale de l'échec scolaire, ils participent à la réalisation des trois bilans de santé par élèves, à l'éducation pour la santé ou encore au contrôle sanitaire des locaux scolaires.

participant à une critique de ces classifications trouvent un terreau fertile pour justifier leurs différents arguments. En effet, la « raréfaction des bilans généraux donne au classement un caractère statique qui diminue considérablement son efficacité et favorise la production de certificats émanant des médecins traitant »¹⁴⁵⁵...

1.2. Réalisation ou ébauche discursive ?

À la fin des années 1970, alors que l'éducation physique spécialisée dans les CEPS, surtout à destination des élèves de l'école primaire, est largement réduite et en grande majorité supprimée, le travail de constitution d'une éducation physique adaptée pour les élèves handicapés du secondaire aboutit¹⁴⁵⁶. Premièrement, la publication de l'arrêté du 5 juin 1979 sur le classement des élèves permet d'ouvrir la pratique à ceux du groupe IV. Mais principalement, en février 1980, une série de textes est publiée afin d'organiser officiellement cette épreuve qui, jusque-là, excluait une partie de la population scolaire tout en étant dénoncée par quelques enseignants d'EPS. Les travaux des commissions aboutissent enfin, une dizaine d'années après leur création. Désormais et dans la lignée de l'intégration généralisée, tout élève handicapé peut avoir accès à cette épreuve qui permet d'obtenir des points supplémentaires pour l'obtention du diplôme. Ici, l'égalité revendiquée n'est pas de proposer des épreuves identiques à tout le monde. L'égalité est renvoyée à l'accès à des épreuves notées et adaptées au même titre que les autres élèves. Elle permet aux handicapés de pouvoir prétendre à cette épreuve comme les valides, mais de manière adaptée avec des activités physiques sélectionnées et ayant leur barème modulé. Le même jour, sont publiés trois décrets institutionnalisant l'épreuve d'EPS aux examens certificatifs du baccalauréat de l'enseignement du second degré¹⁴⁵⁷, du baccalauréat de technicien¹⁴⁵⁸ et du brevet de technicien¹⁴⁵⁹, ainsi qu'un arrêté sur les conditions de leur organisation pour le brevet d'études du premier cycle (BEPC)¹⁴⁶⁰. Si ces textes ne décrivent pas les épreuves idoines, laissant présager de prochains textes d'application, ceux-ci sont relativement courts et globalement similaires entre eux. En intégrant ces épreuves

Bref, ils sont à l'interface du pouvoir médical et des prérogatives de l'institution scolaire. Voir : Charles CORIDIAN, « Les médecins scolaires - Un épisode dans leur formation », *Recherche & formation*, 5-1, 1989, p. 39-52.

¹⁴⁵⁵ Note relative au contrôle médical des activités physiques et sportives, AN, 20050384/3.

¹⁴⁵⁶ Cf. *supra* chapitre 5.

¹⁴⁵⁷ Décret n°80-164 du 21 février 1980.

¹⁴⁵⁸ Décret n°80-165 du 21 février 1980.

¹⁴⁵⁹ Décret n°80-166 du 21 février 1980.

¹⁴⁶⁰ Arrêté du 21 février 1980 relatif aux conditions particulières d'organisation de l'épreuve d'éducation physique et sportive de l'examen du brevet d'études du premier cycle pour les candidats handicapés physiques.

pour un public précis, les élèves jugés handicapés médicalement, ces textes viennent modifier les décrets déjà en vigueur pour les élèves valides en y ajoutant quelques lignes pour cette catégorie :

« Les candidats reconnus handicapés physiques et déclarés aptes à subir l'épreuve d'éducation physique et sportive à la suite du contrôle médical prévu par le décret n°77-554 du 27 mai 1977 peuvent, s'ils ne désirent pas bénéficier de la dispense [...], demander à participer à une épreuve d'éducation physique et sportive selon des modalités qui seront précisées par un arrêté conjoint du ministre de l'éducation, du ministre des universités, du ministre de la jeunesse, des sports et des loisirs et du ministre de la santé et de la sécurité sociale »¹⁴⁶¹.

Encore faut-il être déclaré « apte » par un médecin... Des précisions, en fonction des examens, sont apportées notamment sur le nombre de disciplines que les élèves handicapés physiques peuvent passer. Pour le BEPC, l'élève choisit lors de l'inscription une seule épreuve parmi celles conçues en athlétisme et grimper, gymnastique ou natation. Pour le baccalauréat de l'enseignement du second degré, baccalauréat de technicien et brevet de technicien, les élèves choisissent lors de leur inscription une ou deux des trois disciplines suscitées. Jusqu'à la lecture de ces quelques lignes, nous pourrions souligner unanimement que, après les appels de certains pionniers, les discours sont enfin figés dans l'appareil législatif prouvant, par là, le déverrouillage d'un système souvent fermé à l'évaluation des élèves les plus vulnérables en EPS. Cependant, ces premières conclusions méritent d'être tempérées avec la suite de ces décrets : « En ce qui concerne les candidats handicapés physiques, l'attestation d'assiduité et d'application ne sera pas exigée et seules les notes supérieures à 10 seront prises en compte »¹⁴⁶². Comment faire exécuter ces directives sur le terrain, aussi louables soient-elles, avec une si faible contrainte sur les pratiques professionnelles ? En effet, cette avancée reste timide au regard des propos et du travail réalisé par les acteurs des années 1970. La démocratisation est réelle avec ce texte, mais, par trop théorique, reste à nuancer. Le discours convenu des autorités, qu'elles soient situées au niveau de l'EPS ou au niveau du MEN, peine à être mis en pratique sur le terrain. L'accès à des épreuves, véritable calque de la pratique des élèves valides dans son organisation, est laborieux. Le texte se revêtant de propositions *a priori*

¹⁴⁶¹ Décrets n°80-164, 80-165 et 80-166 du 21 février 1980 publiés au Journal officiel de la République française, 26 février 1980, p. 597-598.

¹⁴⁶² *Ibid.*

novatrices, reconduit en réalité de vieilles résistances qui ne participent pas de la diffusion d'un modèle de l'égalité républicaine et d'intégration de ces populations. Les représentations du modèle de traitement basé sur la rééducation, de la logique qu'il implique et de l'attention accordée aux élèves vulnérables semblent se répéter. Ici, les textes appellent donc à quelques commentaires.

Premièrement, le plus visible réside dans le primat accordé aux élèves touchés par un type précis de handicap : le handicap physique. Par ce choix, les autorités ouvrent certes les épreuves aux candidats handicapés physiques, mais ferment subrepticement celles-ci à tous les autres handicaps. Les autres handicaps sont-ils invisibles ? De l'ordre de l'impensé ? Le choix est curieux, car d'abord les documents d'archives consultés attestent que le travail réalisé par des acteurs des années 1970 ne se borne pas uniquement aux handicaps physiques. Deuxièmement, limiter de cette façon l'accès aux examens scolaires aux seuls handicapés physiques inscrit la discipline en sens inverse de l'ouverture sociale et politique en matière de handicap¹⁴⁶³, et même disciplinaire, qui se poursuit vers une reconnaissance des jeunes handicapés¹⁴⁶⁴. Face à un travail de longue haleine et selon Monique Pasqualini, la « prise en compte de toutes les catégories de handicap multipliant trop le nombre de barèmes, il avait semblé plus simple de mettre en place un grand choix d'épreuves chronométrées ou de maîtrise du milieu. Il est à noter que ces textes ont été les premiers à introduire l'endurance et l'évolution dans l'eau »¹⁴⁶⁵. Le choix est donc fait d'intervenir sur certaines épreuves et sur le handicap physique plutôt que d'envisager tous les handicaps. Ensuite, ce point rejoint le premier, nous voyons dans ce texte une empreinte franche de la discipline : en tant que pédagogie du corps, des mouvements corporels ou de l'exercice physique, l'EPS, *via* ce nouveau texte docimologique, semble suivre la tradition visant à proposer une adaptation à une motricité jugée déficiente. Troisièmement, nous voyons que le poids des médecins est toujours prégnant dans l'EPS des élèves handicapés puisqu'ils restent décideurs de leur pratique, ou non, en se référant

¹⁴⁶³ Jean-François RAVAUD, « Politiques du handicap : état des lieux », *Regards sur l'actualité*, 372, 2011, p. 8-22.

¹⁴⁶⁴ Selon Jean-Pierre Garel, lors de notre entretien, la centration sur le handicap physique et la seule évaluation de ces élèves était extrêmement réductrice. Cet acteur s'est donc tenu à distance, dans les années 1980 et dans un premier temps, de ces différents groupes de réflexions. En juin 1982, Bernard Vincent (professeur d'EPS à l'ENI de Lille) lance un appel à la collaboration sur la jeunesse handicapée concernant surtout le handicap mental dans la revue de l'association des enseignants Française d'EPS. Voir : « Groupe d'étude sur la jeunesse handicapés », *Hyper*, 135, 1982, p. 17.

¹⁴⁶⁵ Monique PASQUALINI, « Les épreuves d'EPS aménagées pour des examens pour les handicapés physiques et inaptes partiels », Monique PASQUALINI et Bernard ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels: contribution de l'enseignement de l'EPS à l'intégration des élèves handicapés physiques dans les établissements scolaires pour favoriser leur insertion sociale*, Actes de l'Université d'Automne, Lille II, 24-28 octobre 1994, Paris, France, Éditions Revue EPS, 1995, p. 59.

à la dispense d'EPS. Au final, dans la forme, les autorités de la discipline, une année avant sa réintégration à l'Éducation nationale, proposent un *ersatz* d'épreuves d'EPS qui peut être largement contourné par le candidat handicapé physique, impensé pour les autres handicaps, malgré l'obligation de ses épreuves pour les élèves valides. Constituant une réelle limite à la diffusion de l'EPS adaptée, nous revenons sur ce point dans le chapitre suivant.

1.3. Nature des premières épreuves d'EPS pour les candidats handicapés physiques (février 1980)

Lorsque l'EPS passe sous la tutelle du ministère de l'Éducation nationale, les questions docimologiques se font plus pressantes et, d'une certaine manière, influencent les textes encadrant la pratique des élèves handicapés et des dispenses. La politique du MEN en faveur de la lutte contre l'échec scolaire impose aux acteurs de l'EPS de revoir leurs façons d'évaluer les élèves. Très vite, la discipline doit prouver qu'elle participe aux missions scolaires autrement que par une rigide évaluation des performances sportives et des aptitudes innées des élèves¹⁴⁶⁶. D'ailleurs, la commission permanente (ou commission verticale) créée le 4 novembre 1983 et dirigée par Alain Hébrard inscrit la discipline dans une volonté de modernité afin de répondre à cette nouvelle donne éducative et mettre fin à l'évaluation des dons¹⁴⁶⁷. Pour les élèves handicapés, ces questions sont antérieures : les acteurs de l'EPS travaillant à la constitution de nouveaux textes n'ont pas attendu 1981 pour légiférer¹⁴⁶⁸.

Diplôme et modalités	
Brevet d'études du premier cycle (BEPC)	Baccalauréat du second degré Baccalauréat de technicien Brevet de technicien

¹⁴⁶⁶ Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN, « L'évaluation en EPS : entre légitimité disciplinaire et défis culturels (1959-2009) », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ere nouvelle*, Vol. 43-3, 2010, p. 55-81.

¹⁴⁶⁷ *Ibid.*

¹⁴⁶⁸ En novembre 1980, l'association des enseignants Français d'EPS appellent d'ailleurs à une actualisation des instructions officielles de 1967 afin de tenir compte des évolutions culturelles de la jeunesse, éducatives, scientifiques, juridiques et notamment de la loi d'orientation du 30 juin 1975 en faveur des personnes handicapés. Voir : « Actualisation des instructions officielles de 1967, *Hyper*, 127, 1980, p. 19.

Participation sous réserve du certificat médical prévu par le décret du 27 mai 1977.	Participation sous réserve du certificat médical prévu par le décret du 27 mai 1977.
Choix d'une seule épreuve parmi les disciplines : athlétisme et grimper, gymnastique, natation.	Choix d'une ou deux épreuves parmi les trois disciplines suivantes : athlétisme, gymnastique, natation.
Les barèmes, tables de cotation et conditions des épreuves sont fixés par décision du ministre.	Les barèmes, tables de cotation et conditions des épreuves sont fixés par décision du ministre.
Organisation de ces épreuves lors de la première session d'examen de 1980.	Organisation de ces épreuves lors de la première session d'examen de 1980.

Tableau 25. Organisation des épreuves d'EPS pour les élèves handicapés physiques de la session d'examen de 1980

À la suite des trois décrets et de l'arrêté publiés le 21 février 1980, des circulaires sont produites le mois suivant afin de préciser cette première législation. Elles ont pour but de préciser la nature de l'épreuve et les activités physiques autorisées accompagnées de leur barème respectif. C'est le travail de Monique Pasqualini avec le bureau médical porté par le docteur Henri Périé qui aboutit dans ces circulaires. Les élèves handicapés peuvent, grâce à ces textes et selon leur choix, être évalués dans trois domaines : athlétisme, natation ou gymnastique avec des adaptations selon qu'il peut être debout ou en fauteuil. Les enseignants d'EPS doivent suivre scrupuleusement les avis médicaux et ne peuvent évaluer leurs propres élèves. Dans la circulaire n°80-79 du 12 mars 1980, le législateur n'oublie pas de mentionner que les résultats de ces épreuves seront regroupés « afin d'établir un bilan précis de cette première expérience, bilan qui sera porté à la connaissance des ministères intéressés »¹⁴⁶⁹. Les choix ayant guidé ces classifications des APS adaptées sont d'abord liés à la faisabilité de celles-ci dans les différents établissements : il s'agit, pour tout enseignant, de pouvoir préparer ses élèves handicapés physiques aux épreuves adaptées. Il faut donc que l'évaluation reflète ce qui a été enseigné. Ensuite, l'attention est placée sur la moyenne obtenue : les notes doivent se répartir selon une

¹⁴⁶⁹ Les Directions départementales de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs sont chargées de rassembler les documents pour transmission à leur ministère de tutelle avant le 15 septembre 1980 : les fiches individuelles d'inscription et de résultats, un compte rendu du déroulement de chacune des sessions d'examen réalisé par le président du jury, un rapport commenté du directeur départemental de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs. Voir : Circulaire n°80-79 du 12 mars 1980, Jeunesse, Sports et Loisirs, Sports : bureau S/DEPS/2, AN, 20120027/74.

courbe normale, quel que soit le handicap. La discrimination ne peut être en défaveur de l'élève handicapé. La circulaire indique les activités physiques suivantes :

Athlétisme	Préconisations
Course de vitesse	Filles 60m ; garçons 80m <i>Debout</i> : mêmes règlements que pour les non-handicapés sauf en ce qui concerne les non-voyants qui courent sur une distance de 70m pour les garçons et 50m pour les filles, peuvent être guidés et doivent être avertis du franchissement de la ligne d'arrivée par un signal sonore convenu. <i>Course en fauteuil roulant</i> : le candidat se présente avec son fauteuil personnel. La course a lieu dans un couloir, départ donné à l'arrêt, les roues avant du fauteuil étant placées derrière la ligne de départ. Le chronomètre est arrêté au moment où les roues avant franchissent la ligne d'arrivée. <i>Course en tricycle</i> : réservée aux candidats ne pouvant faire l'une des deux épreuves ci-dessus. Le candidat se présente avec son tricycle personne et doit obligatoirement porter un casque. Il dispose de deux couloirs. Le départ est donné à l'arrêt, roue avant derrière la ligne de départ. Le chronomètre est arrêté au moment où la roue avant franchit la ligne d'arrivée. Le jury délèguera deux personnes pour la parade à l'arrivée.
Saut en hauteur	Mêmes règlements que pour les non-handicapés sauf en ce qui concerne les non-voyants qui ont cinq essais à chaque passage.
Saut en longueur	Après la course d'élan, prévoir une zone d'impulsion de 1m. La longueur du saut est mesurée à partir de l'extrémité antérieure de l'empreinte du pied d'appel. Le candidat a trois essais dont le meilleur est retenu.
Lancer de poids	<i>Debout</i> : filles 4kg, garçons 5kg. Mêmes règlements que pour les non-handicapés. <i>En fauteuil roulant</i> : filles 2kg, garçons 3kg. Le candidat place son fauteuil dans le cercle de lancer, les petites roues en arrière du butoir. Il peut demander que les roues arrière de son fauteuil soient maintenues afin de neutraliser le recul. Les repose-pieds doivent être en arrière du butoir.

Athlétisme	Préconisations
Lancer de massue	Cette épreuve est réservée aux candidats handicapés des deux membres supérieurs. La massue de 300g est fournie par le candidat ou son établissement. <i>Debout</i> : le lancer s'effectue après une course de 10m d'élan sans franchir la ligne tracée au sol. <i>En fauteuil roulant</i> : pour le lancer, les petites roues sont placées en arrière de la ligne. Le candidat dispose de trois essais dont le meilleur est retenu. Les jets sont mesurés au point d'impact de la massue sur le sol le plus proche de la ligne du lancer. Le jury veillera à la sécurité de l'épreuve.
Javelot	Filles 400g, garçons 600g Cinq cercles concentriques sont tracés à la chaux à 30cm d'intervalle (3m de diamètre pour le plus grand). Les intervalles sont cotés de 1 à 5. L'épaisseur du tracé est incluse dans le cercle de l'intérieur. Les garçons debout sont placés au moment du lancer à 10m du centre des cercles, les garçons en fauteuil à 7m. Les filles debout sont à 7m et les filles en fauteuil à 5m. Chaque lanceur dispose de cinq essais, les 4 meilleurs étant retenus. Le nombre de points additionnés donne la note sur 20.
Slalom	Le candidat se présente avec son fauteuil, son tricycle ou son fauteuil électrique. Il effectue un parcours coté et normalisé. Le parcours est balisé par des repères blancs (plots, bouteilles en plastique, feuille de papier 15/15cm...) pour les marches avant, rouges pour les marches arrière et des flèches blanches et rouges tracées à la craie, pour indiquer les directions à suivre ; il comporte des portes doubles, des portes simples et des repères de volte. Le candidat dispose d'un seul essai sans reconnaissance préalable du slalom. Le parcours est chronométré. Chaque erreur de parcours (porte non franchie ou franchie à contre sens) est pénalisée de 10'', et un repère touché pénalisé de 5'', ajoutées au temps réalisé. <i>En fauteuil roulant</i> : l'épreuve décrite précédemment est notée sur 16. Elle est complétée par une courte démonstration de la maîtrise de l'engin notée sur 4 ou 6 points. En aucun cas la note globale ne devra dépasser 20. <i>En tricycle</i> : tracé proposé si le handicap ne permet pas la réalisation du slalom en fauteuil roulant ou la course de vitesse. Noté sur 20. <i>En fauteuil électrique</i> : tracé proposé si le handicap ne permet pas la réalisation du slalom en fauteuil roulant ou la course de vitesse. Noté sur 20.

Tableau 26. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (athlétisme) pour les candidats handicapés physiques pour les baccalauréats du second degré et de technicien, et du brevet de technicien

Natation	Préconisations
Parcours chronométré	Le candidat effectue un parcours chronométré de 50m dans l'une des quatre nages suivantes : nage libre, brasse, papillon, dos. Le barème « nage libre » ne sera pas systématiquement appliqué au candidat qui aura choisi, brasse, dos, papillon lorsqu'un défaut de style constaté sera la conséquence de son handicap. Le départ plongé est facultatif. Pour les non-voyants le jury doit veiller à ce que le silence soit fait dans la piscine pendant leur parcours pour qu'ils puissent être guidés. Ils pourront demander à être touchés avec une perche avant le virage.
Évolution composée	Cette épreuve est présentée sous la forme d'un enchaînement dans lequel le candidat montre ses capacités d'adaptation et de maîtrise du milieu aquatique. L'enchaînement comprend : 1/ une entrée dans l'eau au choix et compte tenu des indications médicales ; 2/ une démonstration de la maîtrise des appuis à la surface de l'eau ; 3/ une démonstration de deux types de déplacement, dans la mesure du possible 12,5m x 2, avec un virage intermédiaire ; 4/ figures en immersion complète ; 5/ transport d'un objet ou guidage d'un engin flottant.

Tableau 27. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (natation) pour les candidats handicapés physiques pour les baccalauréats du second degré et de technicien, et du brevet de technicien

Gymnastique	Préconisations
Grimper à la corde lisse	Départ debout : filles 5m, garçons 2 fois 5m. Départ en fauteuil : filles 4m, garçons 2 fois 4m. La hauteur de la corde est mesurée au sol. Pour les candidats en fauteuil, le jury devra, par mesure de sécurité, retirer le fauteuil dès le départ du candidat et le remettre en fin d'épreuve ; avec une parade.
Enchaînement libre	Le candidat réalisera un enchaînement libre harmonieux et rythmique comprenant au moins deux changements de direction. Pour sa composition, il s'inspirera des exercices imposés et des enchaînements courts proposés pour les non-handicapés. Le temps de l'exécution de l'enchaînement sera de 1mn30 environ. Cette épreuve est notée sur 20.

Tableau 28. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (gymnastique) pour les candidats handicapés physiques pour les baccalauréats du second degré et de technicien, et du brevet de technicien¹⁴⁷⁰

La proposition de la sous-commission « épreuves d'EP pour handicapés physiques aux examens scolaires »¹⁴⁷¹ est donc légèrement amendée et validée dans les textes officiels de l'EP.

¹⁴⁷⁰ Circulaire n°80-79 du 12 mars 1980.

¹⁴⁷¹ Cf. *supra* chapitre 5.

Les conclusions de cette pluralité d'acteurs sont donc confirmées. Les élèves, sous réserves médicales, peuvent choisir de participer à ces épreuves classiques de l'EPS française (athlétisme, natation ou gymnastique) selon différentes modalités liées à leur handicap : debout, en fauteuil roulant, en tricycle ou même en fauteuil électrique lorsque cela est possible. Selon les sexes et en fonction de la situation de chacun, les barèmes sont institués au même moment par cette même circulaire et la circulaire n°80-120 et n°80-74 du 11 mars 1980¹⁴⁷². Force est de constater que ces nouvelles épreuves prennent référence sur le modèle sportif et la performance. En effet, alors même que les examens scolaires et l'instauration du CCF introduisent l'évaluation plus large des habiletés motrices pour les valides¹⁴⁷³, les épreuves de cette évaluation de février 1980 pour les élèves handicapés physiques accordent aux chronomètre et décimètre une place de premier choix. Quand ils ne sont pas nécessaires (pour l'enchaînement libre en gymnastique ou l'évolution composée en natation), une reproduction de mouvements conventionnels est préconisée. En ce sens, quand bien même les barèmes sont adaptés à la catégorie des élèves handicapés physiques, ils valorisent ceux ayant les meilleures dispositions corporelles et sportives, comme cela l'était pour les élèves valides dans les années 1960 et 1970. Ainsi, ces travaux qui commencent au tout début des années 1970 et qui aboutissent en 1980, un an avant le retour de l'EPS au ministère de l'EN, reproduisent le modèle sportif des élèves valides et témoignent, par là, des mentalités de la profession ou de ses décideurs et de ses difficultés au tournant d'une décennie cruciale. Quoi qu'il en soit, une majorité d'élèves handicapés physiques peuvent désormais se reconnaître et faire valoir leur droit en vue de participer à l'épreuve d'EPS pour un examen certificatif et, de ce fait, avoir la possibilité de capitaliser quelques points supplémentaires en vue de son obtention. À titre d'illustration, l'élève handicapé physique choisissant l'épreuve du slalom en tricycle a la possibilité de réaliser le parcours suivant, selon les préconisations retranscrites ci-dessus¹⁴⁷⁴ :

¹⁴⁷² Circulaire n°80-120 et n°80-74 du 11 mars 1980, Éducation : programmation et coordination, bureau DGPC/6 ; Jeunesse, Sports et Loisirs : Sports, AN, 20120027/74.

¹⁴⁷³ Voir par exemple le décret du 4 mai 1983.

¹⁴⁷⁴ Au baccalauréat, pour une fille (en fauteuil) faisant 1'05''8 ou moins à ce parcours, en tricycle, la note de 20/20 est attribuée, 12/20 entre 2'05''3 et 2'17''4. Pour un garçon (en fauteuil), au baccalauréat, il faut réaliser le parcours en tricycle en moins d'une minute pour avoir la note de 20/20, 12/20 entre 1'54''3 et 2'05''3.

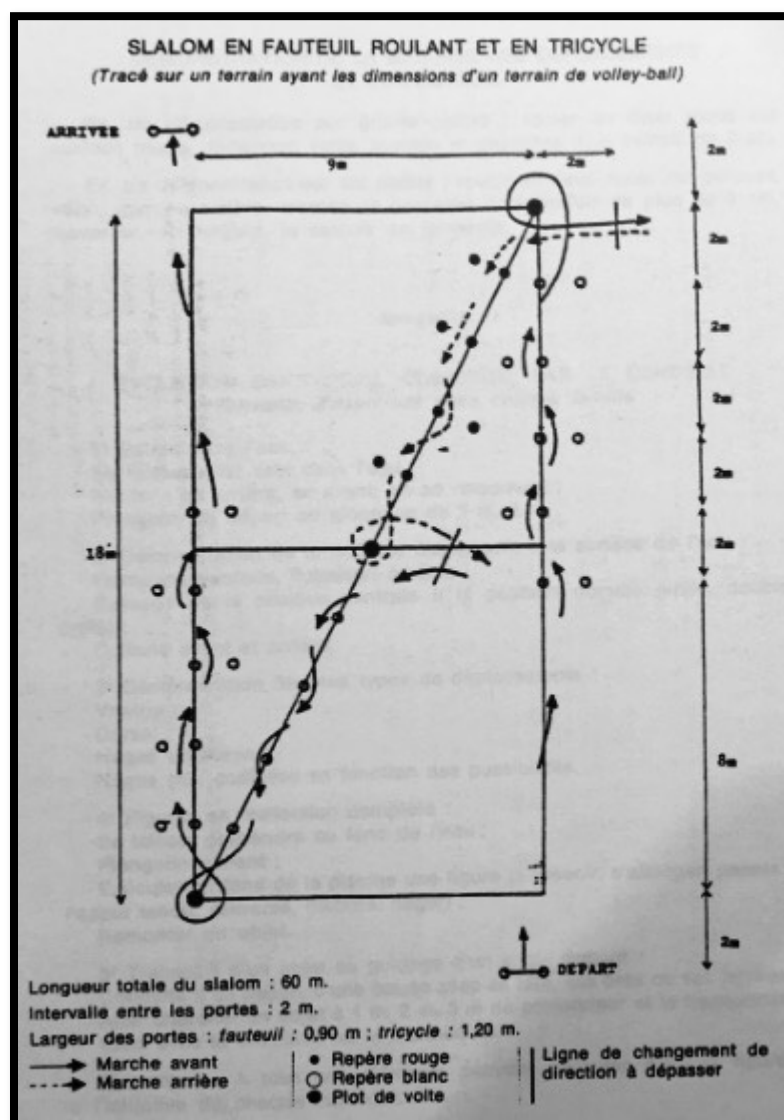


Figure 7. Proposition de parcours pour l'épreuve du slalom selon la circulaire n°80-79 du 12 mars 1980

Même si les instructions des décrets du 21 février 1980 sont peu contraignantes pour la profession et les élèves handicapés, la publication de ces épreuves marque un réel jalon dans la route vers l'égalité entre élèves valides et handicapés. Les acteurs à la base de ces textes ont fait preuve d'une forme d'ingéniosité dans la tradition pour contrer cette inégalité disciplinaire (proposer une innovation majeure, celle de l'évaluation adaptée de l'EPS pour une population qui en a été écartée, tout en conservant le carcan sportif). Cependant, disons-le clairement, la démocratisation de la discipline pour ce public reste mitigée : à la lecture de ces différents textes, il est plus aisé pour les candidats handicapés physiques d'esquiver l'EPS pourtant obligatoire *via* la dispense d'EPS que d'y participer effectivement. L'innovation est ici seulement profitable, outre la satisfaction des acteurs ayant travaillé à ce nouvel appareillage,

aux enseignants d'EPS convaincus de leur nécessité et aux candidats volontaires et demandeurs. D'ailleurs, la faiblesse de cette première législation, puisqu'elle n'implique pas de nouvelles pratiques, est lisible et indéniable : le sous-directeur de l'EPS fait un rappel à des fonctionnaires d'autorité (recteurs, directeurs régionaux ou inspecteurs) sous sa tutelle ou celle de l'Éducation nationale sur l'obligation de cette organisation, comme l'explique la citation ci-dessous. À la suite de ces premières épreuves destinées aux candidats handicapés physiques qui auraient dû être organisées à la fin de l'année scolaire 1979-1980, il fait un constat amer :

« Il m'a été rapporté que certains Directeurs Départementaux n'avaient pas cru bon, vu le petit nombre de candidats handicapés physiques, d'organiser à leur intention l'épreuve ciblée d'EPS citée en objet. La non-application de la circulaire n°80-79/B du 12 mars 1980, parue au BOME n°12 du 27 mars 1980 est tout à fait regrettable et je souhaite vivement que cette épreuve soit organisée en 1981 dans le cadre des sessions normales proposées à l'ensemble des candidats, conformément à la réglementation en vigueur. La présence à ces sessions d'élèves valides et non valides doit contribuer en effet à une meilleure insertion sociale des jeunes handicapés moteurs. Je sais que la mise en place de cette épreuve est rendue difficile par la diversité des disciplines proposées au choix des candidats, les professeurs d'EPS, membres des jurys, m'ont d'ailleurs fait savoir à ce sujet qu'ils souhaiteraient que la nature du handicap de chaque candidat soit portée sur la fiche individuelle d'inscription et de résultats dans le but de faciliter l'organisation dont ils ont la charge »¹⁴⁷⁵.

Serait-on face à une non-organisation de ces épreuves adaptées en raison de la complexité imaginée de leur tenue par leurs responsables ? Cette citation illustre bien que des contraintes organisationnelles limitent la mise en place des épreuves adaptées d'EPS, alors que les textes l'obligent, par les acteurs concernés (directeurs départementaux ou professeurs d'EPS). Il y a donc une véritable volonté institutionnelle qui n'affecte pas vraiment le terrain. Des blocages s'incrémentent donc entre les discours d'ouverture et les pratiques professionnelles. Entre ces deux pôles, il semblerait que le poids des mentalités constitue des freins à l'application de cette intégration quand bien même les textes l'exigent. En 1980, les élèves handicapés

¹⁴⁷⁵ Le sous-directeur de l'EPS, Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, Lettre du 11 juillet 1980, Archives privées de Monique Pasqualini.

sont-ils des élèves « exclus de l'intérieur »¹⁴⁷⁶ ou déshérités puisque empêchés d'EPS ? Si la constitution des épreuves adaptées d'EP aux différents examens nationaux est un premier pas vers une forme d'égalité dans le mode d'obtention d'un diplôme, l'accès à une culture corporelle commune n'est toujours pas garanti à ces nouveaux bénéficiaires dans l'EPS des années 1980. Cette innovation, dans la tradition, est finalement plus conservatrice qu'intégratrice. En effet, malgré les textes juridiques ou discours qui se multiplient hors et dans l'école pour inciter les autorités à l'intégration scolaire des élèves handicapés¹⁴⁷⁷, ceux touchés par un handicap physique ont toujours difficilement accès à une EPS comme leurs camarades valides, *a fortiori* dans les établissements ordinaires. Ces conclusions laissent à penser que les élèves handicapés sont, pour ceux scolarisés dans le système ordinaire, intégrés dans l'école mais simplement tolérés en EPS. Dans un moment où la santé connaît quelques mutations et sans évoquer encore les résistances professionnelles, un instrument de contrôle bloque l'EPS adaptée et concerne tous les élèves, handicapés comme valides : la dispense d'EPS. En définitive, tant que cet instrument de contrôle n'évolue pas, les discours convenus comme les textes officiels font miroiter une égalité d'accès à l'EPS de toutes et tous.

2. Mettre fin à la dispense d'EPS pour ouvrir la discipline à tous les élèves ?

2.1. Le handicap en EPS englobé dans une santé en mutation : perspectives critiques

Tributaire des enjeux qui relient santé et gymnastique depuis le XIX^e siècle¹⁴⁷⁸, du mode de rééducation physique des élèves déficients du groupe III pendant une trentaine d'années et surtout de l'héritage du modèle médical du handicap dans les textes et les pratiques de la

¹⁴⁷⁶ Puisse le lecteur nous pardonner de cette réappropriation de l'expression usitée par Bourdieu et Champagne. Nous choisissons cette métaphore car elle est évocatrice. Bien évidemment, à l'inverse de ce que les auteurs observent à l'école, un des objectifs dissimulés de l'EPS n'est pas d'exclure, en les gardant en son sein, les élèves les plus démunis. Voir : Pierre BOURDIEU et Patrick CHAMPAGNE, « Les exclus de l'intérieur », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 91-1, 1992, p. 71-75.

¹⁴⁷⁷ Pour Alain Savary par exemple, le « Ministère de l'Éducation nationale a décidé de s'engager en conformité avec le plan intérimaire et une délibération de conseil de Ministres dans une politique active d'insertion scolaire des handicapés. À ce jour, trop peu d'écoles, de lycées et de collèges s'y sont préparés. Mon souhait est que, sans attendre, des demandes d'inscriptions de jeunes handicapés leur parviennent [...] À cet effet, les personnels de services sociaux et de santé scolaire qui connaissent les besoins des handicapés, par formation, expérience et vocation, joueront un rôle actif de conseillers des instances des établissements et de moteurs de cette phase préparatoire ». Allocution d'Alain Savary, Bagnolet, 15 juin 1982. AN, 20120027/72.

¹⁴⁷⁸ Voir par exemple : Grégory QUIN, *Le mouvement peut-il guérir ? : les usages médicaux de la gymnastique au 19^e siècle*, Lausanne, Suisse, Editions BHMS, 2019.

discipline, l'EPS des élèves handicapés est toujours reliée à des problématiques de santé et de prévention des accidents corporels dans les années 1980. Les représentations professionnelles voyant l'élève handicapé comme une personne à préserver subsistent, comme si celle-ci était diminuée en raison de sa déficience et qu'il fallait la soigner. Dès lors, même si l'élève handicapé n'est pas malade, sa santé doit être plus surveillée et la prévention, au risque de l'exclusion, doit demeurer la règle. Si la santé, tout au long du XX^e siècle, est l'objet d'un double glissement en EPS, passant d'une responsabilité sociale à une responsabilité individuelle et de la référence exclusive aux sciences médicales à celles des sciences humaines¹⁴⁷⁹, l'EPS semble s'accommoder avec les nouveaux discours néolibéraux prônant la responsabilité individuelle¹⁴⁸⁰ dans les conduites de santé. À partir des années 1980, le traitement de la santé en EPS passe de plus en plus par le développement de savoirs sur la santé, pensés comme des connaissances utiles et à intégrer pour préserver leur intégrité physique. Ce moment marque réellement, avec un décalage certes, la réappropriation de cette évolution de la santé en EPS dont l'expansion des pratiques d'entretien et le développement des salles de fitness sont des exemples criants¹⁴⁸¹. L'attention portée au corps et au souci de soi connaît une audience considérable qui va *crescendo* dans la société¹⁴⁸². Les différents gouvernements incitent de plus en plus l'individu à la performance au travail, à la rentabilité, à la responsabilité ou à l'entrepreneuriat¹⁴⁸³. Les problèmes de santé (mal de dos, obésité, sommeil) prennent de l'ampleur, l'éducation à la santé participe, tout en sensibilisant, à rendre responsable les individus de leur capital santé en proie aux mauvaises habitudes ou à la sédentarité¹⁴⁸⁴. Il s'agit désormais de doter le futur citoyen d'outils pour se protéger et préserver sa santé.

¹⁴⁷⁹ Claire PERRIN, « La santé en EPS : de l'évidence à l'éducation », *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 25-1, 2000, p. 83-88.

¹⁴⁸⁰ Pour une explication rapide de cette responsabilisation de l'individu et sur les conséquences possibles de la notion, voir notamment la première partie de : Bernard LAHIRE, *Pour la sociologie. Et pour en finir avec une prétendue « culture de l'excuse »*, Paris, France, La Découverte, 2016, p. 15-32.

¹⁴⁸¹ Yves TRAVAILLOT, « L'espace des gymnastiques et des cultures physiques depuis les années soixante: de nouvelles recherches de la forme », Thèse de doctorat, Université Paris-Sud, France, 1995 ; Yves TRAVAILLOT, *Sociologie des pratiques d'entretien du corps: l'évolution de l'attention portée au corps depuis 1960*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1998.

¹⁴⁸² Yves MORALES & Yves TRAVAILLOT, « L'intégration des pratiques physiques d'entretien du corps en EPS (1983-2010) : d'une éducation sportive à une EPS participant à la promotion de la santé », Jean-François LOUDCHER (dir.), *Education physique et sport dans le monde contemporain*, Montpellier, France, Editions AFRAPS, 2011.

¹⁴⁸³ Alain EHRENBURG, *Le culte de la performance*, Paris, France, Hachette littératures, 1999.

¹⁴⁸⁴ Le cas de la sédentarité est par exemple développé dans : Jean-Paul GENOLINI et Jean-Paul CLEMENT, « Lutter contre la sédentarité : L'incorporation d'une nouvelle morale de l'effort », *Sciences sociales et sport*, N° 3-1, 2010, p. 133-156.

Face à ce déplacement, comment les élèves vulnérables, en EPS, peuvent-ils incorporer ces savoirs de santé alors qu'ils en sont évincés par la dispense de l'EPS ? Le paradoxe est de plus en plus flagrant puisque ce sont bien ces élèves qui sont empêchés de pratiquer par un véritable blocage institutionnel, et ce, malgré la promulgation des épreuves d'EPS pour les handicapés physiques à différents niveaux. Ce n'est donc plus l'État, par un dispositif de contrôle (par le pouvoir médical) partageant les compétences entre le médecin établissant un certificat médical et orientant l'élève dans un groupe d'aptitudes, et l'enseignant d'EPS appliquant une éducation physique spécialisée (la pédagogie adaptée), qui protègent les élèves vulnérables. Désormais, ce sont à eux d'intérioriser des savoirs sur leur santé. Injonctions à la rentabilité obligent, l'État se dédouane d'une vieille finalité héritée du XIX^e siècle en ce qui concerne le rôle des médecins sur les populations écolières relevant de l'hygiène scolaire et de la prévention¹⁴⁸⁵. Ce glissement « a pour effet de renforcer l'idée de mauvaise attitude, de mauvais choix et engage clairement le fautif dans un processus de moralisation où il est pointé du doigt comme le principal responsable »¹⁴⁸⁶. De plus en plus, on considère que certaines maladies ont des facteurs de risque multiples (stress, tabac, maladies chroniques). À partir des années 1980, l'accent est donc mis sur les modes de vie actifs¹⁴⁸⁷. La pratique physique pour toutes et tous participe du bien-être des individus et de leur épanouissement. Si les réflexions sur la dispense sont justifiées par des discours sur l'égalité et la justice, elles prennent également racine dans une configuration changeante et où la responsabilité individuelle des acteurs augmente.

Dans cette configuration, la question de la pratique de l'EPS pour les élèves handicapés est souvent reliée à celle de la santé, quand elle n'est pas l'argument de leur éviction. Dans le service provisoire de l'EPS au MEN, dirigé par Gérard Pagès entre 1981 et 1984, la thématique de la santé mêlée aux problèmes liés à la dispense occupe de nombreuses réunions dépassant le strict giron de l'Éducation nationale, surtout dans un moment où la circulaire du 15 juin 1982 (circulaire dite de Bagnolet) signée par Alain Savary (ministre de l'Éducation nationale) et Jack Ralite (ministre de la Santé) donne de nouvelles orientations au service de santé scolaire : lutte

¹⁴⁸⁵ Annie TSCHIRHART, « Rôle et évolution de l'hygiène scolaire dans l'enseignement secondaire de 1800 à 1910 », *Carrefours de l'éducation*, n° 26-2, 2008, p. 201-213.

¹⁴⁸⁶ Antoine RADEL, « 50 ans de campagnes d'éducation pour la santé: l'exemple de la lutte contre la sédentarité et de la promotion des modes de vie actifs (1960-2010) », Université Paul Sabatier, Toulouse 3, Toulouse, France, 2012, p. 172.

¹⁴⁸⁷ Voir notamment l'exemple de la FFEPGV dans : Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES, Jean SAINT-MARTIN et Yves TRAVAILLOT (dir.), *L'exercice et la santé: identité de la Gymnastique volontaire en France depuis 1954*, France, 2013.

contre les inégalités et prévention médicale et sociale¹⁴⁸⁸. À la rentrée 1982, les acteurs de l'EPS doivent se positionner pour montrer comment la discipline peut s'inscrire dans ces nouvelles missions scolaires¹⁴⁸⁹. Dans ces documents produits dans les années 1980, une forme de double discours transparait dans les propos des décideurs : d'un côté ils semblent avoir conscience de l'urgence de l'ouverture de l'EPS aux élèves handicapés et, de l'autre, ils font part de leurs doutes face la pratique des handicapés, les exposant à des risques pour leur santé jugée plus fragile que celle des valides. Ce modèle de la prévention impliquant l'aval médical paraît cependant limiter la pratique des élèves handicapés. Progressivement, il est remis en question dans les années 1980 accompagnant une focalisation de plus en plus marquée sur la dispense d'EPS qui cristallise bon nombre d'attaques. En effet, alors que certains professeurs d'EPS appellent les dispensés à devenir, en cours d'EPS, de véritables « assistants » des enseignants¹⁴⁹⁰, il est impensable pour d'autres que le rôle de l'élève handicapé ne se restreigne à la tenue d'un sifflet ou d'un chronomètre¹⁴⁹¹.

2.2. Un problème grandissant dans les années 1980 : la dispense d'EPS

Si de nombreux textes réaffirment la nécessité d'assiduité en EPS et des contrôles médicaux avant la pratique de l'EPS en interpellant différents acteurs, comme le précise la circulaire n°80-444 du 20 octobre 1980 appelant l'attention des chefs d'établissement sur la nécessité d'assurer un contrôle régulier d'assiduité en EPS, un travail de réflexions sur de nouvelles modalités de participation en EPS s'engage en réunissant différentes instances lorsque les problèmes causés par la dispense d'EPS sont discutés. Amplement dénoncée par Monique Pasqualini et son réseau dans les diverses commissions présentées *supra*, c'est une difficulté qui est désormais connue. Dès 1970, Macorigh signalait cette hypocrisie : « Nous voudrions [...] envisager la question des épreuves physiques aux examens. Il est illogique, en effet, d'être systématiquement dispensé pour inaptitude aux exercices alors que l'on est un

¹⁴⁸⁸ Le service de santé scolaire a pour principe phare, concernant les élèves handicapés intégrés à l'école ordinaire « d'œuvrer pour leur permettre de se développer, autant que faire se peut et malgré les déficiences constatées, dans un cadre habituel de travail et de vie : milieu scolaire ordinaire, famille ». Voir : Direction des Ecoles – Division de l'Adaptation et de l'Intégration Scolaire, « Eléments de réflexion pour l'élaboration des annexes techniques à la circulaire du 15 juin 1982 », 25 novembre 1982, AN, 20120027/72.

¹⁴⁸⁹ Les acteurs sont issus de différentes autorités : service de l'EPS, médecins du MEN, syndicats ou encore des docteurs du service de santé scolaire ou du bureau médical.

¹⁴⁹⁰ Cependant, le but de la démarche est, selon les auteurs, « d'accéder aux connaissances des APS ; de participer au projet de classe ; d'enrichir leur projet personnel en aidant à la réalisation du projet de classe, d'un autre élève, de tous les élèves ». Voir : Yann LARNICOL, Hélène ROUDET, « Dispensé d'EPS ? Non, participant privilégié du cours », Revue EP.S, 231, 1991, p. 25-26.

¹⁴⁹¹ Entretien avec M. Pasqualini, *op. cit.*

fervent pratiquant. Ce serait même grotesque si l'intéressé était un champion de France ou un médaillé olympique. Nous espérons que le cas ne s'est pas encore produit et nous estimons qu'il est urgent de prévoir l'Éducation Physique parmi les **matières à option** (sic) »¹⁴⁹². Un reportage d'une douzaine de minutes est même consacré à l'absentéisme en EPS en prenant pour témoin différents acteurs d'un lycée de jeunes filles à Saint-Germain-en-Laye dans l'émission *À la bonne heure* en 1977. Alors que ces élèves y déplorent le manque de temps passer à faire de l'EPS, justifiant paradoxalement leurs dispenses, le journaliste commente et questionne différents médecins : « En terminale, les élèves rangent facilement les parents dans leur camp en invoquant l'intérêt supérieur des matières à haut coefficient comme les maths ou la philo et se font exempter alors qu'elles participaient à la gym avec plaisir dans le premier cycle. [...] Dans quelles conditions accorde-t-on une dispense d'éducation physique ? [...] Est-ce que ça vous est déjà arrivé qu'on vous demande ouvertement un certificat de complaisance ? [...] Est-ce que vous concevez qu'un médecin qui connaît une famille depuis quinzaine d'années puisse faire un certificat de complaisance, au titre de petit service ? »¹⁴⁹³. Le médecin généraliste interrogé répondant que face à la fatigue que l'EPS pourrait occasionner dans des moments où l'élève doit travailler de manière conséquente, il n'est pas étonnant de les voir dispenser d'une matière « secondaire » et « un peu négligée » selon ses mots. Si la dispense complique l'EPS des élèves valides, elle peut empêcher celle des élèves handicapés.

À la fin des années 1980 et au début des années 1990, les textes sur les modalités de participation à l'EPS se multiplient, montrant la teneur des débats et, suivant les injonctions ministérielles, la nécessité de changement dans la poursuite d'une équité dans le cursus de formation des élèves. Les difficultés engendrées par la dispense sont telles que le sujet de l'agrégation externe d'EPS de la session 1988 (troisième épreuve écrite, option « réhabilitation par le mouvement ») porte explicitement sur celle-ci : « En quoi le problème de la dispense en éducation physique et sportive intéresse-t-il le domaine de la réhabilitation par le mouvement et par le sport ? »¹⁴⁹⁴. Entre 1988 et 1994, « pas moins de sept textes traitant soit des inaptitudes et de l'enseignement de l'EPS, soit des inaptitudes et des examens ont été publiés »¹⁴⁹⁵. Les nouvelles justifications autour de l'équité et de la justice font certes émerger des contradictions,

¹⁴⁹² F. MACORIGH, « Les handicapés moteurs et l'éducation physique », *op. cit.*, p. 59.

¹⁴⁹³ *À la bonne heure*, émission du 25/05/1977, TF1, reportage sur l'absentéisme en EPS et le problème des dispenses [environ 13 minutes].

¹⁴⁹⁴ Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, Direction des personnels enseignants des lycées et collèges, *Agrégation d'éducation physique et sportive. Rapports de jurys de concours*, Paris, France, Centre national de documentation pédagogique, 1984-1988.

¹⁴⁹⁵ Annie DEVOIZE, « De l'inaptitude totale à l'inaptitude partielle », *Revue EP.S*, 264, 1997, p. 72.

mais les enjeux de santé ne sont pas oubliés dans une période où elle prend de plus en plus de place dans les pratiques sportives. Au cours d'une réunion sur la médecine et l'EP, Gérard Pagès rappelle ainsi la nécessité de lier l'EPS et la santé¹⁴⁹⁶. Pour lui, la surveillance est primordiale en EPS. Selon ce compte rendu, les trois bilans de santé (à 5-6 ans, 10-11 ans et 13-16 ans) devant être réalisés durant la scolarité de l'élève permettent de réaliser les contrôles médicaux (fixés par l'article 2 de la loi de 1975 et le décret du 27 mai 1977) renforçant ses liens avec l'EPS, cet « excellent observatoire de la santé »¹⁴⁹⁷. Cette évolution couplée à une attention de plus en plus méfiante sur la dispense d'EPS contribue à un changement radical de l'EPS des élèves vulnérables.

L'utilisation des dispenses d'EPS est interrogée pour une raison d'abord de manière prosaïque et logique : lutter contre les élèves esquivant l'EPS obligatoire grâce à cette autorisation. Les dérives des stratégies d'évitement aux baccalauréats d'EPS sont dénoncées, en rappelant que les dispenses ne recouvrent pas seulement les cas pathologiques, mais qu'elles sont aussi dues à « des situations découlant des représentations sociales »¹⁴⁹⁸. En effet, « affirmer que celles-ci sont toutes valides et ne demandent aucune étude critique serait, il nous semble, entretenir un leurre collectif et offrir une excellente occasion de passer sous silence un ensemble de réalités discutables »¹⁴⁹⁹. Le pouvoir médical semble donc, parfois, être le complice légitime de l'esquive de l'EPS comme en témoignent les propos du professeur Bracq qui paraissent excuser ce choix : « Il y a aussi peut-être une poussée de parents : "ras-le-bol" de voir le gamin se plaindre lors des sorties en famille et demandent l'arrêt d'EPS au médecin »¹⁵⁰⁰. En parallèle des questions s'articulant autour de la volonté d'intégration générale et de la nécessaire équité entre les élèves valides et handicapés dans l'accès à la pratique obligatoire de l'EPS, il s'agit de déconstruire cette tradition bien ancrée de l'octroi de la dispense par le milieu médical pour éviter à tout élève d'utiliser ce prétexte pour ne pas pratiquer alors qu'il en aurait les possibilités. Le problème est récurrent puisque depuis l'obligation scolaire du baccalauréat, ce système permet d'éviter certaines épreuves aux jeunes filles et garçons. L'absentéisme est de plus en plus dénoncé, surtout lorsque l'EPS se dote des éléments des autres disciplines scolaires. Par exemple, M. Attali et J. Saint-Martin évoquent cette difficulté qui serait plus

¹⁴⁹⁶ Compte rendu de la réunion du 27 mai 1982, AN, 20120027/72.

¹⁴⁹⁷ Docteur Fradkine, cité par le compte rendu de la réunion du 27 mai 1982, AN, 20120027/72.

¹⁴⁹⁸ Note relative au contrôle médical des activités physiques et sportives, AN, 20050384/3.

¹⁴⁹⁹ Yves-Marie RAUT, « La dispense d'E.P.S. comme élément de liaison entre médecins et enseignants », *Revue Hyper*, 167, 1990, p. 5.

¹⁵⁰⁰ Professeur BRACQ, Compte rendu, « Inaptitudes physiques et sécurité en EPS », Assemblée générale des 26 et 27 novembre 1994 de l'AEEPS, *Revue Hyper*, 187, 1994/1995, p. 10.

prégnante chez les jeunes filles pour les épreuves obligatoires d'EPS en 1963 : « Avec un pourcentage moyen de 32,46 %, les filles sont deux fois plus dispensées que les garçons (16,82 %) (INSEE, 1966), signe d'un fort désengagement »¹⁵⁰¹. Les statistiques ne plaident pas pour la légitimité scolaire de l'EPS qui, d'un côté, ferme ses portes à une partie du public en raison de leurs aptitudes et, de l'autre, permet à des élèves valides, de manière fondée ou non, de participer au cours à la demande.

Comme le présente le tableau ci-dessous, les élèves des différentes séries du baccalauréat ne sont pas dispensés dans les mêmes proportions. Même s'il subsiste quelques approximations dans ce tableau, le taux de dispense pour la série H (informatique) par exemple est éloquent : si, en 1986, 16,6% des garçons étaient dispensés des épreuves d'EPS du baccalauréat, les filles étaient à 24,2%, soit presque une élève sur quatre. Les inégalités dans la pratique de l'EPS sont donc visibles selon les sexes, mais aussi selon la série du baccalauréat. Ces statistiques sont d'autant plus alarmantes que les épreuves adaptées sont déjà conçues et mises en pratique depuis 1980 en théorie. Avant la fin des années 1980, force est de constater que l'EPS ne permet pas à tous d'avoir une activité physique à l'école alors que cette dernière est inscrite dans l'obligation faite aux élèves du premier degré et du second degré.

Séries	Garçons	Filles	G+F
A	12,57	16,09	15,36
B	8,19	12,17	10,51
C	7,8	11,01	8,88
D	7,39	10,96	9,21
E	4,65	8,39	4,83
F	11,24	14,7	12,33
G	9,51	15,45	13,76
H	16,16	24,2	19,02
Total	9,01	13,92	11,74

Tableau 29. Pourcentage de dispenses d'EPS dans les différentes séries du baccalauréat en France pour la session 1986 (AN 20050384/3)

¹⁵⁰¹ Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN, « Le sport dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive française durant les années 1960. De l'égalité d'accès aux inégalités de réussite », *Revue européenne des sciences sociales. European Journal of Social Sciences*, 50-1, 2012, p. 113.

Ce tableau confirme les propos avancés par Gilles Combaz selon lesquels, pour cette session, « un peu plus d'un élève sur 10 est dispensé des épreuves d'EPS du baccalauréat »¹⁵⁰². Quelle que soit la série, les jeunes filles sont plus nombreuses que les jeunes gens à être dispensées tandis que certaines séries sont beaucoup plus touchées par cette forme d'absentéisme¹⁵⁰³. Pour l'auteur, l'utilisation de ce moyen médical « peut aussi permettre à l'élève qui se sait faible en éducation physique, de ne pas subir les épreuves et d'éviter ainsi qu'une mauvaise note dans cette matière vienne compromettre ses chances de réussites au baccalauréat »¹⁵⁰⁴. Dans un article similaire paru dans la revue *Hyper* et la revue *EP.S*, Yves-Marie Raut présente une enquête qu'il a menée auprès de 5048 élèves du second degré choisis dans différentes zones géographiques¹⁵⁰⁵. Les objectifs étaient d'analyser l'importance des dispenses d'EPS, leurs effets, les caractéristiques des élèves concernés et l'utilité de ces dispenses. Les résultats sont à remettre en perspectives avec le public choisi : les certificats médicaux contre-indiquant la pratique et supérieurs à un mois n'ont pas été pris en compte dans cette étude. Il n'est donc pas étonnant de voir que la majorité des dispenses proviennent des parents :

	Dispenses parentales	Certificats médicaux
Collège	85%	15%
Lycée	73,5%	26,5%

Ceci étant, pour des dispenses courtes (moins d'un mois), touchant moins d'élèves handicapés, la dispense parentale est privilégiée par sa simplicité et son efficacité¹⁵⁰⁶. Toujours

¹⁵⁰² Gilles COMBAZ, *Sociologie de l'éducation physique: évaluation et inégalités de réussite*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1992, p. 86.

¹⁵⁰³ Il est à noter que, si l'absentéisme diminue durant la décennie suivante pour l'épreuve d'EPS au baccalauréat, grâce à l'évolution institutionnelle de la dispense, son écart entre les filles et les garçons demeure. En 1994 par exemple, pour l'académie de Lille, Jean-Marcel Schmidt (IPR EPS) note que le pourcentage de garçons dispensés est de 6,5% pour les garçons et de 10,5% pour les filles. L'écart est de l'ordre de 8% pour les épreuves du CAP et du BEP. Voir : Jean-Marcel SCHMIDT, « La notion d'invalidité en EPS et la dispense des épreuves d'EPS aux examens », M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptés partiels*, op. cit., p. 16.

¹⁵⁰⁴ G. COMBAZ, *Sociologie de l'éducation physique*, op. cit., p. 88.

¹⁵⁰⁵ Voir : Y.-M. RAUT, « La dispense d'E.P.S. comme élément de liaison entre médecins et enseignants », op. cit., Y.-M. RAUT, « Le phénomène dispensatoire en EPS », op. cit., p. 22-24.

¹⁵⁰⁶ Rappelons-le, selon l'arrêté du 15 septembre 1959 sur les dispenses de gymnastique, les parents ont la possibilité de dispenser leur enfant d'EPS pour une durée inférieure à une semaine. Il est attendu que le médecin de famille établisse la dispense pour une période de quelques semaines. Si la dispense devait dépasser un mois, c'est au médecin scolaire d'établir le certificat. Voir : AN, 19930636/11. Les dispenses parentales sont dès lors problématiques : elles sont souvent assimilables à de simples « mots d'excuses » permettant d'esquiver l'enseignement obligatoire de l'EPS.

selon l'auteur, les dispenses de moins d'une semaine sont toutes des dispenses provenant de l'autorité parentale. Effectivement, qu'elles proviennent du pouvoir médical ou des parents, la dispense reste floue pour l'enseignant d'EPS puisque celle-ci ne renseigne pas, et sous couvert de secret médical quand elles émanent d'un médecin, de l'incapacité constatée et donc des possibilités de l'élève en EPS. Ce qu'il nomme « phénomène dispensatoire » serait donc cette tendance, bien ancrée chez les différents acteurs de l'EPS, à proposer une dispense d'EPS par le pouvoir médical (parfois sur demande de l'élève) ou parental et à l'accepter par les enseignants d'EPS qui n'a d'autre choix face à l'injonction institutionnelle et à la légitimité médicale ou le poids des parents. Raut appelle donc à une critique de la dispense et à une négociation sur ces implications pour permettre à l'élève de pratiquer selon les indications médicales, qu'il soit handicapé ou blessé temporairement avec une possibilité de participation aux cours. Il s'agit d'un document qui doit être utile tant pour l'enseignant que pour l'élève. Il ne s'agit pas, pour lui, d'incriminer les médecins et les parents, mais plutôt d'éviter de gommer une réalité qui se reproduit depuis plusieurs décennies. Cependant, elles ne sont donc pas exemptes de critiques, qui plus est lorsqu'elle ne mentionne pas l'origine de la dispense. Ainsi, selon la même étude, 28% des dispenses ne sont pas explicitement motivées tandis que 51,6% des certificats médicaux ne renseignent pas de la nature du handicap.

Seulement, force est de constater que l'article est publié en pleine restructuration de la dispense, qui est progressivement précisée et limitée grâce à la publication de nouveaux textes. Désormais, le pouvoir médical qui pouvait exclure les élèves de la pratique de l'EPS sur simple décision motivée ou non, complaisante ou non, est vu d'un œil méfiant. Ce document qui bloque l'EPS laisse la corporation circonspecte¹⁵⁰⁷. L'intégration scolaire de l'EPS ne peut être totale si une décision médicale incontestable implique une inégalité dans l'accès à la pratique de tous. En effet, « la condition "sine qua non" d'une dispense adaptée résidera dans sa capacité à s'insérer et se situer dans un programme de formation »¹⁵⁰⁸. Est-ce que la suppression de la dispense marque la fin de la vassalisation de l'EPS par le monde médical ? Est-ce que l'enseignant d'EPS accroît son pouvoir dans l'adaptation de l'EPS sur la spécificité de l'élève vulnérable en ayant un droit de regard sur le certificat médical statuant de l'inaptitude ?

¹⁵⁰⁷ Dans la très petite enquête menée en Seine-et-Marne (77) par Christine Visseriat, des enseignants d'EPS dénoncent justement les certificats médicaux qu'ils jugent souvent « complaisants ». Voir : Christine VISSERIAT, « La communication entre le médecin de l'Éducation nationale et les professeurs d'éducation physique et sportive : À propos des inaptitudes à la pratique sportive », Mémoire de l'École nationale de la Santé publique, 1999.

¹⁵⁰⁸ Y.-M. RAUT, « Le phénomène dispensatoire en EPS », *op. cit.*, p. 24.

Serait-ce un moyen pour contrôler les contrôleurs ? Quoi qu'il en soit, les réflexions institutionnelles et professionnelles occupent les discussions sur la dispense et l'inaptitude en EPS. Le chemin parcouru est le témoin des nouvelles questions sur l'intégration des élèves handicapés que s'approprient les décideurs de l'EPS. Pour Monique Pasqualini, « l'élève handicapé physique [...] n'est pas *a priori* différent des autres élèves. Il est avant tout un enfant, un adolescent, une personne en construction avec son désir d'apprendre, ses motivations, ses angoisses devant l'avenir. [...] "*Souhaiterais-tu être dispensé d'éducation physique ?*" "*Ce serait la honte*". La réponse, il y a quelques années de ce jeune de 12 ans atteint d'une scoliose sévère et d'un corset de plâtre est significative et nous a profondément marqué »¹⁵⁰⁹. Les enjeux ne sont donc pas uniquement scolaires et disciplinaires (intégration de la discipline à l'EN), mais également sociaux et portés sur l'intégration des élèves handicapés. Ces derniers impliquent une refonte totale des textes sur la dispense de l'EPS afin de lever toute obstruction institutionnelle. En définitive, si la constitution des épreuves adaptées d'EPS participe à une égalité d'accès de tous les élèves à l'EPS, la dispense empêche encore un accès effectif à ces épreuves pour les élèves handicapés durant les années 1980.

2.3. De la dispense d'EPS à l'inaptitude partielle en EPS : un nouveau souffle pour l'intégration ?

Entre la fin des années 1970 et 1986, les textes encadrant la dispense évoluent peu, mais les réflexions engagées sur la santé se poursuivent. Bien aidé par des martelages des premiers acteurs, les questions liées à la dispense se parent, institutionnellement, d'un nouvel argument lié à l'intégration scolaire des élèves handicapés. Le mouvement engagé en faveur de l'intégration dans la discipline ne peut se poursuivre entièrement sans un déboulonnage de la dispense d'EPS, posant un problème d'absentéisme certain¹⁵¹⁰. Si la volonté de changement de celle-ci fait consensus chez les acteurs informés, force est de constater que le temps de rédaction des premiers textes est relativement long pour faire évoluer ce document qui limite la pratique de l'EPS pour des raisons médicales. L'année 1986 marque une accélération des réflexions et de la mise en forme administrative des textes. Les réunions de travail pour la rédaction d'un nouveau projet de décret relatif à la surveillance médicale de la pratique de l'EPS prennent forme. Celles-ci regroupent encore une fois différents acteurs du monde éducatif, avec des

¹⁵⁰⁹ Monique PASQUALINI, « Le jeune handicapé physique », Non daté, Archives privées de Monique Pasqualini.

¹⁵¹⁰ Yves GOUGEON, Alain TOURNEBIZE, « L'absentéisme en EPS à l'EREA de Berck », Revue EP.S, 223, 1990, p. 22-23.

représentants de la direction des lycées et des collèges (DLC), des écoles, de la direction des affaires sociales et des médecins et infirmières de santé scolaire. D'ailleurs, le groupe de réflexions « Sport et santé » se réunit le 23 avril 1986 pour, notamment, « aboutir à un protocole d'accord concernant les avis et certificat médicaux » puisque, selon eux, il s'agit ici « d'un problème d'intégration »¹⁵¹¹. Au cours de l'année 1986 et à la suite de ces réunions, une note et un projet de décret sont produits et servent de base à la rédaction du décret n°88-977 du 11 octobre 1988 relatif au contrôle médical des inaptitudes à la pratique de l'EPS dans les établissements d'enseignement¹⁵¹².

Ces documents sont transmis par la direction des lycées et collèges à la direction des écoles le 24 février 1987¹⁵¹³. Les propos sont novateurs et témoignent de la prise en compte des éléments du terrain dans la rédaction de ces textes, alors même qu'un autre projet de décret émanant du Conseil d'État se montre, quant à lui, déjà désuet¹⁵¹⁴. Dès l'article 1, le nouveau projet stipule que :

« Les élèves des établissements d'enseignement du premier et second degrés publics et des établissements d'enseignement du premier et second degrés privés sous contrat, invoquant une inaptitude physique à la pratique de l'éducation physique et sportive doivent présenter un certificat médical »¹⁵¹⁵.

La constatation médicale doit être justifiée. Ce projet reprend l'idée de l'arrêté de l'inaptitude « temporaire » ou « permanente » de l'arrêté du 5 juin 1979, mais va beaucoup plus loin en obligeant le médecin proclamant l'inaptitude à divers renseignements qui n'étaient pas nécessaires auparavant. Selon ce projet, comme ce qu'il se faisant avant, le caractère « partiel » ou « total » de l'inaptitude doit être mentionné, tout comme sa durée et le délai de validité à la fin duquel un nouvel examen est nécessaire. L'originalité réside notamment dans ce que doit livrer le médecin à l'enseignant d'EPS, évidemment en se gardant de révéler tout secret médical, élément participant de cette hiérarchie symbolique entre les deux professions. Même si dans des documents retrouvés de notre corpus les auteurs mettent les formes et accordent un total

¹⁵¹¹ Groupe de réflexion « Sport et santé », Compte rendu de la réunion du 23 avril 1986, AN, 20120027/72.

¹⁵¹² Il est publié au JORF du 15 octobre 1988.

¹⁵¹³ Note relative au contrôle médical des activités physiques et sportives, AN, 20050384/3.

¹⁵¹⁴ Projet de décret relatif à la surveillance médicale des APS, Conseil d'État, extrait du registre des délibérations, séance du 23 septembre 1986, AN, 20050384/3.

¹⁵¹⁵ Projet de décret relatif à la surveillance médicale de la pratique de l'EPS, AN, 20050384/3.

crédit à la parole du médecin, certains doutes et formulations ne manquent pas de nous interpellier sur la crédibilité que porte le monde de l'EPS sur ces décisions médicales. Les certificats médicaux des médecins de famille posent problème¹⁵¹⁶. Les certificats de complaisance laissent planer quelques interrogations, c'est bien le caractère muet de ces dispenses que les acteurs mobilisés entendent faire évoluer :

« En outre, et s'agissant de la forme, les examens médicaux s'enferment la plupart du temps dans des contre-indications à la pratique de telle ou telle activité et ne fournissent pas suffisamment d'informations pertinentes sur les possibilités d'intégration aux cours. Si ce manque d'éléments explicites peut être souligné lorsqu'il s'agit du contrôle effectué par les médecins scolaires, il se vérifie, *a fortiori*, pour les certificats fournis en cours d'année par les médecins de famille, qui se limitent à une simple mention de "dispense" des séances d'éducation physique »¹⁵¹⁷.

Les rédacteurs dudit projet ne sont pas indifférents à ce problème (qui empêche encore les élèves handicapés de pratiquer), quelle que soit leur inaptitude puisque l'article 2 mentionne que « la déclaration d'inaptitude doit être assortie des indications médicales utiles à une adaptation particulière des conditions d'enseignement »¹⁵¹⁸. En effet, les interdictions de pratique ne doivent plus être la norme, les avis convergent sur la formulation de contre-indications de manière fonctionnelle et en termes « médicaux généraux »¹⁵¹⁹. Les rédacteurs pensent notamment au type de motricité à proscrire, à la durée et l'intensité de l'effort ou encore le milieu de pratique (bassin aquatique, stade, gymnase, montagne, etc.). Si cette nouvelle modalité de l'inaptitude qui incite le médecin à préciser les contre-indications dans la perspective d'une EPS adaptée est novatrice, l'adoption du principe d'une aptitude *a priori* est tout aussi fondamentale. Se propage l'idée d'une capacité potentielle à la pratique chez tout le monde, mais qui doit être contrôlée par le médecin en cas de doute : « ce n'est que lorsque l'aptitude paraît devoir être remise en cause que l'élève subit un examen pratiqué par un médecin, un centre d'évaluation sportive ou d'autres institutions médicales »¹⁵²⁰. Ici, la

¹⁵¹⁶ Compte rendu de la réunion du 27 mai 1982, Médecine et éducation physique et sportive dans l'enseignement du second degré et dans les universités, AN, 20120027/72.

¹⁵¹⁷ Note relative au contrôle médical des activités physiques et sportives, AN, 20050384/3.

¹⁵¹⁸ Projet de décret relatif à la surveillance médicale de la pratique de l'EPS, *op. cit.*

¹⁵¹⁹ Groupe de réflexion « Sport et santé », Compte rendu de la réunion du 23 avril 1986, *op. cit.*

¹⁵²⁰ Note relative au contrôle médical des activités physiques et sportives, *op. cit.*

continuité avec la conception que Pierre Talbot diffusait au tout début des années 1970 est évidente¹⁵²¹. Selon ses mots, le rôle du médecin du sport pour la pratique de l'EPS était « caractérisé par l'obligation d'interdire, lorsque cela est nécessaire, mais aussi d'indiquer, lorsque cela est possible. C'est en effet, le lot de toute médecine préventive que de concilier la prudence motivée, qui est une décharge de responsabilité et l'audace raisonnable, qui est une affirmation de responsabilité. *Primum non nocere* est une phrase qui s'applique encore plus à la médecine préventive qu'aux autres formes de la médecine ; mais s'il est vrai qu'il faut avant tout ne pas nuire, il convient de tenir compte que le fait d'interdire globalement l'Éducation physique et le sport à un jeune peut représenter une façon de lui nuire, en le privant d'une activité radieuse et profitable dont il pourrait souvent connaître au moins un aspect non dangereux »¹⁵²². Là où le médecin était vu comme un « interdicteur » pour reprendre l'expression du docteur Pierre Talbot, il semble qu'il devienne un allié du professeur d'EPS en conseillant ce dernier sur les possibilités motrices des élèves. Le fossé symbolique entre les deux professions semble rétrécir, mais le médecin reste prescripteur. C'est cependant une étape fondamentale : le professeur d'EPS peut donner son avis. Dans ce sens, l'innovation sémantique de l'arrêté du 5 juin 1979 semble définitivement intégrée puisque les mêmes termes sont repris l'année suivante dans le décret de 1988 et les textes officiels qui suivront : « Dans tous les cas, il convient de substituer la notion d'inaptitude à celle de dispense, en la précisant en termes d'inaptitude partielle ou totale, temporaire ou de longue durée »¹⁵²³. La filiation entre les idées du docteur Pierre Talbot du bureau médical et ces textes est manifeste.

La stratégie réglementaire est déjà bien avancée puisque des notes et circulaires doivent être rédigées pour application du projet précédemment cité dans les différentes instances compétentes. Le milieu médical n'est d'ailleurs pas le seul visé : les rédacteurs de ces textes considèrent toutes les parties prenantes à l'EPS, des médecins aux enseignants, de l'administration aux élèves. Parallèlement, la sensibilisation des différents acteurs est envisagée très largement pour conforter ce nouveau mode d'autorisation à la pratique¹⁵²⁴ : recours aux campagnes télévisuelles, toucher le conseil de l'ordre des médecins, informations délivrées lors des réunions de prérentrées pour les professeurs, dans les carnets de liaison pour les élèves et

¹⁵²¹ Rien d'étonnant puisque le docteur P. Talbot se réunit avec G. Pagès, Y. Touchard ou encore Y. Céas au début des années 1980 afin de travailler sur la position scolaire de l'EPS au regard des objectifs de santé.

¹⁵²² P. TALBOT, « Médecine du sport et pédagogie », *Médecine du Sport, 7^e Assises Nationales de Médecine Sportive*, *op. cit.*

¹⁵²³ Note relative au contrôle médical des activités physiques et sportives, *op. cit.*

¹⁵²⁴ *Ibid.*

leurs parents ou construction de matériel pédagogique. La nécessité du dialogue entre les différentes professions est sans cesse reprécisée. Médecins et enseignants doivent faire connaître leurs modes de fonctionnement respectifs pour une meilleure coordination, en particulier quand il s'agit d'un élève handicapé où parents, infirmières et médecins scolaires doivent veiller à transmettre les informations utiles pour l'aménagement de l'EPS et la prévention de ces élèves vulnérables.

Dans tous les cas, l'esprit du décret n°88-977 du 11 octobre 1988 est déjà compris et ces différentes ébauches facilitent la rédaction et la publication d'un décret assez court. Par rapport au projet précédemment cité, les articles 1 et 2 sont recomposés même si le fond demeure. Chose intéressante, il est stipulé dans l'article 2 que les médecins de santé scolaire sont destinataires des certificats médicaux réalisés par le médecin traitant « lorsqu'une inaptitude d'une durée supérieure à trois mois a été constatée »¹⁵²⁵. La volonté est-elle ici de contrôler les contrôleurs ? Sans le formuler comme cela, il semble que les autorités disciplinaires veulent éviter tout abus ou certificat de complaisance. Couplée à son développement docimologique, la pratique de l'EPS adaptée des élèves handicapés est de moins en moins entravée institutionnellement. Quoi qu'il en soit, face à cette « dérive » qui s'installe et qui voit 11,74% de candidats inscrits dispensés par le certificat médical aux baccalauréats¹⁵²⁶, la réponse du décret est claire : il faut informer et aménager puisque, à l'évidence, « ces flux ne recouvrent pas seulement des cas pathologiques mais aussi des situations découlant de certaines représentations sociales »¹⁵²⁷. Onze mois plus tard, l'arrêté du 13 septembre 1989 relatif au contrôle médical des inaptitudes à la pratique de l'EPS dans les établissements d'enseignement conforte les différents principes adoptés. Les grandes lignes du décret du 11 octobre 1988 sont réaffirmées. L'évolution réside dans le modèle de certificat médical qui est proposé en annexe de ce texte. Les certificats médicaux qui posaient problème de par leurs variétés et le peu d'informations notifiées sont désormais standardisés. Dans un document simple et encore d'actualité dans les années 2010, le médecin examinant l'élève en vue de la production du « certificat médical d'inaptitude à la pratique de l'éducation physique et sportive » doit indiquer tous les renseignements nécessaires imposés par le décret de 1988 et l'arrêté du 13 septembre 1989. L'article 4 stipule que « les dispositions de l'arrêté du 5 juin 1979 sont

¹⁵²⁵ Décret n°88-977 du 11 octobre 1988, publié le 15 octobre 1988 au JORF.

¹⁵²⁶ Note relative au contrôle médical des activités physiques et sportives, *op. cit.*

¹⁵²⁷ *Ibid.*

abrogées en tant qu'elles concernent l'éducation physique et sportive »¹⁵²⁸. Les quatre groupes d'aptitudes qui étaient discernés sont désormais supprimés du champ de l'EPS. Après plus de quatre décennies de vie institutionnelle, l'arrêté met fin aux groupes d'aptitudes, vieux dispositifs partageant la pratique de l'EPS et des élèves en fonction de leurs capacités et aptitudes décrétées par le pouvoir médical. Avec ces nouveaux textes, c'est finalement le pouvoir médical qui est en recul puisque le contrôle médical n'est plus un préalable à la pratique et que l'orientation des élèves dans un groupe d'aptitudes est abandonnée.

Héritière de ces premiers textes fondamentaux, la circulaire n°90-107 du 17 mai 1990 confirme ce virage en apportant une précision fondamentale. En rappelant que l'EPS a un rôle privilégié dans l'action éducative et qu'elle est une discipline à part entière, notamment grâce aux nouvelles modalités d'évaluation, elle énonce en outre qu'elle implique « la participation de tous les élèves aux cours d'éducation physique et sportive, y compris les élèves handicapés pour lesquels ont été instaurées des épreuves spécifiques aux examens »¹⁵²⁹. La circulaire entend lever une confusion latente : « Les nouvelles dispositions réglementaires, en ne prévoyant aucune obligation de contrôle médical préalable en matière d'éducation physique et sportive, retiennent le principe de l'aptitude *a priori* de tous les élèves à suivre l'enseignement de cette discipline. Il convient donc de substituer la notion d'inaptitude à celle de dispense ». À travers ce texte, il est affirmé que l'inaptitude n'équivaut pas à la dispense. La dispense est désormais l'outil administratif permettant de se soustraire à un protocole établi. C'est une autorisation, prononcée par le chef d'établissement et l'enseignant, à ne pas participer au cours d'EPS et sans être contraint à la présence obligatoire. Concernant les élèves handicapés, la circulaire précise qu'il revient à un médecin de la commission départementale d'éducation spécialisée (CDES) d'établir « une attestation relative aux conditions particulières dont doit disposer l'intéressé »¹⁵³⁰, pour une EPS toujours plus adaptée. Le jalon est fondamental puisque le pouvoir du médecin, même s'il peut toujours empêcher la pratique de l'EPS des élèves handicapés pour des raisons médicales, tend à diminuer avec le principe de l'aptitude *a priori*. L'inaptitude renseignée par le médecin, envisagée comme l'incapacité pour un élève de pratiquer l'EPS du fait de son état de santé doit renseigner du caractère « partiel » ou « total » de celle-ci accompagnée de la durée de sa validité. Il est rappelé dans ce texte que, dans le but

¹⁵²⁸ Arrêté du 13 septembre 1989 relatif au contrôle médical des Inaptitudes à la pratique de l'éducation physique et sportive dans les établissements d'enseignement.

¹⁵²⁹ Circulaire n°90-107 du 17 mai 1990.

¹⁵³⁰ *Ibid.*

de permettre l'EPS de l'élève ayant une inaptitude partielle, le médecin ne doit plus limiter la pratique en interdisant telle ou telle activité physique : il doit préciser l'incapacité fonctionnelle de l'élève, c'est-à-dire ce que l'élève ne peut pas faire et donc ce qu'il est en capacité de réaliser (types de mouvements ou d'efforts, situations d'exercice ou environnement). En effet, « il importe, bien évidemment, que ces données soient exprimées de façon explicite afin qu'un enseignement réel, mais **adapté** (sic) aux possibilités de l'élève, puisse être mis en place. [...] Les mesures prises par la nouvelle réglementation recherchent l'intérêt même des élèves par une éducation physique et sportive adaptée et de qualité »¹⁵³¹. Si l'EPS des élèves valides s'émancipe d'une domination médicale, l'EPS des élèves handicapés est toujours sous leur contrôle. Ce texte, trop souvent réduit à son originalité liée à l'inaptitude (fondamentale par ailleurs), est aussi un véritable plaidoyer pour la pratique de tous les élèves de l'EPS et pour une évaluation juste et équitable. D'ailleurs, cette dynamique est rappelée par Claude Pineau, inspecteur général de l'Éducation nationale, doyen du groupe EPS : « En éducation physique et sportive les objectifs qui sont assignés à cet enseignement, autant et peut-être plus qu'à tout autre, lui font obligation de s'adresser à tous les élèves. Les réalisations de certains, fussent-elles éblouissantes, ne sauraient faire oublier l'intérêt qui doit être porté à tous »¹⁵³².

Les textes rédigés ensuite sur la dispense et l'inaptitude tiennent compte de l'évolution des textes concernant l'évaluation de l'EPS. C'est bien la justification de l'inaptitude indiquée dans le décret du 11 octobre 1988 et la notion de dispense clarifiée dans la circulaire du 17 mai 1990 qui devaient être revues pour conforter cet élan vers une intégration institutionnelle des élèves handicapés en EPS. Dans le décret n°92-109 du 30 janvier 1992 relatif aux conditions de dispense de l'épreuve d'EPS dans les examens de l'enseignement du second degré, il est précisé que seuls les élèves ayant une inaptitude totale pour l'année scolaire peuvent être dispensés. Pour les inaptitudes d'une durée limitée, l'enseignant reste force de proposition pour apprécier les éléments conduisant à une note. Les élèves handicapés physiques et inaptes partiels, à la suite de la décision d'un médecin de santé scolaire, peuvent être autorisés à participer à une épreuve aménagée d'EPS. En outre, l'arrêté du 24 mars 1993 déclare que les modalités prévues pour les élèves handicapés doivent respecter celles prévues pour valides lors des évaluations. Néanmoins, dans cet arrêté commun aux élèves handicapés et valides, les cotations sont spécifiques et le nombre ainsi que la nature des activités peuvent être aménagés. Parallèlement à cette multiplication de textes régissant les modalités de pratiques des élèves

¹⁵³¹ *Ibid.*

¹⁵³² Claude PINEAU, « L'évaluation en EPS », Revue *EP.S*, 235, 1992, p. 43.

handicapés et inaptes, la discipline scolaire se détache progressivement du modèle de la performance au niveau de l'évaluation. L'idéal sportif prôné dans les années 1960 par l'institution décline à mesure que l'EPS trouve sa place scolaire. Les évaluations qui valorisaient les « meilleures dispositions corporelles »¹⁵³³ en s'appuyant « implicitement sur la théorie des dons »¹⁵³⁴ sont modulées dans le sens d'une relativisation du poids de la performance¹⁵³⁵. L'évaluation est désormais moins restrictive et apprécie l'activité globale de l'élève. La circulaire n°90-107 du 17 mai 1990 rappelle d'ailleurs les spécificités scolaires de l'EPS au regard de ce nouveau projet :

« Les nouvelles modalités d'évaluation, sous forme d'un contrôle en cours de formation, ont permis d'élargir la gamme d'activités proposées et d'intégrer dans la notation des critères autres que la seule performance sportive, notamment les connaissances techniques des activités physiques et sportives suivies, les capacités de l'élève à s'investir et les progrès qu'il réalise. Cette dimension pédagogique, qui donne à la discipline l'intégralité de son caractère éducatif, implique la participation de tous les élèves aux cours d'éducation physique et sportive, y compris des handicapés pour lesquels ont été instaurées des épreuves spécifiques aux examens ».

Cette pondération de l'hégémonie de la performance dans les leçons et les évaluations semble faciliter une intégration des élèves vulnérables physiquement, en tout cas, elle rend leur participation moins compliquée. La production d'une performance, en EPS, étant renvoyée à une aptitude corporelle ou physique ne devant pas mettre en danger la santé de l'élève, il n'est pas étonnant de voir que l'élève vulnérable a été écarté d'un cursus « ordinaire », qui plus est lors de l'évaluation censée objectiver une production motrice dans l'activité physique ou l'aboutissement d'un entraînement. Même si la table Letessier a permis de rationaliser les pratiques pédagogiques à partir de la fin des années 1950, celle-ci excluait toute pratique des élèves déficients ou handicapés. Ainsi, si la constitution de cette table de notation est un véritable repère dans la scolarisation de l'EPS à l'école¹⁵³⁶, sa relativisation et sa déconstruction participent également à la reconnaissance scolaire de l'EPS. En adoptant le principe de

¹⁵³³ G. COMBAZ et O. HOIBIAN, « Quelle culture corporelle à l'école ? », *op. cit.*, p. 107.

¹⁵³⁴ M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours*, *op. cit.*, p. 79.

¹⁵³⁵ Voir par exemple le décret du 4 mai 1983.

¹⁵³⁶ Voir notamment le chapitre 4 de la thèse suivante : Y. FORTUNE, *L'école sur les chemins du stade. L'athlétisme scolaire et son enseignement en France dans le second degré*, *op. cit.*

l'aptitude *a priori* à la fin des années 1980, la discipline favorise la pratique des élèves handicapés, car l'inaptitude partielle ou la situation de handicap ne doit s'accompagner d'une exclusion à la pratique. Au contraire, au moment de sa rédaction, l'inaptitude doit indiquer les adaptations nécessaires à la pratique. Là où la règle était à l'interdiction de pratique pour des raisons de santé, elle l'est désormais à l'adaptation pour des raisons d'intégration. Au final, lorsque la discipline réintègre l'Éducation nationale, quand elle accélère le questionnement de la prégnance sportive en son sein et quand elle permet l'évaluation des élèves handicapés physiques, l'ouverture de la discipline semble facilitée pour le plus grand nombre. Grâce à ces évolutions disciplinaires qui se télescopent et face à la pression sociale de la nécessité de prendre en compte le handicap, l'inaptitude partielle permet d'éviter ces blocages institutionnels. La discipline ne peut donc être pleinement scolaire sans prendre en compte tous les élèves que le système éducatif accueille. En adéquation avec les valeurs défendues par l'école des années 1980, l'accès de l'EPS à tous les élèves est désormais garanti institutionnellement.

3. Une intégration obligatoire sous le signe de l'adaptation : vers une accélération des réalisations institutionnelles

3.1. Les années 1980 : l'amorce d'une pratique partagée

À la suite de la publication des premières épreuves adaptées d'EPS pour différents examens en 1980, la discipline doit poursuivre son action en faveur du public handicapé. Le tournant de l'intégration, entériné par la loi d'orientation de 1975, doit désormais être effectif en EPS. En 1982 et 1983, des circulaires réaffirment le rôle fondamental que joue l'école dans l'intégration des élèves handicapés. La scolarisation de ces élèves dans l'enseignement ordinaire, insuffisamment répandue, est rappelée selon différents modes d'intégration. Avec ces textes, le principe de l'adaptation de la scolarité et des contenus pour les élèves handicapés est proclamé : il est « nécessaire de mettre en place un dispositif institutionnel différencié, englobant à la fois le système scolaire ordinaire et les institutions spécialisées qui répondent à des besoins précis et spécifiques, capables de prendre en compte les caractéristiques de chaque enfant et de s'adapter à son évolution. [...] [il s'agit] de décroïsonner le dispositif institutionnel existant dans une perspective d'intégration qui limite les phénomènes d'exclusion ou de ségrégation, en lui assignant prioritairement - mais non exclusivement - un objectif de

réinsertion en milieu scolaire ordinaire chaque fois que possible, avec, si nécessaire, les soutiens spécialisés pédagogiques et thérapeutiques appropriés »¹⁵³⁷. De plus, la priorité est donnée à la rénovation des épreuves d'EPS au baccalauréat dans le service de Gérard Pagès qui s'explique sur les modifications de 1983-1984 : « Il y a bien eu une volonté d'évolution sur laquelle aucune ambiguïté ne doit subsister : à travers le contenu de l'épreuve d'éducation physique et sportive au baccalauréat, c'est une conception d'une partie de la discipline qui se rénove. Le constat qui est à l'origine de cette volonté portait sur deux points : la seule performance sportive, enregistrée et barémée, ne répond pas à la conception de l'épreuve de fin de scolarité du second cycle qu'est le baccalauréat ; l'athlétisme, la natation, la gymnastique sportive restent des activités essentielles, mais ne peuvent plus être les seules bases d'appréciation pour une éducation physique et sportive moderne »¹⁵³⁸. La stratégie revendiquée par cet acteur est de modifier les textes certificatifs afin d'influencer les pratiques quotidiennes de l'EPS.

Seulement, des critiques émergent et s'attaquent volontiers aux textes de 1980. D'ailleurs, nous n'avons pas vraiment retrouvé de traces de leurs organisations pour la session de 1980 si ce n'est un document iconographique¹⁵³⁹. Selon Monique Pasqualini, ces textes, malgré une innovation considérable, ne sont pas exempts de reproches :

« En 1981 eut lieu la première session : 137 handicapés passèrent les épreuves d'EPS au baccalauréat en France. En 1983, les textes pour les CAP et les BEP parurent également au bulletin officiel de l'Éducation nationale. Ces barèmes ont été utilisés jusqu'à la session de juin 1994. Leur défaut principal n'était de prendre en compte que deux catégories de handicap, favorisant ainsi les déficiences légères au détriment des handicaps plus importants »¹⁵⁴⁰.

À partir de ce premier jalon, les textes officiels de l'EPS de plus en plus s'ouvrent aux élèves handicapés, d'abord en ce qui concerne les évaluations pour ensuite avoir une action sur

¹⁵³⁷ Circulaires n° 82-2 et n° 82-048 du 29 janvier 1982 sur la mise en œuvre d'une politique d'intégration en faveur des enfants et adolescents handicapés. Voir également : Circulaires n° 83-082, 83-4 et 3/83/S sur la mise en place d'actions de soutien et de soins spécialisés en vue de l'intégration dans les établissements scolaires ordinaires des enfants et adolescents handicapés, ou en difficulté en raison d'une maladie.

¹⁵³⁸ Gérard PAGES, « La réforme de l'épreuve d'éducation physique et sportive des baccalauréats », *Revue EP.S*, 184, 1983, p. 4.

¹⁵³⁹ Une photographie en atteste cependant dans le travail important mené par Jean Zoro, voir : J. ZORO (dir.), *Images de 150 ans d'EPS*, op. cit., p. 192.

¹⁵⁴⁰ M. PASQUALINI, « Handicap et études secondaires : une intégration en éducation physique et sportive et des points pour le bac ! », *Revue Le Point Carré*, 112, op. cit., p. 13.

les cours obligatoires de l'EPS. Si le réseau d'acteurs travaillant sur la question reste restreint dans les années 1980, force est de constater que dans les années 1990, il s'étend largement aux professions des enseignants d'EPS et des STAPS, participant à une plus large audience et un meilleur maillage du territoire. En effet, les textes n'évoluent pas selon la seule volonté d'un décideur. Différents groupes sur lesquels nous reviendrons participent à ce dynamisme dans le sens d'une évolution des textes¹⁵⁴¹. À partir de 1983, le législateur prévoit des épreuves d'EPS aux examens du certificat d'aptitude professionnelle (CAP) et des brevets d'études professionnelles (BEP) dans le même sens que celles prévues en 1980. La circulaire n°83-154 du 6 avril 1983 précise la nature et l'organisation de cette épreuve d'EPS adaptée. Globalement, l'esprit des épreuves d'EPS de 1980 est reconduit avec quelques modifications mineures. Il est désormais prévu d'évaluer les élèves avec un fauteuil à propulsion podale. Le grimper de corde est placé avec l'athlétisme alors qu'il était placé au sein même de la gymnastique en 1980. Quelques épreuves sont ajoutées en natation mais le système est conservé. Les modalités sont quasiment similaires, comme les disciplines, tandis que la circulaire demande la constitution d'un rapport par chaque inspection académique pour apprécier les résultats.

Athlétisme	Préconisations
Course de vitesse	Filles 60m ; garçons 80m <i>Debout</i> : mêmes règlements que pour les non-handicapés sauf en ce qui concerne les non-voyants qui courent sur une distance de 70m pour les garçons et 50m pour les filles, peuvent être guidés et doivent être avertis du franchissement de la ligne d'arrivée par un signal sonore à l'avance. <i>Course en fauteuil roulant à propulsion manuelle</i> : le candidat se présente avec son fauteuil personnel. La course a lieu dans un couloir, départ donné à l'arrêt, les roues avant du fauteuil étant placées derrière la ligne de départ. Le chronomètre est arrêté au moment où les roues avant franchissent la ligne d'arrivée. <i>Course en fauteuil roulant à propulsion podale</i> : même règlement que pour le fauteuil à propulsion manuelle. Pieds placés derrière la ligne de départ. <i>Course en tricycle</i> : réservée aux candidats handicapés d'un ou des deux membres inférieurs. Le départ se donne à l'arrêt, roue avant derrière la ligne de départ, le chronomètre est arrêté au moment où la roue avant franchit la ligne d'arrivée. Parade à l'arrivée.

¹⁵⁴¹ Cf. *infra* chapitre 8.

Athlétisme	Préconisations
Course d'endurance	Épreuve non chronométrée <i>A pied</i> (2000m) <i>Course en tricycle</i> (2000m) : même règlement que la course de vitesse <i>Course en fauteuil roulant à propulsion manuelle</i> : même règlement que pour la course de vitesse. <i>Course en fauteuil roulant à propulsion podale</i> : même règlement que pour la course de vitesse.
Saut en hauteur	Mêmes règlements que pour les non-handicapés sauf en ce qui concerne les non-voyants qui ont cinq essais à chaque seuil de passage.
Saut en longueur	Après la course d'élan, prévoir une zone d'impulsion de 1m. La longueur du saut est mesurée à partir de l'extrémité antérieure de l'empreinte du pied d'appel. Le candidat a trois essais dont le meilleur est retenu.
Lancer de poids	<i>Debout</i> : filles 4kg, garçons 5kg. Mêmes règlements que pour les non-handicapés. <i>En fauteuil roulant</i> : filles 2kg, garçons 3kg. Le candidat place son fauteuil dans le cercle de lancer, les petites roues en arrière du butoir. Il peut demander que les roues arrière de son fauteuil soient maintenues afin de neutraliser le recul. Les repose-pieds doivent être en arrière du butoir.
Lancer de massue	Cette épreuve est réservée aux candidats handicapés des deux membres supérieurs. La massue de 300g est fournie par le candidat ou son établissement. <i>Debout</i> : le lancer s'effectue après une course de 10m d'élan sans franchir la ligne tracée au sol. <i>En fauteuil roulant</i> : pour le lancer, les petites roues sont placées en arrière de la ligne. Le candidat dispose de trois essais dont le meilleur est retenu. Les jets sont mesurés au point d'impact de la massue sur le sol le plus proche de la ligne du lancer. Le jury veillera à la sécurité de l'épreuve.
Javelot	Filles 400g, garçons 600g Cinq cercles concentriques sont tracés à la chaux à 30cm d'intervalle (3m de diamètre pour le plus grand). Les intervalles sont cotés de 1 à 5. L'épaisseur du tracé est incluse dans le cercle de l'intérieur. Les garçons debout sont placés au moment du lancer à 10m du centre des cercles, les garçons en fauteuil à 7m. Les filles debout sont à 7m et les filles en fauteuil à 5m. Chaque lanceur dispose de cinq essais, les 4 meilleurs étant retenus. Le nombre de points additionnés donne la note sur 20.

Athlétisme	Préconisations
Slalom	Le candidat se présente avec son fauteuil, son tricycle ou son fauteuil électrique. Il effectue un parcours coté et normalisé. Le parcours est balisé par des repères blancs (plots, bouteilles en plastique, feuille de papier 15/15cm...) pour les marches avant, rouges pour les marches arrière et des flèches blanches et rouges tracées à la craie, pour indiquer les directions à suivre ; il comporte des portes doubles, des portes simples et des repères de volte. Le candidat dispose d'un seul essai sans reconnaissance préalable du slalom. Le parcours est chronométré. Chaque erreur de parcours (porte non franchie ou franchie à contre sens) est pénalisée de 10'', et un repère touché pénalisé de 5'', ajoutées au temps réalisé. <i>En fauteuil roulant à propulsion manuelle</i> : il comporte des marches avant et des marches arrière. <i>En fauteuil roulant à propulsion podale</i> : le slalom s'effectue soit en marche avant, soit en marche arrière. <i>En tricycle</i> : réservée aux candidats handicapés d'un ou des deux membres inférieurs. <i>En fauteuil électrique</i> : épreuve réservée aux candidats qui utilisent habituellement ce mode de déplacement. Le slalom est réalisé uniquement en marche avant. Les candidats qui ne présentent que cette seule épreuve feront deux fois le parcours. Chaque parcours est noté, la moyenne des 2 notes donnant la note sur 20.
Grimper libre à la corde lisse	<i>Départ debout</i> : filles 5m, garçons 2 fois 5m. <i>Départ en fauteuil</i> : filles 4m, garçons 2 fois 4m. La hauteur de la corde est mesurée au sol. Pour les candidats en fauteuil, le jury devra, par mesure de sécurité, retirer le fauteuil dès le départ du candidat et le remettre en fin d'épreuve ; avec une parade.

Tableau 30. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (athlétisme) des candidats handicapés physiques pour les CAP et BEP à partir de 1983

Natation	Préconisations
Évolution composée	Cette épreuve est présentée sous la forme d'un enchaînement dans lequel le candidat montre ses capacités d'adaptation et de maîtrise du milieu aquatique. L'enchaînement comprend : 1/ une entrée dans l'eau au choix et compte tenu des indications médicales ; 2/ une démonstration de la maîtrise des appuis à la surface de l'eau ; 3/ une démonstration de deux types de déplacement, dans la mesure du possible 12,5m x 2, avec un virage intermédiaire ; 4/ figures en immersion complète ; 5/ transport d'un objet ou guidage d'un engin flottant.
100m 2 nages	Le départ plongé est facultatif. Le candidat effectue 100m, sans arrêt, en choisissant 2 nages parmi : nage libre, brasse, dos crawlé, papillon.
500m	Le départ plongé est facultatif. Le candidat effectue le parcours dans les nages de son choix. Pour les non-voyants, le jury doit veiller à ce que le silence soit fait dans la piscine pendant leur parcours pour qu'ils puissent être guidés. Ils pourront demander à être touchés avec une perche avant le virage. Tout défaut de style dans la ou les nages choisies par le candidat, dû à son handicap, ne doit pas être sanctionné.
Épreuves pouvant donner lieu à une bonification de deux points	Les candidats ayant choisi la natation peuvent, en fonction du degré de leur handicap, effectuer une épreuve comportant : soit la recherche d'un objet immergé et son transport sur 12 mètres, soit le transport d'un engin flottant. Les candidats n'ayant pas choisi la natation peuvent effectuer : soit un parcours de 50m dans une nage de leur choix, sans limites de temps, soit présenter une carte de l'École de natation française 2 ^e triton.

Tableau 31. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (natation) des candidats handicapés physiques pour les CAP et BEP à partir de 1983

Gymnastique	Préconisations
Enchaînement libre	Le candidat réalisera un enchaînement libre harmonieux et rythmique comprenant au moins deux changements de direction. Pour la composition, il s'inspirera des exercices imposés, proposés pour les non-handicapés. Le temps de l'exécution de l'enchaînement sera de 1mn30 environ.

Tableau 32. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (gymnastique) des candidats handicapés physiques pour les CAP et BEP à partir de 1983¹⁵⁴²

Malgré une poursuite manifeste de l'ouverture de la discipline en direction des élèves handicapés physiques, les textes de 1983 reprennent ceux de 1980 : l'adaptation de certaines

¹⁵⁴² Circulaire n°83-154 du 6 avril 1983.

épreuves sélectionnées est conservée dans les mêmes conditions. Ainsi, si l'EPS exprime clairement ce désir d'intégration en s'éloignant définitivement du modèle de la rééducation, celle-ci prend pour référence l'adaptation. Couplées aux modalités prévues par le contrôle continu en cours de formation (CCF) instauré pour l'EPS en 1983-1984¹⁵⁴³, ces évaluations consolident la position scolaire de l'EPS. Dans ce sens, la commission « Handicapés physiques » propose de conforter ces premiers textes grâce à l'article 4 de la circulaire du 10 août 1984 qui permet aux élèves handicapés physiques de participer au CCF : « les candidats reconnus handicapés physiques et déclarés aptes à subir l'épreuve d'éducation physique et sportive peuvent demander à participer à une épreuve aménagée. Lorsqu'il apparaît possible de les associer aux cours d'EPS organisés pour les élèves des classes auxquelles ils appartiennent, ces candidats sont soumis au contrôle en cours de formation, en tenant compte de leur handicap »¹⁵⁴⁴. Grâce à ces quelques lignes, ajoutées *in extremis* car la commission a été contactée tardivement¹⁵⁴⁵, les élèves handicapés physiques ont le choix entre une évaluation sur les modalités similaires à celles des élèves valides et une épreuve ponctuelle. Au même moment, la commission verticale pilotée par Alain Hébrard constituée en 1983 afin d'établir, sur les propositions et le pilotage de l'inspection générale, de nouveaux programmes en EPS et de moderniser ses contenus¹⁵⁴⁶. Cette commission, composée d'une trentaine de membres issus de différentes institutions, a la charge de veiller à l'incorporation des nouvelles APS au sein des établissements scolaires, de définir la contribution de la discipline aux différents apprentissages ou encore penser l'intégration des élèves handicapés ou inadaptés dans le cursus traditionnel. Les conclusions de cette commission servent de bases pour la rédaction des instructions officielles de l'EPS de 1985 (collèges) et 1986 (lycées)¹⁵⁴⁷.

¹⁵⁴³ Avec une volonté de rénovation pédagogique, le CCF est instauré en EPS au baccalauréat par l'arrêté du 17 juin 1983. L'arrêté du 17 juillet 1984 et la circulaire du 10 août 1984 fixent ces modalités d'évaluation.

¹⁵⁴⁴ Monique PASQUALINI, « Organisation de l'épreuve d'EPS aménagée pour les candidats handicapés moteurs, les déficients visuels et les candidats déclarés partiellement inaptes aux examens de l'enseignement du second degré », 7 décembre 1992, Archives privées de Monique Pasqualini.

¹⁵⁴⁵ *Ibid.*

¹⁵⁴⁶ Sur cette commission verticale, voir notamment : Gilles KLEIN, *Une affaire de discipline: l'éducation physique en France et en Europe (1970-2000)*, Paris, France, Éd. Revue EP.S, 2003, p. 257-315 ; J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La Terre promise, depuis 1981*, *op. cit.*, p. 94-114 ; J. SAINT-MARTIN, T. TERRET, « Demandez le programme », *op. cit.*

¹⁵⁴⁷ Des compléments à ces IO paraissent en 1987-1988.

Élèves handicapés dans l'enseignement ordinaire	27 085 (sur un total de 11 943 000)	1 ^{er} degré : 18 285 2 ^e degré : 8 800
Élèves handicapés dans l'enseignement spécial	335 743	Dont 62,3% dans les établissements de l'EN

Tableau 33. Nombre d'élèves handicapés scolarisés en 1984¹⁵⁴⁸

Malgré les ambitions, ces instructions sont plus lacunaires sur la question de la pratique des élèves handicapés. Il est seulement rappelé pour les collèges qu'une « attention particulière est apportée aux élèves présentant des handicaps de développement ou lorsqu'une contre-indication est constatée pour une ou plusieurs activités. Sans que l'on puisse confondre leur action avec une rééducation, les professeurs proposent les moyens d'organiser la pratique physique de ces élèves »¹⁵⁴⁹. Dans ce sens, les textes pour les lycées rappellent en 1986 que le « même système d'évaluation pourra être proposé aux élèves handicapés lorsque leur scolarisation ne relève pas d'un établissement spécialisé. Alors, en effet, sans envisager une "rééducation" qui n'est pas du ressort de l'établissement scolaire, les objectifs généraux de l'éducation physique et sportive peuvent leur être appliqués. Un effet didactique sera cependant nécessaire permettant d'aller jusqu'à la création de tâches particulières adaptées à leurs ressources. Pour leur évaluation, il s'agira seulement de spécifier les niveaux d'exigences en fonction des handicaps »¹⁵⁵⁰. Ces instructions officielles, même si elles ne précisent aucune organisation ou modalité de pratique, confirment la nécessité d'une pratique pour tous, élèves valides comme handicapés. Les questions relatives au handicap animent donc les acteurs de l'EPS dans un moment où l'activité de l'élève intéresse les préoccupations du législateur¹⁵⁵¹ tout en insistant sur le fait que la « rééducation » ne doit pas être envisagée en EPS. Marque significative d'un changement des représentations et d'un déplacement sémantique, il est acté que l'éducation physique spécialisée n'a plus sa place en EPS et que la distinction entre le médical et le pédagogique est nette.

¹⁵⁴⁸ « Quelques données statistiques », Revue *EP.S*, 196, 1985, p. 22.

¹⁵⁴⁹ Instructions officielles du 14 novembre 1985 pour les collèges.

¹⁵⁵⁰ Instructions officielles du 14 mars 1986 pour les lycées.

¹⁵⁵¹ Alain HEBRARD, *L'éducation physique et sportive: réflexions et perspectives*, Paris, France, Éditions Revue *EP.S* : Revue *STAPS*, 1986.

3.2. Le virage à l'aube des années 1990 : revendiquer ses spécificités éducatives

3.2.1. La loi d'orientation Jospin de 1989 et la rénovation de l'enseignement : vers une égalité des chances des élèves handicapés ?

Cependant, si durant les premières années de leur application les différents textes s'inscrivent dans la dynamique de lutte contre les inégalités, s'ils semblent apaiser les revendications des acteurs qui souhaitaient l'égalité dans l'accès à cette évaluation au début des années 1980 et quand bien même le problème de la dispense est levé, le tournant des années 1980-1990 marque un nouveau moment d'agitation sur la question. En effet, lorsque Lionel Jospin est nommé ministre de l'Éducation nationale en mai 1988, il est face à différentes données le poussant au changement : le neuvième Plan (1984-1988) ayant pour mots d'ordre la décentralisation, la démocratisation et la rénovation ; des enseignants du lycée face à la massification des établissements et demandant une revalorisation salariale ; une stagnation du budget de l'Éducation nationale couplée à une crise du recrutement des enseignants¹⁵⁵². Les contestations trouvent une nouvelle oreille après la loi d'orientation Jospin de juillet 1989. Votée sans grands débats parlementaires, porteuse de choix idéologiques¹⁵⁵³, publiée à la fin des années 1980, lorsque les conséquences des choix politiques de René Haby sont bien comprises, quelques mois après la rédaction du rapport Bourdieu-Gros et dans un moment où la « crise de l'école » se constitue en catégorie d'action publique pour envisager les transformations scolaires¹⁵⁵⁴, cette loi, souhaitant placer « l'élève au cœur du système », réaffirme le principe de l'égalité des chances en consacrant l'idée d'une adaptation des savoirs pour chaque élève et d'une différenciation des contenus. Dès le premier article, ce principe républicain fondamental est rappelé, tout comme l'obligation d'intégration des personnes handicapées ou encore la position scolaire de l'EPS :

« L'éducation est la première priorité nationale. Le service public de l'éducation est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il contribue à l'égalité des chances. Le droit à l'éducation est garanti à chacun afin de lui permettre de développer sa personnalité, d'élever son niveau de formation

¹⁵⁵² A. D. ROBERT, *Système éducatif et réformes: de 1944 à nos jours*, Paris, op. cit., p. 171-174.

¹⁵⁵³ *Ibid.*, p. 174.

¹⁵⁵⁴ Ludvine BALLAND, « La crise de l'école comme problème public », *Idées économiques et sociales*, 190-4, 2017, p. 37-45.

initiale et continue, de s'insérer dans la vie sociale et professionnelle, d'exercer sa citoyenneté. [...] L'intégration scolaire des jeunes handicapés est favorisée. Les établissements et services de soins et de santé y participent. Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur [...] dispensent une formation adaptée dans ses contenus et ses méthodes aux évolutions économiques, technologiques, sociales et culturelles du pays et de son environnement européen et international. [...] Les enseignements artistiques ainsi que l'éducation physique et sportive concourent directement à la formation de tous les élèves. Dans l'enseignement supérieur, des activités physiques et sportives sont proposées aux étudiants »¹⁵⁵⁵.

Avec cette loi et en nous référant aux analyses d'André D. Robert, nous pouvons voir qu'il « s'opère à travers ces affirmations une véritable rupture épistémologique avec la vision longtemps dominante, encore prégnante chez beaucoup, d'une école tout entière attachée à la seule diffusion égalitaire et standardisée des savoirs objectifs, ne voulant pour cela saisir dans les élèves que leur égalité de sujets de droit. À cette vision est ici substituée celle d'une école refusant la diction juridique de l'égalité formelle au profit d'une approche différenciatrice qui part de la diversité originaire des élèves¹⁵⁵⁶ (comme en témoigne la politique de discrimination positive en ZEP) pour construire leur formation et leur insertion professionnelle et sociale »¹⁵⁵⁷. Dans cette dynamique, outre l'objectif louable d'emmener 80% des élèves d'une classe d'âge au baccalauréat (article 3), deux nouvelles institutions sont mises en place : les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) et le conseil national des programmes (CNP)¹⁵⁵⁸. Les groupes techniques disciplinaires (GTD) sont rapidement constitués afin de proposer des programmes pour chaque discipline. Même si la loi n'est pas exempte de critiques, celle-ci incarnant la promotion d'un nouveau discours managérial dans l'administration française participant « du mouvement de réforme de l'État en proposant un véritable schéma de modernisation administrative »¹⁵⁵⁹, la rénovation pédagogique engagée par la loi Jospin fait de l'intégration des élèves handicapés et donc de leur instruction une norme. Placées sous le signe de l'éducation, ces directives influencent l'EPS, discipline comme les autres, dans

¹⁵⁵⁵ Loi d'orientation sur l'éducation n°89-486 du 10 juillet 1989.

¹⁵⁵⁶ Comme en témoigne la politique de discrimination positive en ZEP mise en œuvre lors du premier septennat de F. Mitterrand.

¹⁵⁵⁷ A. D. ROBERT, *Système éducatif et réformes*, op. cit., p. 175.

¹⁵⁵⁸ Sur ce CNP, voir notamment : Pierre CLEMENT, « Le Conseil national des programmes (1985-1994) : l'institutionnalisation chaotique d'une entreprise réformatrice », *Politix*, 98-2, 2012, p. 85-107.

¹⁵⁵⁹ Sylvie AEBISCHER, « Réinventer l'école, réinventer l'administration », *Politix*, 98-2, 2012, p. 59.

l'organisation des tâches scolaires de tous les élèves et de leur compréhension. Dans ce sens, les textes de 1980 et de 1983 en faveur de la participation des élèves handicapés physiques aux différents examens scolaires connaissent donc certaines critiques et ce à différents niveaux.

3.2.2. La critique des premiers textes sur l'épreuve d'EPS au baccalauréat pour les élèves handicapés physiques

Au préalable, cette première décennie d'expérimentations montre que ces textes ne sont pas toujours aussi appropriés qu'il n'y paraît. En effet, malgré les efforts certains du législateur dans la rédaction de ces textes pendant une période de lutte contre les inégalités, l'égalité des chances entre les différents élèves ne semble pas garantie. L'EPS doit s'inscrire dans l'esprit de la loi Jospin et donc contribuer à l'égalité des chances et à la réussite de tous les élèves, au moyen de chemins différenciés. Plusieurs critiques dénoncent donc leurs limites et soulignent d'étranges absences :

« la non prise en compte de la gravité des handicaps pour les barèmes (2 catégories seulement : candidat fauteuil roulant et candidat debout) défavorise les plus handicapés ; des jeunes non handicapés physiques (spasmophiles, scoliotiques...) se présentent aux épreuves et faussent la moyenne des notes laissant croire que les handicapés physiques sont surévalués ; les barèmes pour les candidats pratiquants sont trop durs ; le matériel (fauteuil roulant et fauteuil électrique) ayant progressé certains barèmes sont devenus trop faciles ; les épreuves ont été pensées pour les candidats handicapés moteurs, elles doivent être revues pour les mal voyants ; deux épreuves sont demandées, actuellement les candidats en fauteuil ne peuvent en passer qu'une »¹⁵⁶⁰.

La construction de barèmes solides et objectifs constitue une barrière considérable. En effet, le croisement de la performance avec le degré et la catégorie du handicap ou de l'inaptitude et l'appréciation de l'enseignant d'EPS (presque exclusivement valide) est extrêmement complexe à définir. Si la collaboration avec la Fédération française handisport (FFH) se poursuit avec Monique Pasqualini et d'autres acteurs de l'EPS¹⁵⁶¹, ce travail n'est pas

¹⁵⁶⁰ M. PASQUALINI, « Organisation de l'épreuve d'EPS aménagée pour les candidats handicapés moteurs », *op. cit.*

¹⁵⁶¹ Outre les rappels oraux de Monique Pasqualini, Jean-Pierre Garel ou Pierre Fusade lors de nos entretiens respectifs, des documents attestent encore, après 1981, de la collaboration avec des acteurs de la FFH comme

moins aisé dans le but de rendre intelligible cet appareil docimologique. La difficulté de ces épreuves laisse également planer le doute de l'inégalité : parfois trop compliqué parfois facilement réalisable en raison des contraintes matérielles ou d'une focalisation sur les handicaps moteurs, ces premières épreuves adaptées doivent être réajustées. Deuxièmement, un autre pôle de critiques s'articule autour de la préparation et de l'organisation des épreuves. Le constat est posé lucidement et amèrement : un certain nombre d'élèves handicapés ou dispensés pour des raisons hasardeuses esquivent les cours d'EPS sans profiter de ces cours pourtant obligatoires et de l'intégration réclamée. Le principe de l'évaluation en tant que résultat de l'enseignement de l'EPS ne peut donc tenir. De plus, la rédactrice du rapport de la commission idoine ne cache pas son mécontentement face à certains candidats handicapés contraints de pratiquer à l'extérieur de l'enceinte scolaire afin de se préparer aux épreuves adaptées d'EPS¹⁵⁶². Le rôle spécifiquement scolaire de l'EPS et son adéquation avec les lois et les principes de la République sont bafoués. Ici, et ce n'est pas historiquement une première, la discipline ne respecte pas le principe démocratique qui la lie à l'Éducation nationale. Deux ans plus tard, en 1994, Monique Pasqualini déplore toujours ces constatations. Pour la professeure d'EPS, si l'on observe effectivement la participation des élèves handicapés aux cours d'EPS et aux évaluations dans les établissements spécialisés, il n'en est pas de même dans le cursus ordinaire où des résistances et des difficultés demeurent, notamment dues aux réticences de la part des enseignants d'EPS¹⁵⁶³.

Enfin, le manque d'informations des différentes parties prenantes ne permet pas une diffusion de ces pratiques adaptées : « la plupart des enseignants renseignent mal les candidats sur leurs droits (par exemple : la possibilité, prévue par les textes, d'être contrôlés en cours de formation) et se contentent de leur donner la fiche des barèmes ; certains candidats même, se présentent aux épreuves ponctuelles sans savoir ce qu'ils vont passer, ni combien d'épreuves ils doivent subir ; certains centres d'examens chargés de faire passer les épreuves ponctuelles n'ont pas la circulaire (exemple : un candidat présente le slalom, le jury ne connaît pas le

André Auberger ou Christian Paillard. Selon Pierre Fusade (entretien du 2 avril 2019), « c'était quand même eux qui avaient la délégation du ministère pour organiser du sport pour les personnes handicapées et tout le monde était impliqué dedans quelque part... Monique Pasqualini était présidente d'une AS, moi pratiquant handisport. On était intégrés dans le mouvement. La FFH a immédiatement partagé cette mission ». Pour plus d'informations sur le rôle de Christian Paillard à la FFH, voir : S. RUFFIE et S. FEREZ (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, *op. cit.*, p. 106.

¹⁵⁶² M. PASQUALINI, « Organisation de l'épreuve d'EPS aménagée pour les candidats handicapés moteurs », *op. cit.*

¹⁵⁶³ M. PASQUALINI, « Handicap et études secondaires », *op. cit.*

parcours) »¹⁵⁶⁴. La méconnaissance des différentes dispositions est dommageable selon la rédactrice. Pour elle, la corporation des enseignants d'EPS doit intégrer ce principe d'autant plus que les premiers textes ont été publiés il y a plus de 10 ans. Ensuite, les reproches contre les médecins ne sont pas oubliés, d'autant plus que c'est précisément cet argument médical qui organisait la ségrégation en EP jusque dans les années 1980. Ainsi, « la plupart des handicapés physiques continuent d'être systématiquement dispensés par les médecins de famille, les médecins scolaires, les CDES qui envoient aux élèves handicapés, en même temps que l'autorisation du "tiers temps" pour les épreuves écrites, une dispense d'EPS sans qu'ils l'aient demandée »¹⁵⁶⁵. Quand bien même les enseignants d'EPS seraient disposés à proposer ces épreuves adaptées, les représentations du corps des médecins limitent la pratique des élèves handicapés qui sont souvent des dispensés « d'office ». Tout se passe comme si les médecins n'avaient pas conscience des possibilités de pratiques des élèves handicapés, comme les enseignants d'EPS d'ailleurs. Le regard de ces personnes valides sur des élèves handicapés mériterait d'être analysé dans d'autres travaux¹⁵⁶⁶. En définitive, c'est bien cette confusion qu'il existe entre deux types de situations, pourtant bien distincts, qui freine cette intégration : « Il faudrait réellement dissocier dans l'esprit de tous la notion de "handicapé physique" et "d'inapte pour des raisons médicales" »¹⁵⁶⁷. Ces deux corporations doivent donc comprendre que l'élève handicapé physique doit, *a priori* et sous réserve d'adaptation, pratiquer l'EPS obligatoire et bénéficier de son évaluation. L'élève qui aurait une inaptitude partielle également. À l'enseignant d'adapter ses contenus pour que l'élève puisse être intégré dans la leçon. C'est donc ce flou qu'il s'agit de lever au début des années 1990. Les élèves handicapés physiques, inaptes ou dispensés sont compris d'une manière similaire conduisant à une éviction du cours d'EPS. Les représentations du modèle médical laisseraient une compréhension peut-être réductrice de l'élève.

Ainsi, au début de l'année 1992, le processus d'octroi de la dispense est reprécisé au regard de l'organisation de l'inaptitude. Malgré les différents textes cités *supra*, un décret relatif

¹⁵⁶⁴ M. PASQUALINI, « Organisation de l'épreuve d'EPS aménagée pour les candidats handicapés moteurs », *op. cit.* Le mémoire de C. Visseriat pointe rapidement ces problèmes de communications entre les deux professions. Voir : C. VISSERIAT, « La communication entre le médecin de l'Éducation nationale et les professeurs d'éducation physique et sportive : À propos des inaptitudes à la pratique sportive », *op. cit.*

¹⁵⁶⁵ *Ibid.*

¹⁵⁶⁶ Ce n'est pas le propos de la thèse, mais, aujourd'hui, des collectifs de personnes handicapées, souvent féministes, dénoncent précisément ce type de discriminations en pointant les impensés qui parcourent les représentations des valides sur les personnes handicapées. Voir notamment : <http://clhee.org/> ou <http://lesdevalideuses.org/>.

¹⁵⁶⁷ M. PASQUALINI, « Organisation de l'épreuve d'EPS aménagée pour les candidats handicapés moteurs », *op. cit.*

aux conditions de dispense de l'épreuve d'EPS pour les examens paraît afin de réaffirmer l'obligation scolaire de tous les élèves en rappelant les différences entre la dispense et l'inaptitude (qui peut être partielle ou totale) :

« Dans les examens de l'enseignement du second degré, lorsque l'évaluation certificative résulte d'un contrôle continu en cours de formation, seuls peuvent être dispensés de l'épreuve d'éducation physique et sportive les candidats reconnus totalement inaptes, pour la durée de l'année scolaire, par un médecin qui délivre, à cet effet, un certifi médical, conformément au décret du 11 octobre 1988 susvisé. Dans le cas d'une inaptitude, totale ou partielle, intervenant pour une durée limitée, il appartient à l'enseignant d'apprécier si les cours suivis par l'élève lui permettent de formuler une proposition de note ou si, les éléments d'appréciation étant trop réduits, ils doivent conduire à la mention "dispensé d'EPS pour des raisons médicales". Aucun certificat médical d'inaptitude totale ou partielle ne peut avoir d'effet rétroactif »¹⁵⁶⁸.

Cette fois, le décret a le mérite d'être clair : la dispense totale d'EPS est prononcée pour une inaptitude totale durant l'année entière et c'est à cette seule condition que l'élève visé ne participe pas à cet enseignement obligatoire. Il est donc rappelé que la proclamation de l'inaptitude n'implique pas, *ipso facto*, une dispense d'EPS. Les élèves reconnus handicapés physiques ou inaptes partiels par une instance médicale peuvent bénéficier du contrôle continu en cours de formation ou alors participer à une épreuve ponctuelle d'EPS. Quel que soit le choix de l'élève, les épreuves sont modulées et doivent être adaptées à leurs possibilités. L'arrêté du 24 mars 1993 confirme ce virage. Outre le rappel de la nécessité de l'articulation entre le projet d'EPS et le projet d'établissement, il rappelle les objectifs généraux de l'EPS : développement des capacités motrices et organiques de tous les élèves ; démocratiser l'accès aux pratiques des activités physiques sportives et d'expression ; proposer à tous des connaissances et savoirs relatifs à l'entretien de ses potentialités et à l'organisation de sa vie physique¹⁵⁶⁹. Plus spécifiquement, l'article 11 déclare que pour « les élèves reconnus handicapés physiques ou déclarés inaptes partiels par certificat médical, les épreuves devront respecter les principes et

¹⁵⁶⁸ Décret n°92-109 du 30 janvier 1992 relatif aux conditions de dispense de l'épreuve d'éducation physique et sportive dans les examens de l'enseignement du second degré.

¹⁵⁶⁹ Arrêté du 24 mars 1993 relatif aux épreuves d'éducation physique et sportive aux baccalauréats, brevets de technicien, brevets d'études professionnelles et certificats d'aptitude professionnelle.

les modalités ci-dessus. Néanmoins les tables de cotation seront spécifiques. Le nombre et la nature des activités proposées pourront, éventuellement, être aménagés compte tenu du handicap »¹⁵⁷⁰. En affirmant que l'évaluation doit désormais porter sur les « acquis » des élèves, l'enseignant doit évaluer ce qui est enseigné au cours des leçons. Par ce document centré sur l'évaluation, les professeurs d'EPS sont contraints de proposer des adaptations au sein de leurs leçons dans le cas où un élève handicapé ou inapte partiel ferait partie de la classe. L'évaluation ne porte plus sur le résultat d'une performance, mais doit rendre compte des apprentissages de l'élève permis par la discipline, qu'il s'agisse des compétences motrices mais aussi méthodologiques et sociales. Cette modalité docimologique permet de limiter certaines inégalités : « Progressivement l'évaluation des dons laisse ainsi la place à l'évaluation des produits et des processus des apprentissages. D'une évaluation essentiellement quantitative, au cours de laquelle la performance est comparée, barémée par rapport à des normes nationales, l'appareil docimologique en EPS met en évidence une évaluation qualitative, au cours de laquelle la performance ne se résume plus seulement à une simple exécution conforme et efficace de techniques mais devient une performance corrigée et appliquée à des référentiels de plus en plus adaptés et personnalisés. [...] On passe ainsi de l'hégémonie d'une évaluation normative à une évaluation critériée, d'une évaluation du corps à une évaluation sur le corps »¹⁵⁷¹. Cet arrêté donc marque définitivement un tournant. En plus de rappeler clairement cette distanciation avec le modèle sportif, il diffuse un modèle d'adaptation des cours d'EPS grâce à une évaluation des élèves handicapés physiques. Suivant le précepte pédagogique selon lequel « on évalue ce que l'on enseigne », les textes officiels poussent la profession à mettre en œuvre cette EPS adaptée¹⁵⁷².

3.3. Pour une pratique similaire des élèves handicapés physiques, inaptes partiels et valides (1994 au début des années 2000)

Même si certains documents attestent très clairement des difficultés professionnelles pour mettre en place l'EPS adaptée en raison des inaptitudes comme le montre l'assemblée générale de l'AEEPS des 26 et 27 novembre 1994¹⁵⁷³, ce processus d'intégration dans l'école

¹⁵⁷⁰ *Ibid.*

¹⁵⁷¹ M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, « L'évaluation en EPS », *op. cit.*, p. 61.

¹⁵⁷² Dans ce sens, la circulaire n°94-007 du 12 janvier 1994 rappelle qu'il est nécessaire, « de façon prioritaire, d'apprécier les progrès et les acquis des élèves, c'est-à-dire d'évaluer les effets de leurs apprentissages ».

¹⁵⁷³ Afin de limiter les absences pour des raisons médicales en EPS, l'assemblée propose que tout certificat doit être fait par un médecin de l'EN et que la sensibilisation de ces acteurs et la collaboration entre médecins et professeurs doit être accentuée, notamment par des journées de formation commune et en contactant l'ordre

et les disciplines se poursuit jusqu'à en devenir le point d'orgue au milieu des années 1990, notamment avec la circulaire n°95-124 du 17 mai 1995¹⁵⁷⁴. Le bouleversement de la compréhension de la dispense d'EPS éloigne un peu plus les références au modèle médical pour traduire les volontés discursives dans les pratiques. L'EPS se rapproche plus clairement de sa mission éducative et pédagogique dans le système scolaire. En effet, différents dispositifs scolaires se renouvellent ou sont installés pour répondre aux difficultés scolaires des élèves handicapés¹⁵⁷⁵. Alors que l'école ordinaire poursuit son ouverture en souhaitant intégrer les élèves handicapés, l'EPS accélère sa modernisation dans le même sens, notamment impulsée par un groupe de travail sur lequel nous reviendrons *infra*. En effet, la circulaire du 30 mars 1994, suivant la Charte européenne du sport pour tous de 1987 rappelant que le sport est un facteur fondamental de réadaptation et d'intégration, et qu'il est nécessaire de proposer une EPS aux enfants handicapés fréquentant les écoles, exprime l'idée selon laquelle « il est souhaitable que tous les élèves soient acceptés dans les cours d'EPS »¹⁵⁷⁶. Cette circulaire, signée par Christian Forestier (directeur des Lycées et Collèges), « réaffirme la nécessité de respecter le droit des handicapés physiques et des inaptes partiels à ne pas être exclus et répond à l'obligation de la pratique de l'éducation physique et sportive par tous les élèves. [...] L'enseignant d'EPS est celui qui, de par sa formation et son rôle, a de réelles chances de les aider à la réussite de leur intégration pour une meilleure insertion sociale »¹⁵⁷⁷. Selon ce document, les élèves handicapés ont des potentialités au même titre que les élèves valides. L'idée de l'aptitude *a priori* est renforcée. Si l'élève handicapé est perçu comme un élève diminué, encore faut-il le prouver médicalement à l'aide d'un certificat médical indiquant les possibilités d'exercice, comme le précisait déjà la circulaire n°90-107 du 17 mai 1990. Les évaluations aménagées pour ces élèves sont encore une fois alignées sur le modèle et l'organisation des valides. Mis à part le handicap physique de l'élève ou l'inaptitude partielle entraînant une adaptation de l'épreuve, leur déroulement doit rester identique afin de respecter le principe d'égalité entre les élèves. Cet alignement va plus loin : le CCF devient quasiment la

des médecins. Voir : Compte rendu, « Inaptitudes physiques et sécurité en EPS », Assemblée générale des 26 et 27 novembre 1994 de l'AEEPS, *op. cit.*, p. 5-10.

¹⁵⁷⁴ La circulaire n°95-124 du 17 mai 1995 sur l'intégration scolaire des préadolescents et adolescents présentant des handicaps au collège et au lycée, rappelle le droit à l'intégration des élèves dans le cursus ordinaire tout en évoquant l'importance des MAFPEN dans la formation continue des enseignants.

¹⁵⁷⁵ Par exemple, les services d'éducation spécialisée et de soins à domicile (SESSAD) sont créés en 1989, les classes d'intégration scolaire (CLIS) en 1991 pour le primaire et les unités pédagogiques d'intégration (UPI) pour le secondaire sont créées en 1995.

¹⁵⁷⁶ Circulaire n°94-137 du 30 mars 1994, adressée par Christian Forestier (pour le ministre de l'Éducation nationale) aux recteurs, inspecteurs d'académie, directeurs des services départementaux de l'éducation, inspecteurs pédagogiques régionaux d'éducation physique et sportive ainsi qu'aux chefs d'établissement.

¹⁵⁷⁷ *Ibid.*

règle, sauf pour les handicaps physiques les plus lourds ne le permettant pas. Les élèves handicapés peuvent bénéficier d'une épreuve terminale à laquelle ils doivent être préparés pour éviter le CCF (ce que ne peuvent faire les inaptes partiels). Progressivement, en se rapprochant de l'organisation pour les valides, l'EPS des élèves handicapés semble s'éloigner du modèle médical du handicap. Ce n'est plus la « prévention » ou la « rééducation » qui prévalent, mais une centration sur les finalités de l'EPS comme pour tous les élèves. Si l'EPS prend ses distances avec le pouvoir médical grâce à l'idée d'intégration puis d'inclusion, c'est au profit de la pédagogie (adaptée) que ses acteurs travaillent. Loin du carcan de la déficience qui participait à un tri des élèves et des pratiques, cette inscription de l'EPS dans ses missions scolaires est nécessaire. Pour le directeur des Lycées et des Collèges, « en permettant la mise en pratique et le partage de valeurs comme la solidarité, la responsabilité, la tolérance, elle contribue en effet à l'apprentissage de la citoyenneté »¹⁵⁷⁸. Pour les élèves handicapés, les finalités s'ouvrent au-delà du simple objectif de motricité.

La circulaire, publiée au Bulletin officiel n°15 du 14 avril 1994, propose deux innovations majeures participant à faciliter le travail de l'enseignant d'EPS d'une part, et l'accompagnement de l'enfant à intégrer d'autre part. La classification des candidats est précisée. Si, dans les textes de 1980 et 1983, des modalités de pratiques assez larges ont été définies (debout, en fauteuil roulant ou électrique, en tricycle) selon les épreuves, la circulaire de 1994 entreprend un découpage selon la gravité estimée du handicap à l'intérieur de ces catégories, découpage prenant pour référence le modèle fédéral des classifications utilisées par la FFH¹⁵⁷⁹. En effet, dans cette fédération sportive spécialisée et multisport, « l'organisation de compétitions a rapidement obligé la mise en place de catégories distinctes permettant de garantir une certaine équité entre les participants, malgré les différences d'atteinte corporelle des uns et des autres »¹⁵⁸⁰. D'ailleurs, l'organisation de cette épreuve ne se cache pas de reprendre le modèle établi par la FFH dans certaines conditions : « Pour les épreuves en fauteuil, il est nécessaire de se reporter aux règlements de la Fédération française de handisport »¹⁵⁸¹. Le recours aux travaux opérationnels de la FFH en termes d'épreuves ou de

¹⁵⁷⁸ Alain BOISSINOT, « Préface », M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels*, op. cit., p. 3.

¹⁵⁷⁹ La fédération réfléchit à la question des classifications et des coefficients depuis la fin des années 1960, afin d'assurer une forme d'équité sportive et notifier les différentes performances.

¹⁵⁸⁰ Anne MARCELLINI, N. LEFEVRE, Eric DE LESELEUC et Gilles BUI-XUAN, « D'une minorité à l'autre... Pratique sportive, visibilité et intégration sociale de groupes stigmatisés », *Loisir et Société, Society and Leisure*, 23-1, p. 255.

¹⁵⁸¹ Circulaire n°94-137 du 30 mars 1994, publiée au BO n°15 du 14 avril 1994, « Organisation et évaluation des épreuves aux baccalauréats, BT, BEP et CAP pour les candidats handicapés physiques et les inaptes partiels ».

classifications¹⁵⁸² n'est pas fortuit : en plus des acteurs s'investissant dans ces instances ayant la double casquette (et EPS et FFH), l'adhésion à ce modèle facilite la rédaction de textes finalement assez épineux. En ce qui concerne ces classifications en EPS, les justifications sont simples à saisir : face à la pluralité des situations que peuvent expérimenter les personnes handicapées, la partition en sous-catégorie participe de ce principe d'équité basé sur une adaptation maintes fois réclamée. Selon ces textes, la « classification des élèves handicapés permet de proposer aux candidats des niveaux de difficulté compatibles avec leurs possibilités motrices et perceptives. Le candidat est préalablement classé par un médecin de santé scolaire ou de la commission départementale d'éducation spéciale (CDES), en accord avec l'élève et l'enseignant de sa classe, dans un groupe selon ses déficiences »¹⁵⁸³. Après quatorze années d'expérimentations et de mise à l'épreuve à la fois des barèmes et des épreuves adaptées, ces modalités semblent avoir été assez éprouvées pour être officialisées. Pour faciliter le travail professionnel, des fiches paraissent en annexes dans ce BO. Suivant la gravité du type de handicap, la situation de l'élève (debout, en fauteuil ou avec une canne) ou le type d'activité (course, gymnastique ou encore évolution dans l'eau), des classifications sont établies¹⁵⁸⁴. Par exemple, un élève handicapé moteur pratiquant une APS debout hors de l'eau peut être classé dans les catégories suivantes : D1 (handicap plus lourd), D2 ou D3.

¹⁵⁸² Sur les classifications dans le mouvement handisport, voir notamment : Charles-Eric ADAM, « Le processus de classification en handisport: sociologie d'un polyptyque évolutif », Thèse de doctorat, Université Paris Nanterre, France, 2014.

¹⁵⁸³ *Ibid.*

¹⁵⁸⁴ Fauteuil électrique : FE ; fauteuil roulant : F1 à F3 ; candidat pratiquant debout : D1 à D3 ; candidat pratiquant dans l'eau : G1 à G4 ; déficient visuel : DV ; inapte partiel : IP.

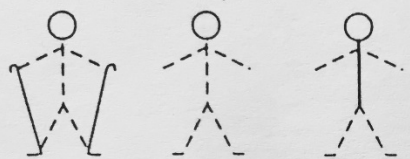
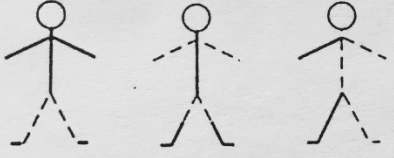
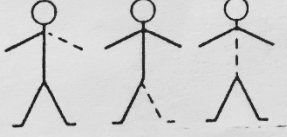
2. CANDIDATS PRATIQUANT DEBOUT		
D1 (annexes Garçon: 8, Fille: 9) 	- Handicap membres inférieurs et membres supérieurs et problèmes d'équilibre.	IMC athétosiques ou spastiques; quadriplégiques; certains poliomyéliniques; myopathes debout; nanisme; troubles cérébelleux; etc.....
D2 (annexes Garçon: 10, Fille: 11) 	- Handicap léger des membres inférieurs gênant la course et les prises d'élan et handicap train supérieur - Handicap membres inférieurs et atteinte légère du bras lanceur.	IMC spasmodiques; hémiplegiques; lésés; arthrogryposes; amputés; handicaps asymétriques membres inférieurs; membres supérieurs; arthrodèses; traumatisés crâniens; etc...
D3 (annexes Garçon: 12, Fille: 13) 	- Handicap léger membres inférieurs avec possibilité d'élan + bons mbres supér. - Bons membres inférieurs mais handicap d'un bras - Problèmes de tronc - Handicap fonctionnel avec incoordination - Déficience respiratoire sévère	Scoliotiques avec corset; poliomyéliniques légers; amputés un bras ou tibial appareillés; IMC légers; cardiopathies; déficients auditifs "profonds" avec atteinte de l'oreille interne (troubles de l'équilibre et de la coordination); etc.....

Figure 8. Classification des candidats debout pour la pratique des APS en milieu terrestre¹⁵⁸⁵

À côté de ces précisions classificatoires, un mode de fonctionnement pédagogique, dans l'air du temps, est officialisé pour les élèves handicapés : le projet. La notion de projet ne s'impose vraiment qu'à partir du milieu du XX^e siècle dans nos usages et apparaît dans la première moitié de ce siècle dans le vocabulaire de l'éducation¹⁵⁸⁶. Souvent assimilé au progrès, anticipation opératoire d'un futur désiré¹⁵⁸⁷, le projet « est de l'ordre du paradigme valorisant l'activité concrète et organisée d'un sujet soucieux de se donner un but et les moyens adaptés pour l'atteindre »¹⁵⁸⁸. Suivant la ligne socialiste en matière d'éducation, il n'est pas étonnant de voir, comme le remarque André Robert, qu'Alain Savary fait référence à cette notion dès la rentrée de 1982 : « Dès mon arrivée au ministère [...] il m'a semblé essentiel, plutôt que d'envisager une nouvelle réforme élaborée comme par le passé, de favoriser les projets éducatifs que les enseignants élaborent et mettent en œuvre au sein de leurs établissements ; cet appel pressant aux initiatives et aux recherches est à la fois conforme à la volonté de développer l'autonomie des établissements, de considérer les membres de l'éducation nationale comme des acteurs pleinement responsables, et de prendre la juste mesure des besoins de la société

¹⁵⁸⁵ Circulaire n°94-137 du 30 mars 1994, publiée au BO n°15 du 14 avril 1994.

¹⁵⁸⁶ François CROS, Entrée « Projet », Philippe CHAMPY et Christiane ÉTEVE (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, France, Retz, 2005, p. 791-793.

¹⁵⁸⁷ Voir notamment : Jean-Pierre BOUTINET, *Anthropologie du projet*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1996.

¹⁵⁸⁸ F. Cros, Entrée « Projet », *op. cit.*

française »¹⁵⁸⁹. Dans la circulaire de 1994, le projet individuel pour les élèves handicapés ou inaptes partiels doit être constitué avec l'intéressé. Dans ce sens, le « projet pédagogique tiendra compte du rythme du candidat et du fait que certains apprentissages favorisent la mise en place de compensations et contribue ainsi à des progrès à la fois sur le plan utilitaire et sur celui du développement de la personne »¹⁵⁹⁰. La mise en place de ce projet a pour but de favoriser la réussite disciplinaire de l'élève, mais également de faciliter son insertion sociale grâce à des apprentissages utilitaires et à un développement de sa personne¹⁵⁹¹. Comme il l'est conçu dans sa définition classique, le projet a pour but de planifier des actions pédagogiques en les individualisant afin de répondre aux besoins de l'élève. Celui-ci doit donc renseigner des buts poursuivis et développés grâce à des activités précises. Par exemple, pour un élève déficient visuel, le projet peut indiquer que le perfectionnement des capacités de perception doit être privilégié, tant du point de vue auditif (donner la direction, le sens ou le rythme) que tactile (s'orienter dans un espace avec des revêtements spécifiques pour se repérer).

¹⁵⁸⁹ Alain SAVARY, Lettre de rentrée adressée aux enseignants, 6 septembre 1982, cité par : A. D. ROBERT, *Système éducatif et réformes*, op. cit., p. 123.

¹⁵⁹⁰ Circulaire n°94-137 du 30 mars 1994, publiée au BO n°15 du 14 avril 1994, op. cit.

¹⁵⁹¹ Pour une clarification des différentes notions de « projet » (pédagogique, éducatif, d'équipe, de formation ou d'activité), voir : Jean-Claude MARCHAL, « La pédagogie du projet », Pierre ARNAUD et Gérard BROYER (dir.), *La psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Saint-Hyacinthe, Canada, France, Édisem, Privat, 1988, p. 213-226.

Term	FE	Projet individuel		
Activités de la classe	Luc	Objectifs spécifiques	Activités retenues	Aménagements
1500m	Myopathe Interne à l'EREA de Nancy	maîtrise du fauteuil autonomie	Slalom au Lycée	Les camarades de sa classe aident à la mise en place des plots sur un terrain de volley-ball
Saut en hauteur				
Tennis	En intégration au lycée de Nancy	Les enseignants des 2 établissements entrent en contact, c'est l'enseignant du lycée qui met la note finale.	Foot-Fauteuil	à l'AS de l'EREA en soirée
Hand-ball				

Term	F1	Projet individuel	
Activités de la classe	Céline	Objectifs spécifiques	Aménagements
Haies	IMC	maîtrise du fauteuil autonomie	- Sera inscrite à l'examen terminal par son Lycée (mesure à titre transitoire)
Javelot			- Le Médecin de santé scolaire la classe dans un groupe de handicap
Tennis de table	La classe se déplace en métro		- L'établissement lui remet la fiche d'évaluation et les informations nécessaires
Hand-ball			- Elle est orientée vers une association Handisport ou vers un autre établissement pour se préparer à l'examen.

Figure 9. Exemples de projets individuels pour les candidats en fauteuil roulant (FE) ou touché par une IMC (F1)¹⁵⁹²

Après 1994, sur le plan institutionnel, l'intégration des élèves handicapés est reconduite sans changement radical jusqu'en 2005. Des programmes paraissent à la fin du XX^e siècle et rappellent la nécessité d'intégration sans préciser ses modalités. Ils ne participent pas à un réel changement des pratiques qui doit donc être amené par d'autres leviers comme la formation initiale des enseignants ou les revues professionnelles. Concernant les textes de 1996 pour les élèves de sixième, si des « interventions pédagogiques particulières » sont prévues, aucune mention n'est faite aux « handicap » ou « intégration ». Le principe d'adaptation et de différenciation des situations doit guider les leçons. Les outils pour la gestion des élèves handicapés ne sont pas proposés. Pire, le public bénéficiant de ces interventions pédagogiques particulières n'est pas spécifié. L'autonomie des enseignants prévaut afin de pouvoir embrasser un certain nombre de situation. Tout se passe comme si, sans précision guidant leurs actions, les enseignants avaient la liberté d'adapter leur situation en fonction des conditions locales d'enseignement et du profil de l'élève handicapé qu'ils auraient en cours. Dans ces indications vaporeuses, c'est à l'enseignant d'adapter ses leçons aux élèves qu'il jugerait « en difficulté » : « Des actions de soutien peuvent être envisagées pour les élèves présentant, à leur arrivée au

¹⁵⁹² M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels*, op. cit., p. 65.

collège, des insuffisances ou des lacunes »¹⁵⁹³. Pour les lycées, l'adaptation de l'enseignement est toujours proclamée, surtout au niveau de l'évaluation, mais les textes ne font pas référence aux élèves handicapés ou à la priorité de leur intégration dans un enseignement ordinaire¹⁵⁹⁴. Finalement, si les textes officiels de l'EPS manifestent une volonté d'ouverture à tous les élèves, l'affichage de cette volonté d'intégration des élèves handicapés est moins franc lorsqu'il s'agit des textes généraux ou définissant les programmes de l'EPS. Tout se passe comme si, l'EPS des élèves handicapés (physiques) avait droit de cité dans des textes relatifs à l'évaluation ou au contrôle médical de l'EPS. À cet égard, les textes de 2008 sont beaucoup moins ambigus en consacrant un paragraphe, en plus des dispositions pédagogiques particulières, à « l'accueil des élèves en situation de handicap, inaptes partiels ou à besoins éducatifs particuliers » : ils insistent à la fois sur la nécessité d'accueillir ces élèves dans l'enseignement ordinaire, sur l'importance d'un apprentissage commun et sur la latitude des enseignants à adapter leurs contenus¹⁵⁹⁵. Quoi qu'il en soit, au tournant du troisième millénaire, le discours officiel de l'EPS s'ancre dans l'élan accordé à l'intégration des élèves handicapés, mais ces mots demeurent sans réels effets sur des générations d'enseignants ayant vu l'ancienne situation de traitement avant les années 1980, sans forcément en saisir le déséquilibre profondément inégalitaire pour la plupart si nous nous inscrivons en continuité avec les travaux déjà mentionnés sur l'histoire, les générations et la mémoire. Ainsi, si les textes accueillent de plus en plus, timidement mais sûrement, cette préoccupation du handicap pour des raisons démocratiques, des acteurs convaincus ont accompagné ce changement et, surtout, ont travaillé à ce bouleversement là où les textes ou les formations initiales en vue de l'encadrement de l'EPS laissaient toute une profession démunie. En effet, si l'évolution inscrite dans le discours officiel est manifeste, encore faut-il voir dans les travaux de différents acteurs les conditions de cette mise en œuvre.

¹⁵⁹³ Arrêté du 18 juin 1996 publié au BO n°29 du 18 juillet 1996, « Programme d'EPS de la classe de sixième des collèges ». C'est exactement ce qu'indiquent les programmes qui suivent : Arrêté du 10 janvier 1997 publié au BO n°5 du 30 janvier 1997, « Programme d'EPS du cycle central des collèges ». Pour les textes de la classe de troisième, il est simplement indiqué que ces dispositions particulières devaient se poursuivre. Voir : Arrêté du 15 septembre 1998 publié au BO n°10 HS du 15 octobre 1998, « Programme d'EPS des classes de troisième des collèges ».

¹⁵⁹⁴ Voir notamment : BO n°6 du 30 septembre 2000 sur les orientations générales du lycée et le programme de seconde ; BO n°5 du 30 août 2001 sur les programmes du cycle terminal ; BO n°39 relatif aux programmes des lycées professionnels.

¹⁵⁹⁵ BO spécial n°6 du 28 août 2008, « Programmes du collège – Programmes de l'enseignement d'éducation physique et sportive ».

Conclusion du chapitre 7

Dans un moment où les questions de santé englobent encore largement le handicap, les premières épreuves d'EPS pour les handicapés physiques au baccalauréat (de l'enseignement du second degré et de technicien) et l'examen du brevet de technicien sont publiées en 1980 et inaugurent un premier jalon dans l'intégration d'une partie des élèves handicapés dans l'école ordinaire. Cette étape constitue qu'imparfaitement la réalisation d'une réelle égalité d'accès à l'enseignement obligatoire de l'EPS. Avec des représentations héritées de la rééducation physique et alors que des questions liées à la prévention et à la santé de ce public handicapé ralentissaient leur pratique de l'EPS dans une scolarité partagée avec les valides, les années 1980 déplacent plusieurs frontières qui empêchaient tous les élèves d'avoir une EPS selon ses spécificités, ne serait-ce que dans l'accès à son évaluation. Dans un premier temps, le travail législatif a constitué en un établissement des épreuves adaptées d'EPS à la suite des conclusions de différents groupes de travail de la décennie précédente : il a d'abord été choisi de les élaborer pour des raisons égalitaires. Après les premières expérimentations et le recensement des résultats dans différentes académies, le modèle est logiquement généralisé pour les CAP et BEP en 1983. En reprenant largement les modalités et l'organisation des épreuves adaptées de 1980, les activités physiques centrées sur l'athlétisme, la gymnastique et la natation sont reconduites pour ces élèves. Dans cette dynamique et dans un moment où le législateur de l'EPS inscrit celle-ci dans les politiques éducatives visant la réussite de tous les élèves, la discipline trouve un puissant moyen d'affirmer sa participation aux missions de l'école et en respectant les principes républicains. Sous le signe d'une démocratisation de la discipline et du renforcement de sa position scolaire, l'EPS s'éloigne donc du modèle sportif de la performance et du pouvoir médical. En se détachant de ces deux modes d'emprise sur le corps des élèves, elle marque, institutionnellement, une rupture avec ses anciennes représentations qui partageaient les élèves du normal au pathologique. De ces premières épreuves adaptées à la modification de la dispense, l'EPS offre aux élèves handicapés physiques et aux inaptes partiels les moyens de sanctionner un processus d'apprentissage en bénéficiant de points supplémentaires pour certains diplômes, et de garantir une pratique pour tous en limitant les refus de participation non motivés cliniquement.

Phénomène dénoncé depuis longue date, la dispense d'EPS est aussi remise en question et voit dans sa compréhension un changement radical, surtout à la fin des années 1980 et au début des années 1990. Cette proclamation médicale évinçait, *de facto*, la participation des

élèves handicapés de la pratique de l'EPS. Effectivement, les épreuves adaptées d'EPS de 1980 laissent penser que tous les élèves pouvaient avoir un accès égalitaire à ces épreuves et à leur préparation. Seulement, d'égalité, il n'y en a point. La dispense puisant ses racines dans le modèle de la rééducation (prévention) couplée à ces épreuves sportives limitent l'égalité des chances de réussite des élèves handicapés physiques. Nous pourrions dire pour ces années cruciales, en paraphrasant Bourdieu et Champagne, que « cette sorte de terre promise, pareille à l'horizon, recule à mesure qu'on avance vers elle »¹⁵⁹⁶. Le paradoxe est explicite : d'un côté l'EPS s'ouvre à l'intégration (avec les épreuves adaptées) et, d'un autre côté, elle exclut (les élèves handicapés en raison de la dispense). Cependant, en remplaçant progressivement celle-ci par une inaptitude partielle et en adoptant le principe de l'aptitude *a priori* à partir du décret du 11 octobre 1988, les élèves handicapés profitent de ce mouvement en faveur de leur participation « facilitée » au cours d'EPS. Grâce à ces réflexions, l'élève invoquant une inaptitude physique à la pratique de l'EPS doit le prouver par un certificat médical. Celui-ci doit indiquer, outre le caractère temporaire ou permanent de l'inaptitude, des renseignements préconisant des informations quant aux mouvements et exercices pouvant être effectués par l'élève. Le médecin, de moins en moins vu comme un « interdiser », devient un allié du professeur d'EPS dans la mesure où il recommande des types d'exercices réalisables par l'élève, que peut suivre l'enseignant afin de se dédouaner de toute responsabilité de blessure, inhérente à la pratique physique. De plus, la suppression des groupes d'aptitudes à la fin des années 1980 permet d'asseoir un peu plus la discipline dans une perspective égalitariste : une pratique commune pour tous. Confirmée par la loi Jospin de 1989, l'adaptation devient un mantra soutenant les volontés d'équité en EPS : chaque élève a ses spécificités et doit donc bénéficier d'un enseignement adapté. Un an plus tard, la circulaire n°90-107 du 17 mai 1990 insiste dans le même sens : l'EPS a un rôle fondamental à incarner dans le parcours scolaire de chaque élève et c'est pour cela qu'il « convient donc de substituer la notion d'inaptitude à celle de dispense »¹⁵⁹⁷. Désormais, inaptitude et dispense sont deux notions clairement circonscrites : alors que l'inaptitude résulte d'un contrôle médical et précise le caractère temporaire ou non de celle-ci, la dispense devient une décision administrative. L'élève handicapé peut donc obtenir ce statut auprès des médecins de la CDES afin de participer à l'EPS adaptée et ses épreuves. Avec ce déplacement du regard, les questions liées à la dispense ou à l'inaptitude des élèves touchent certes l'EPS des élèves handicapés, mais révèlent aussi les luttes de pouvoir qui se font plus discrètes entre les médecins et les enseignants. En effet, ces derniers grappillent

¹⁵⁹⁶ P. BOURDIEU et P. CHAMPAGNE, « Les exclus de l'intérieur », *op. cit.*, p. 72.

¹⁵⁹⁷ Circulaire n°90-107 du 17 mai 1990, *op. cit.*

quelques éléments afin de s'opposer à la sainte parole d'autorité du médecin : il peut contredire son avis en demandant à un élève d'être réexaminé par un médecin scolaire pour de rares cas litigieux. Quoiqu'il en soit, c'est toujours au médecin de préciser l'incapacité fonctionnelle en vue d'une meilleure adaptation pédagogique pour la pratique des élèves handicapés physiques ou inaptes partiels.

Alors que l'institution est de plus en plus sur le chemin de l'inclusion à la fin du XX^e siècle et dans les toutes premières années du XXI^e siècle, l'EPS adaptée n'est pas garante d'une égalité de pratique entre les élèves handicapés et valides dans le cursus ordinaire. Force est de constater que l'appareil législatif est plus rapide à évoluer que les mentalités, qui plus est lorsque des générations de professionnels ont été formées au métier et en vue du concours à la gymnastique corrective ou au modèle des CRP, acceptant, par là même, aussi la domination des médecins sur les enseignants d'EP. Dans ce sens, comme le rappelle Jacques Ulmann, les « idées comptent, en éducation physique, plus que les gestes ; elles se renouvellent plus qu'eux »¹⁵⁹⁸. En 1994, une équipe d'enseignants d'EPS appelle même à « bannir absolument du langage le mot Dispense d'EPS »¹⁵⁹⁹. Ainsi, selon Jean-Pierre Garel qui s'appuie sur un rapport de 1999, « l'intégration scolaire n'atteint pas les résultats attendus. [...] l'intégration n'est pas un véritable droit mais une tolérance »¹⁶⁰⁰. En effet, différentes sources de mécontentements estiment que les élèves handicapés ne sont pas pleinement intégrés et ne bénéficient d'une pratique hebdomadaire contrairement aux élèves valides. Si le déverrouillage institutionnel est manifeste, des critiques émergent dans le sens d'une remise en question des pratiques professionnelles. Sur le terrain, il apparaît que les enseignants d'EPS ne proposent que très peu cette adaptation exigée par les textes officiels. Loin de se complaire dans une telle critique renvoyant ce défaut sur la responsabilité individuelle de l'acteur, il faut ici dégager les causes de ce défaut d'encadrement du point de vue institutionnel. Comment mettre en œuvre un enseignement adapté en faveur des élèves handicapés sans réelles formations au préalable ? *In fine*, le dernier chapitre analysera les différentes critiques faites à la fois aux textes officiels et à la profession tout en rendant compte de la constitution des innovations pédagogiques en ce sens et des résistances liées à la formation de ces professionnels. En effet, bien souvent accusés, les professeurs d'EPS n'ont d'autres choix que de faire preuve d'inventivité et se former auprès

¹⁵⁹⁸ J. ULMANN, *De la gymnastique aux sports modernes*, op. cit., p. 5.

¹⁵⁹⁹ Compte rendu, « Inaptitudes physiques et sécurité en EPS », Assemblée générale des 26 et 27 novembre 1994 de l'AEEPS, op. cit., p. 9.

¹⁶⁰⁰ Jean-Pierre GAREL, « La scolarisation des enfants et adolescents en situation de handicap », *Revue EP.S*, 300, 2003, p. 27.

de nouvelles propositions professionnelles constituées très souvent par des fonctionnaires ou enseignants pionniers qui ont eu la charge de faire bouger les lignes institutionnelles dans les années 1980 et 1990.

Chapitre 8. Résistances et implantation de l'intégration des élèves handicapés en EPS

1. Des barrières pour l'intégration de tous les élèves handicapés en EPS

1.1. À la recherche d'une formation sur le handicap pour les professeurs d'EPS

1.1.1. Vers une intégration universitaire diversifiée des étudiants STAPS

Nombreux sont les propos qui voient dans les pratiques envisagées par les enseignants des freins à une diffusion pleine de l'EPS adaptée pour les élèves handicapés, car ne présentant pas cette adaptation tant attendue induite par les textes officiels de l'EPS. Preuve que ces résistances persistent encore dans les années 2010, différents travaux observent une pluralité de réponses et de profils chez les enseignants d'EPS, qui, selon leurs représentations, expériences ou formations, accueillent les élèves handicapés sur différents modes : ségrégation, insertion, intégration ou inclusion¹⁶⁰¹. Alors que la corporation reconnaît le potentiel de l'EPS en faveur de ces élèves handicapés¹⁶⁰², différents obstacles ont ralenti ce processus bien trop souvent pensé naturellement vertueux. La formation des enseignants constitue historiquement l'un des leviers les plus efficaces pour initier le changement, qu'ils soient drapés de traditions ou tournés vers l'avenir : elle renvoie à une action consistant à l'acquisition de savoirs et de savoir-faire chez la personne formée en impliquant une intervention de durée limitée, des objectifs déterminés ou encore une zone d'implantation¹⁶⁰³. En tant que lieu où s'incorporent des représentations ayant des perspectives pratiques pour le futur professionnel et des vocations à une action pédagogique, la présence modeste de ces contenus dans les cursus universitaires des enseignants d'EPS apporte une explication importante à ce processus. Comme le rappellent

¹⁶⁰¹ Voir notamment : Jean-Paul GENOLINI et Alain TOURNEBIZE, « Scolarisation des élèves en situation de handicap physique », *Staps*, n° 88-2, 2010, p. 25-42 ; Maxime TANT et Eric WATELAIN, « Forty Years Later, A Systematic Literature Review on Inclusion in Physical Education (1975-2015): A Teacher Perspective », *Educational Research Review*, 19, 2016 ; Maxime TANT, Éric WATELAIN et Amaël ANDRE, « Détermination de perceptions différenciées d'enseignants d'Éducation physique et sportive envers l'inclusion des élèves en situation de handicap », *La nouvelle revue - Éducation et société inclusives*, n° 81-1, 2018, p. 45-63 ; Maxime TANT, Amaël ANDRE et Eric WATELAIN, « Représentations professionnelles des enseignants d'éducation physique envers l'inclusion des élèves en situation de handicap », *Revue des sciences de l'éducation*, 44-1, 2018, p. 40-71.

¹⁶⁰² Amaël ANDRÉ, Pascale DENEUVE et Benoit LOUVET, « Cooperative Learning in Physical Education and Acceptance of Students with Learning Disabilities », *Journal of Applied Sport Psychology*, 23-4, 2011, p. 474-485.

¹⁶⁰³ Jean BERBAUM, *Étude systémique des actions de formation: introduction à une méthodologie de recherche*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1982, p. 14.

B. Michon et B. Caritey, les enseignants d'EPS « disent pour la plupart n'avoir pas changé de conception depuis le début de leur carrière : tel enseignant recruté sous Vichy dit qu'il est resté fidèle aux principes de la méthode naturelle jusqu'à son départ à la retraite ; les partisans d'une éducation physique méthodique disent avoir toujours conservé une partie formative dans leurs cours, car ce qui compte selon eux c'est de faire "des enfants solides" avant de s'engager dans la pratique sportive. L'évolution des contenus et des conceptions est manifeste, mais elle semble tenir moins dans l'évolution des conceptions propres à chaque enseignant au fil de sa carrière, que dans la succession des générations »¹⁶⁰⁴.

Dans cette perspective, les années 1980 et 1990 offrent des changements radicaux en termes de formation des enseignants d'EPS au sein des structures STAPS. À la fin des années 1970, l'universitarisation de la formation des enseignants d'EPS connaît un nouveau dynamisme, même si les décideurs politiques ne voient pas d'un bon œil ce processus¹⁶⁰⁵. Peu après les événements de mai 1968 et les espoirs que laissent présager ces mouvements sociaux, la loi d'orientation de l'enseignement supérieur (loi Faure), promulguée le 12 novembre 1968, bouleverse le paysage de la formation des enseignants d'EPS. Elle instaure les unités d'enseignement et de recherche (UER) qui sont les cellules de base de la nouvelle organisation universitaire. En application du décret du 10 avril 1969, les IREPS sont transformés en UEREPS, institution autonome détachée de la tutelle médicale, créée en parallèle des Centres régionaux d'éducation physique et sportive (CREPS) ayant également pour mission de former les étudiants au CAPEPS¹⁶⁰⁶. Avec la création du diplôme d'études universitaires général (DEUG) STAPS en 1975 et de la licence STAPS en 1977, l'ancrage universitaire de cette formation est conforté d'autant plus que l'arrêté du 7 juillet 1977 contraint tout candidat au CAPEPS à être titulaire de cette licence. Avec ces avancées, « les formateurs doivent se soumettre à une unification et une harmonisation des contenus de formation avec l'institutionnalisation de diplômes universitaires »¹⁶⁰⁷. Dans ce sens, si ce processus laisse présager une place de choix pour la recherche sur l'EPS en STAPS à l'aube des années 1980, peu d'UEREPS accordent des formations à l'enseignement de la recherche à leurs étudiants¹⁶⁰⁸.

¹⁶⁰⁴ B. MICHON et B. CARITEY, « Histoire orale d'une profession », *op. cit.*, p. 24.

¹⁶⁰⁵ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La Terre promise, depuis 1981*, *op. cit.*, p. 32-42.

¹⁶⁰⁶ Pour une analyse plus fine de ces dernières structures, voir les différentes contributions de l'ouvrage paru récemment : Julien FUCHS et Jean-Nicolas RENAUD (dir.), *Former les enseignants d'EPS en France au XXe siècle*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2020.

¹⁶⁰⁷ Julien SOREZ et Jean SAINT-MARTIN (dir.), *Réussir l'écrit 1: CAPEPS, agrégation d'EPS*, Neuilly, France, Atlande, 2017, p. 73.

¹⁶⁰⁸ Gérard BRUANT, Bernard CORRAN, « L'enseignement de la méthodologie de la recherche : contribution à son

L'opposition entre la « culture technique » de la corporation des enseignants d'EPS et la « culture savante » des enseignants-chercheurs est indéniable¹⁶⁰⁹. Ainsi, « il n'en demeure pas moins que le poids de l'histoire et l'ancrage professionnel de cette filière rendent difficile sa structuration : manque de moyens et de personnels qualifiés, tradition de professionnalisation au métier de l'enseignement de l'EPS, approche technique des APS, autant d'éléments qui rendent difficile l'émergence d'une véritable recherche scientifique »¹⁶¹⁰.

Au moment où l'EPS est réintégrée au ministère de l'Éducation nationale, la maîtrise STAPS est créée. Jean-Luc Martin y voit une décision purement politique : « c'est la volonté politique de rompre symboliquement avec les analyses et orientations de la majorité précédente qui semble, ici encore, l'emporter sur toute autre considération. C'est en effet sans la moindre expertise préalable des demandes d'habilitation présentée par les UER d'EPS qu'est arrêté, au début du mois de juillet 1981, le principe de la création, pour la rentrée universitaire de 1981, de maîtrises en sciences et techniques des activités physiques et sportives »¹⁶¹¹. Alors que sept maîtrises en STAPS sont habilitées, en France, à titre expérimental pour la rentrée de 1981, le premier et unique diplôme d'études approfondies (DEA) est créé à l'université de Montpellier en 1982¹⁶¹². L'intégration universitaire, en se calquant sur les autres disciplines, se poursuit. Une section STAPS est créée au Conseil supérieur des universités (CSU)¹⁶¹³. Enfin, l'année 1984 marque un tournant dans la reconnaissance universitaire de cette formation : le statut dérogatoire des UEREPS est supprimé par la loi du 26 janvier 1984 pour laisser place aux unités de formation et de recherche (UFR) en STAPS, achevant par là l'intégration de ce cursus à l'université. Cette loi marque l'unification de la formation des enseignants d'EPS au regard des autres disciplines d'enseignement et le monopole des STAPS sur leur formation initiale¹⁶¹⁴. D'ailleurs, cette évolution est aussi visible dans l'historiographie en STAPS : si les recherches s'orientaient principalement vers la gymnastique et l'EP dans les années 1970 et 1980, celles des années 1990 s'accaparent de nouvelles problématiques¹⁶¹⁵.

existence », *STAPS*, n° 1, 4/1980, vol. 1, p. 8-18.

¹⁶⁰⁹ Bernard MICHON, « Savoirs et modes de domination en STAPS-EPS », Gérard BRUANT (dir.), *Savoirs et sens pratique dans les activités physiques et sportives*, Clermont-Ferrand, France, Éd. AFRAPS, 1989, p. 79-88.

¹⁶¹⁰ Cécile COLLINET et Philippe TERRAL, « La recherche universitaire en EPS depuis 1945 : entre pluralité scientifique et utilité professionnelle », *Carrefours de l'éducation*, n° 30-2, 2010, p. 175-176.

¹⁶¹¹ J.-L. MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La Terre promise, depuis 1981*, op. cit., p. 39.

¹⁶¹² Pour l'année 1983-1984, J.-L. Martin dénombre 22 maîtrises mises à la disposition des étudiants en STAPS.

¹⁶¹³ Instance qui précède le Conseil national des universités (CNU).

¹⁶¹⁴ Joris VINCENT, « La formation des enseignants d'EPS de 1970 à 2000 : itinéraire ambigu et complexe », T. TERRET (dir.), *Éducation physique, sport et loisir*, op. cit., p. 203-218.

¹⁶¹⁵ Christian VIVIER, Jean-François LOUDCHER et Gilles VIELLE-MARCHISET, « Histoire de l'Histoire du Sport et

De plus, alors même que la problématique du handicap ne figure pas explicitement dans le programme du concours du CAPEPS¹⁶¹⁶, les UFR STAPS, marquées par leur caractère pluridisciplinaire, connaissent une diversification de leur parcours. En effet, une innovation touche directement le monde du handicap au sein des composantes STAPS : la création d'une maîtrise en activités physiques adaptées (APA) en 1982. Moteur de la production d'un savoir pratique et professionnel sur les APA, le champ des activités physiques voit un nombre grandissant de professionnels qualifiés en la matière tout en accompagnant une multiplication des propositions pédagogiques qui dépassent le cadre strict du handicap physique pour toucher une plus large population.

1.1.2. Des APS adaptées aux APA : vers une structuration des activités physiques adaptées

Même si les activités physiques adaptées « à l'université ne sont pas une évidence »¹⁶¹⁷, elles apportent néanmoins un nouveau souffle à l'EPS des élèves vulnérables, du moins dans les débuts de leur institutionnalisation universitaire¹⁶¹⁸. Elles sont définies par Jean-Claude De Potter comme faisant « référence au mouvement, à l'activité physique et aux sports pour lesquels une attention particulière est accordée aux intérêts et aux capacités des personnes diminuées, telles que les invalides, les personnes atteintes de troubles de santé et les personnes âgées. Nous mettons en valeur l'activité physique en tant que moyen de loisir, de sport, de thérapies, de bien-être ou d'expression »¹⁶¹⁹. En élargissant le public qu'elles touchent et en se structurant à l'international et à l'université, elles dynamisent progressivement les débats et proposent de plus en plus d'innovations pédagogiques pour accueillir ces élèves. Outre le développement proprement franco-américain et fédéral du sport adapté dans les années 1970 en France¹⁶²⁰, « c'est en particulier par le développement de réseaux de recherches

de l'Education physique en France », *Sport History Review*, 36, 2005, p. 154-178.

¹⁶¹⁶ Une option « réhabilitation par le mouvement et par le sport » est cependant introduite au CAPEPS en 1975.

¹⁶¹⁷ Entretien avec Hélène Burel, *op. cit.*

¹⁶¹⁸ Ce lien entre les APA et l'éducation physique ne va certes pas de soi. En revanche, les premiers formateurs des cursus APS adaptées sont, en partie, sensibilisés aux problématiques de l'éducation physique, ne serait-ce que par leur détention du CAPEPS ou de l'agrégation d'EPS. En ce sens, ils diffusent leurs travaux dans des revues professionnelles et touchent les enseignants d'EPS encore dans les années 1980 et 1990. Voir par exemple le dossier « APS des personnes handicapées », *Revue EP.S*, 196, 1985, p. 21-36. Plus qu'une réelle formation organisée par l'institution, cette diffusion de travaux pionniers en APA participe de la formation continue des enseignants d'EPS ou de la formation personnelle d'étudiants curieux en STAPS.

¹⁶¹⁹ Jean-Claude DE POTTER, 1989, cité par : André RAUFAST, *Activités physiques et sportives adaptées. Perspectives pour une prévention de la santé*, Nîmes, France, Champ social, 2019, p. 19-26.

¹⁶²⁰ Cf. *supra* chapitre 5.

francophones transatlantiques, à partir de la dynamique initiée par Clermont Simard au Québec dès la fin des années 1970, que ce champ de recherche centré sur les activités physiques et le handicap a pu se développer »¹⁶²¹. En effet, ce jeune Québécois propose, afin d'éviter la rigidité de la rééducation aux patients et dans la lignée de la critique de la gymnastique corrective, d'ouvrir plus largement des activités physiques à cette population. Au milieu des années 1970, la Fédération internationale en activités physiques adaptées (FIAPA) est fondée afin d'organiser ce réseau de professionnels se réunissant tous les deux ans¹⁶²².

Lorsque les différents diplômés en APA s'installent à l'université française, les débats autour de la professionnalisation des étudiants des STAPS ne sont pas étrangers à cette implantation au début des années 1980. En effet, si le besoin criant de professionnels des activités pour les personnes handicapées se fait sentir, les enjeux d'insertion sur le marché de l'emploi guident les décideurs. Au milieu des années 1980, le comité de rédaction de la revue *EP.S* envoie un questionnaire à onze UEREPS afin de mieux saisir les objectifs de formation de cette filière APA dans chacune des institutions sondées. Dix d'entre elles répondent et une synthèse est retranscrite dans le numéro 196 de la revue *EP.S* consacrant quelques pages aux « APS des personnes handicapées »¹⁶²³. Pour Suzanne Forget, responsable de cette synthèse, la « chute brutale du nombre de postes au CAPEPS en 1978 sous-tend la préoccupation majeure exprimée par la totalité des UER concernées : trouver de nouveaux débouchés professionnels pour leurs étudiants »¹⁶²⁴. La fin des années 1970, avec le plan Soisson, marque une chute du nombre de postes au CAPEPS, entraînant un taux d'échec notable des étudiants des UEREPS au concours, limitant leur accès au professorat d'EPS. Face à cela, d'autres débouchés sont envisagés afin de répondre à cet échec et en faveur d'une diversification des parcours proposés dans les UEREPS qui ne peuvent garantir l'accès à un seul métier.

¹⁶²¹ Anne MARCELLINI, « 16. Les savoirs des sciences des activités physiques et sportives », Charles GARDOU (dir.), *Handicap, une encyclopédie des savoirs*, ERES, Toulouse, 2014. Voir en particulier : Clermont Simard, « Contribution du secteur professionnel de l'activité physique adaptée aux sciences de l'éducation », *Mouvement*, 9, 1974, p. 197-206 ; Clermont SIMARD, Fernand CARON et Kristina SKROTZKY (dir.), *Activité physique adaptée*, Chicoutimi, Canada, Gaëtan Morin, 1987.

¹⁶²² Sur l'institutionnalisation de la FIAPA qui devient Fédération internationale de l'activité physique adaptée (IFAPA), voir notamment : Claire BOURSIER et Didier SEGUILLON, *Activité physique adaptée: un parcours identitaire*, Suresnes, France, INSHEA, 2018, p. 17-40. Selon les auteurs, Guy Azémar participe au premier *symposium* de la FIAPA à Québec en avril 1977. Ils précisent aussi que c'est en 1981 que l'IFAPA devient une organisation savante légale dotée d'une capacité juridique. Dans la foulée, en 1986, sont créées la Société asiatique de l'éducation physique adaptée et de l'exercice (ASAPE) et la Fédération européenne pour la recherche en APA (EURAPA).

¹⁶²³ Dossier « APS des personnes handicapées », Revue *EP.S*, 196, 1985, p. 21-36.

¹⁶²⁴ Suzanne FORGET, « Les objectifs de la formation dans les UER-EPS », Revue *EP.S*, 196, 1985, p. 28.

Ainsi, le premier diplôme universitaire de 2^e cycle en STAPS est créé à l'université de Montpellier I, sous la direction de Jean Bilard, qui devient en 1981 une maîtrise en STAPS option « réadaptation des handicapés par la pratique des activités physiques et sportives »¹⁶²⁵. Pour André Raufast, la transformation de la focalisation de l'EPS aux APS ouvre des perspectives considérables. Les UEREPS qui deviennent des UFR STAPS ne restent pas crispées sur l'EPS. Grâce à l'intégration de cette notion d'APS, différentes perspectives sont proposées aux étudiants des STAPS pour viser une meilleure professionnalisation. Au milieu des années 1980, onze UEREPS qui proposent une filière liée aux APS adaptées sont recensées, avec pour chacune d'entre elles des spécificités techniques selon les publics.

Université	Licence	2 ^{ème} cycle (équivalent master aujourd'hui)	Autres
Besançon	Réhabilitation	Réadaptation des handicapés par la pratique des APS	DUEPS dans le milieu du handicap
Bordeaux	Réhabilitation par le sport		DEUST Sports et loisirs, option handicaps BEES 1 ^{er} degré Sport pour handicapés physiques et mentaux (formation continue)
Clermont-Ferrand		Gestion et animation des milieux sportifs (filiale Sport pour handicapé)	DEUST Réhabilitation
Grenoble	Option Éducation physique spécialisée		
Marseille	Option Rééducation	Sport de haut niveau, option Sport et handicap	
Montpellier	Option Réadaptation	Option Réadaptation	DEUST Réadaptation par la pratique des APS, des personnes handicapées ou en difficulté DEA APS et handicap mental Doctorat APS et handicap mental
Nancy		Réadaptation sociale	
Paris			DU de réadaptation par les APS

¹⁶²⁵ J. BILARD, « L'éducation et la rééducation corporelle des enfants et adolescents "inadaptés" », *op. cit.*, p. 106.

Strasbourg	Option APS et personnes handicapées	Intervention auprès des personnes handicapées et des inadaptés sociaux	
Toulouse			DU Pratique corporelle

Tableau 34. Titres et localisations des premières formations en APS adaptées dans les UEREPS de France¹⁶²⁶

Le développement des APA, de cette manière et au sein des universités, dans les UEREPS puis UFR STAPS, suscite cependant des réticences venant de l'intérieur. Selon Hélène Burel,

« En 1981, j'ai eu un poste à l'UFR STAPS de Strasbourg. J'ai commencé par créer le comité d'Alsace du sport adapté. En 1983, il y a eu un premier diplôme universitaire niveau maîtrise sur les personnes handicapées et inadaptés sociaux. On nous avait demandé d'ajouter "et inadaptés sociaux". Le DU est arrivé en 1982 et, en 1983, nous avons eu l'habilitation de la maîtrise. Nous avons formé des étudiants qui passaient beaucoup le CAPEPS et qui voulaient se spécialiser dans ce domaine. Nous étions sur des choses très théoriques. Il y a eu les premières préoccupations de professionnalisation des études universitaires, dans cette période. En 1986, nous avons créé le DEUST, diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques. Il y avait des visées professionnelles. Ça a été le premier DEUST à l'université de Strasbourg. C'était d'abord un DEUST "Éducation physique pour personnes handicapées" puis un DEUST "APA". L'année suivante, j'ai obtenu la création d'un deuxième poste. Christine Pépin est venue de Nancy, nous étions deux pour faire ce DEUST. Beaucoup de réticences au sein de l'université »¹⁶²⁷.

Si cette nouvelle formation est perçue comme fondamentale pour des pionniers convaincus comme cette actrice strasbourgeoise, elle n'est pas vue d'un bon œil par tous les formateurs qui officiaient déjà dans ces structures. Selon les propos d'Hélène Burel, le mépris de l'université jeté sur cette formation et les jalousies qu'il pourrait y avoir en interne expliquent les premières difficultés de cette implantation :

¹⁶²⁶ S. FORGET, « Les objectifs de la formation dans les UER-EPS », *op. cit.*, p. 28. Dans l'enquête de l'auteure, la formation lilloise n'est pas citée.

¹⁶²⁷ Entretien avec Hélène Burel, *op. cit.*

« C'est le DEUST "professionnalisant" qui était méprisable. L'université était faite pour créer de nouveaux savoirs, et pas pour préparer des gens à aller gigoter avec des débiles et des gosses en fauteuil. Il nous était dit que les mauvais étudiants allaient prendre cette filière.... Toutes ces représentations. Les premiers étudiants qui avaient fini le DEUST et qui ont voulu continuer en licence ordinaire, il y a eu des barrages terribles, des querelles en interne... C'était épouvantable. Jusqu'au jour où un étudiant passé par la licence avec option APA et la maîtrise avec l'option APA a obtenu l'agrégation d'EPS sans passer par le CAPEPS. Il l'a eue du premier coup. C'était Michel Fonné, il est inspecteur d'académie à Nancy actuellement »¹⁶²⁸.

Alors que ces formations fleurissent dans les UFR STAPS au milieu des années 1980, les passerelles entre celles-ci et celles des enseignants d'EPS restent hermétiques, ne facilitant pas une réelle sensibilisation de la corporation avec une construction de compétences pour prendre en charge ce public dans la discipline. Peut-être même que le fossé se creuse lorsque la formation des enseignants d'EPS quitte les UFR STAPS pour les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM) en 1991¹⁶²⁹. La création des IUFM, avec pour ambition la constitution d'une formation commune aux enseignants des premier et second degrés, n'est pas une idée nouvelle¹⁶³⁰. J.-P. Génolini et C. Dorvillé font d'ailleurs part de leurs réserves sur ce point : « Si des formations spécifiques aux APA (activités physiques adaptées) sont proposées par les universités, elles concernent peu les candidats aux concours du CAPEPS ou de l'agrégation »¹⁶³¹. Ce choix politique sur la formation des professeurs d'EPS, membres de l'entité enseignante comme les autres enseignants, éloigne ces étudiants des formations en APA en instaurant une barrière supplémentaire à partir des années 1990. Avec un recrutement organisé à partir de la licence dans ces instituts, les UFR STAPS perdent en quelques sortes l'un des *leitmotivs* majeurs ayant concouru à leur création : la formation des enseignants d'EPS. Selon Loïc Jarnet, « les STAPS ne reposent plus sur la spécificité de l'EPS et sont contraintes de s'orienter largement sur les sports et les besoins de la société civile »¹⁶³². De plus, alors que

¹⁶²⁸ *Ibid.*

¹⁶²⁹ Les IUFM sont créés par l'article 17 de la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989.

¹⁶³⁰ André Désiré ROBERT et Hervé TERRAL, *Les IUFM et la formation des enseignants aujourd'hui*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2000, p. 15-40.

¹⁶³¹ Christian DORVILLE, Jean-Paul GENOLINI, « Intégration des élèves handicapés physiques en EPS », *Revue EP.S*, 257, 1996, p. 36.

¹⁶³² Loïc JARNET, « La production universitaire du corps sportif », *Cahiers internationaux de sociologie*, n° 115-

se pose la question de l'avenir dans les UFR STAPS, le concours d'entrée y est supprimé en 1995. Couplés à la massification du secondaire et de l'université dans le sens de l'ambition des 80% d'une classe d'âge à emmener au baccalauréat entérinée par la loi Jospin, et à une ouverture au phénomène sportif au sens large, les débouchés des étudiants dans ces UFR sont de moins en moins assurés¹⁶³³. Pour André Raufast par exemple, « le volume des étudiants STAPS en 1990 représente 1% de la population universitaire générale, alors qu'en 2000, il va représenter 3,2 % de celle-ci »¹⁶³⁴.

Parallèlement à ce développement institutionnel, les STAPS poursuivant leur académisation voient leur nombre d'enseignants-chercheurs croître considérablement : « De huit professeurs d'université en 1988, on passe à trente-neuf en 1995 et la cinquantaine est dépassée en 2000. Les maîtres de conférences étaient 180 en 1995 et plus de 240 en 2000. Par ailleurs, les doctorats se structurent. De 1986 à 1993, huit formations doctorales seront habilitées ; les premières thèses seront soutenues en STAPS. Les laboratoires se développent progressivement. En 1989, vingt-trois UFR STAPS sur trente répertoriées disposent de laboratoires ou d'équipes de recherche »¹⁶³⁵. Dans cette dynamique, les APS adaptées connaissent un regain considérable qui ne va pas sans influencer les formations proposées au sein des STAPS. En 1992, l'expression « activités physiques adaptées » est promue pour correspondre à des filières d'enseignement au sein des STAPS. Selon Raufast, « dans les diplômes, le terme APA se généralise au détriment de la mention APS adaptées pour personnes handicapées »¹⁶³⁶. Pour Hélène Burel, cette étape marque le point d'orgue de cet adoubement universitaire : « Nous arrivons aujourd'hui à une autre étape : celle de l'unification d'une appellation, représentative d'un champ d'investigation scientifique, auquel s'intéresse plus de la moitié des UFR-STAPS. Le concept le plus fréquemment utilisé en dehors de nos frontières, au niveau européen et nord-américain, est celui d'activités physiques adaptées (APA). Il serait sans doute judicieux de s'aligner sur le concept que l'on retrouve dans la plupart des publications et des réunions internationales »¹⁶³⁷. Ce qu'Hélène Burel nommait les « STAPA »

2, 2003, p. 246.

¹⁶³³ *Ibid.*, p. 245-249.

¹⁶³⁴ A. RAUFAST, *Activités physiques et sportives adaptées. Perspectives pour une prévention de la santé*, op. cit., p. 26.

¹⁶³⁵ C. COLLINET et P. TERRAL, « La recherche universitaire en EPS depuis 1945 », op. cit., p. 180. Voir également : Cécile COLLINET (dir.), *La recherche en STAPS: les tensions essentielles*, Paris, France, Presses Universitaires de France, 2003.

¹⁶³⁶ A. RAUFAST, *Activités physiques et sportives adaptées. Perspectives pour une prévention de la santé*, op. cit., p. 27.

¹⁶³⁷ Hélène Burel, 1992, citée par : *Ibid.*, p. 28.

(sciences et techniques des activités physiques adaptées) au début des années 1990 est donc légitimé dans le champ des STAPS. Le réseau des APA semble se structurer et est de plus en plus identifiable. Aussi, chaque ville universitaire incarne un pôle grâce à sa spécialisation en APA : handicaps sociaux et délinquance pour Nancy I, handicaps moteurs pour Lille II, intégration des personnes handicapées en milieu ordinaire à Strasbourg, apprentissages moteurs en fonction de différents handicaps à Besançon, toxicomanie et handicaps sociaux à Lyon I, trisomie 21 à Grenoble I ou encore rééducation des handicapés physiques en fauteuil, asthmatiques, cardiaques ou handicapés mentaux à Montpellier I¹⁶³⁸. Comme nous allons le voir, c'est d'ailleurs des acteurs issus du champ de l'EPS qui parviennent à faire le lien avec les APA dans le but de faire évoluer l'EPS des élèves handicapés. Tant que des professeurs d'EPS pilotent ces différents diplômes en APA, la formation des enseignants d'EPS sur les questions du public handicapé ne semble pas oubliée. Lorsque ce n'est pas le cas, tout porte à croire que les deux filières s'ignorent alors qu'une collaboration plus franche serait peut-être l'une des réponses pour favoriser l'intégration des élèves handicapés en EPS¹⁶³⁹.

Dans le sens de ces mutations universitaires qui touchent les STAPS, sont dénombrées en 1994 neuf UFR proposant un cursus en APA complet (du DEUG ou DEUST à la recherche en DEA ou 3^e cycle).

Université	Responsable de la filière APA
Besançon	M. Kreuzer
Grenoble	Y. Ebehrard
Lille II	B. Robert
Lyon	M. Clément & M. Fondimbi
Montpellier	J. Bilard
Nancy	F. Courtine
Paris V	D. Séguillon

¹⁶³⁸ Yves EBERHARD, « Le développement scientifique de l'activité physique adaptée ou "APA" », Monique PASQUALINI et Bernard ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels: contribution de l'enseignement de l'EPS à l'intégration des élèves handicapés physiques dans les établissements scolaires pour favoriser leur insertion sociale*, Actes de l'Université d'Automne, Lille II, 24-28 octobre 1994, Paris, France, Éditions Revue EPS, 1995, p. 205-206.

¹⁶³⁹ Lors de notre entretien avec Hélène Burel, l'actrice déplorait le manque de porosité entre la filière « éducation et motricité » et la filière « APA ». Elle nous faisait remarquer qu'il y aurait tout à gagner, pour les étudiants se destinant au CAPEPS, de construire des enseignements communs à ces deux filières, sur les activités physiques et le handicap, qui trop souvent s'ignorent. Dans ce sens, la consultation des archives de la Conférence des directeurs et doyens (C3D) STAPS serait une perspective pertinente pour des recherches futures. Seulement, Jean Saint-Martin nous disait que celles-ci sont très lacunaires, notamment avant l'arrivée de Jean Bertsch au tout début des années 2000. Pour des repères historiques de cette institution, voir notamment : <https://c3d-staps.fr/la-c3d/qui-sommes-nous/>, consulté le 2 septembre 2020.

Poitiers	D. Beltran
Strasbourg	O. Schantz

Tableau 35. Universités proposant une filière en APA au sein des STAPS et leurs responsables en 1994¹⁶⁴⁰

De cette façon, dans cette récente formation en constitution entre éducation physique et activités physiques adaptées pour les personnes vulnérables, la filière APA participe à un renouveau des questions sur les APS des personnes handicapées. Seulement, différentes réserves peuvent être apportées pour ne pas surestimer le rôle des APA sur l'EPS adaptée. En effet, selon Yvette Demesmay, en 1994, représentante APA à la Conférence des directeurs des UFR STAPS, « l'information et/ou la formation concernant le "handicap" ne concernant théoriquement qu'une partie minime de la formation initiale, et ne "touchent" donc que peu d'étudiants. Donc un étudiant peut éviter cette formation et, titulaire du CAPEPS, être confronté à l'accueil d'un ou deux élèves handicapés physiques ou élèves en difficulté sans aucune information ou formation »¹⁶⁴¹. De plus, selon la même auteure, l'accueil de plus en plus fréquemment d'étudiants handicapés dans les UFR STAPS participe à réinterroger de nombreuses représentations chez ses enseignants, notamment sur celles des performances et de l'évaluation. Au final, et dans le même sens que les propos d'Hélène Burel recueillis lors de notre entretien, cette directrice de la composante STAPS de Besançon entre 1990 et 1997, et Présidente de la C3D durant 6 mois en 1997, interpelle le lectorat sur la question de la position des APA dans le champ des STAPS : « Dans nos établissements, se pose aussi le problème de savoir si les APA sont un champ d'étude ou un champ d'application des trois autres mentions »¹⁶⁴².

1.2. Les raisons d'une focalisation sur le handicap physique en EPS dans l'école ordinaire

Malgré une accélération de la recherche sur les activités physiques pour les personnes vulnérables grâce à la constitution des APA en France dans les années 1980, l'EPS adaptée

¹⁶⁴⁰ Yvette DEMESMAY, « Les APA en STAPS : En quoi les UFR STAPS sont concernées par le thème de cette université d'automne ? », M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels : contribution de l'enseignement de l'EPS à l'intégration des élèves handicapés physiques dans les établissements scolaires pour favoriser leur insertion sociale*, op. cit., p. 203.

¹⁶⁴¹ Ibid.

¹⁶⁴² Ibid. Les trois autres mentions étant : « Éducation et motricité », « Loisirs ou management », « Haute performance ou entraînement ».

peine toujours à offrir à ses élèves handicapés une véritable EPS au même titre que les élèves valides. En effet, en raison du partage opéré entre les élèves des institutions spécialisées (institut médico-pédagogique [IMP] ou institut médico-professionnel [IMPRO], tous deux regroupés pour devenir des instituts médico-éducatifs [IME] en 1989) accueillant des élèves handicapés par des déficiences intellectuelles, mentales ou psychiques entraînant ou non des troubles associés, et l'éducation ordinaire (pouvant accueillir des personnes handicapées physiques ou sensorielles), tout se passe comme si les travaux menés en EPS sur la question du handicap se sont cantonnés au handicap physique, tandis que les filières APA développent des réflexions plus larges sur les différents plans du handicap. Les recherches en EPS sur le handicap se restreignent au handicap physique, car c'est le handicap que rencontre la majorité des enseignants du second degré lorsqu'ils officient dans un établissement public ordinaire. De plus, tout se passe comme si les réflexions étaient accélérées par la nécessité de proposer une évaluation adaptée aux élèves handicapés physiques pour des raisons de justice sociale. C'est d'ailleurs l'une des explications proposées par Jean-Pierre Garel, lorsqu'il nous expliquait qu'il ne fallait pas restreindre l'EPS des élèves vulnérables au seul handicap physique et à l'évaluation, ce qui a pu freiner son investissement dans certaines commissions. Pour l'acteur,

« Quand on parle des fédérations, on est devant le constat qu'on ne parle que de la fédération handisport [FFH]. Or, il y a une fédération beaucoup plus importante : la FFSA. Une des lacunes qui m'apparaissent, à travers le travail du groupe national, est l'oubli de la population la plus importante de handicapés qui porte sur la déficience intellectuelle ou des troubles psychiques et qui passe complètement à la trappe. Concernant le colloque de Lille en 1994, regardez le titre : EPS et handicap physique. On va trouver à l'intérieur [sur le handicap mental] une communication de Marie-Christine Lanfranchi qui était CTR dans le Midi, mais je ne suis même pas sûr qu'elle ait fait son intervention. Je ne sais plus si ça a été fait en raccroc en disant qu'on allait pas laisser complètement tomber le handicap mental. Pourquoi n'en est-il pas question ? Parce que ces élèves handicapés mentaux ayant des troubles psychiques ne passaient pas le baccalauréat et comme l'EP a été pilotée avec toutes les dérives que j'ai citées par les examens, on sait que s'il n'y a pas d'EPS aux examens sa légitimité n'est

pas assurée, il y a toujours la tentation qu'elle soit vassalisée par le domaine sportif... »¹⁶⁴³.

Pourtant, au milieu des années 1990, cette focalisation est largement visible : « "handicap" est généralement associé à "physique", mais on observe une tendance à l'augmentation d'autres handicaps : mental, social, relationnel, qui perturbent le groupe classe »¹⁶⁴⁴. Si la constitution des épreuves d'EPS adaptées au baccalauréat autour du réseau rassemblant des acteurs de terrain et institutionnels est un jalon fondamental, la focalisation sur l'évaluation ne permet pas de toucher également tous les élèves handicapés dans la perspective d'une EPS adaptée qui ne mène pas forcément à la notation. De plus, avec des revendications qui sont initialement portées par les élèves de Monique Pasqualini dans un lycée rattaché au centre de rééducation de l'hôpital de Garches à la fin des années 1960, qui devient en 1980 lycée EREA Toulouse Lautrec de Vaucresson, les fonctionnaires qui s'investissent successivement dans les commissions sont pour la plupart des spécialistes du handicap physique. Jean-Pierre Garel insiste : « cette orientation vers l'évaluation aux examens laissait complètement de côté la population la plus importante, des élèves avec déficiences cognitives ou troubles psychiques. Il y avait un gros boulot à faire. Personnellement, j'avais des relations avec la FFSA, Gilles Bui-Xuân, François Brunet... »¹⁶⁴⁵. Selon cet acteur, si cette première étape était nécessaire, il est fondamental de poursuivre le travail dans le sens d'une ouverture aux handicaps et sans rester focalisé sur l'évaluation. Finalement, cette concentration sur le handicap physique n'est pas due au hasard : couplée aux enjeux docimologiques et disciplinaires, les commissions que nous avons analysées sont portées par une actrice comme Monique Pasqualini, enseignante d'EPS qui fait face à des élèves handicapés physiques dans son quotidien. Pour Hélène Burel répondant à une de nos questions sur cette équipe, ce réseau était assez serré : « Garches était vraiment le centre [en insistant]. Mais ils étaient entre eux, ils pouvaient faire ce qu'ils voulaient. En 1981, je ne le savais pas. J'étais plus dans le milieu de la déficience mentale »¹⁶⁴⁶. Comme nous le verrons, le groupe national constitué en 1989 est de la même trempe : rassemblant des acteurs de terrain issus surtout du handicap physique, son but est de faire évoluer les textes de l'EPS en faveur du handicap physique.

¹⁶⁴³ Entretien téléphonique avec Jean-Pierre Garel, le 10 avril 2019.

¹⁶⁴⁴ Bernard GUEZET (chargé de mission), « Enseignement de l'EPS et élèves handicapés. Ce qui se fait, les problèmes posés », Académie de Grenoble, AN, 20120027/75.

¹⁶⁴⁵ Entretien téléphonique avec Jean-Pierre Garel, *op. cit.*

¹⁶⁴⁶ Entretien avec Hélène Burel, *op. cit.*

2. Constituer un réseau professionnel pour légiférer : des idées aux terrains

2.1. Le groupe national d'étude sur l'intégration des handicapés physiques en EPS de 1989¹⁶⁴⁷ : une réflexion centrée sur les barèmes et la dispense d'EPS

Si dans les années 1980 et 1990 les textes évoluent en faveur d'une ouverture de l'EPS pour les élèves handicapés physiques dans le cursus ordinaire, il ne faut pas penser que les textes évoluent génériquement et naturellement vers l'intégration. En effet, un groupe de travail est constitué en faveur de cette question à la fin des années 1980 et agit comme un véritable groupe de pression en faveur de la pratique des élèves handicapés physiques. En rassemblant les premiers acteurs de terrain qui s'étaient investis dans ces questions la décennie précédente et d'autres acteurs ayant des compétences administratives, proches du discours officiel de l'EPS et de l'EN, les évolutions institutionnelles analysées *supra* émergent également grâce à ce travail. L'idée est aussi d'apporter des réponses pédagogiques et concrètes aux enseignants d'EPS qui font part de leurs difficultés lors d'un stage national à Bordeaux en 1989 : « je voudrais bien accepter des jeunes handicapés dans ma classe, mais il y a trop de risques et ma responsabilité est engagée en cas d'accident ; je ne connais pas les handicaps, je ne suis pas compétent pour accueillir ces jeunes ; cela pose des problèmes d'accès aux installations ; mon matériel n'est pas adapté ; et l'effectif ? Dois-je m'occuper des handicapés au détriment de tous les autres ou inversement ? ; ne vais-je pas perdre de temps en m'occupant des élèves handicapés ? ; Les élèves valides n'auront-ils pas des performances inférieures ? ; Habillage, déshabillage. Comment vais-je faire ? Comment dois-je faire ? ; le fait d'intégrer ne provoque-t-il pas un climat de tension ? Où puis-je m'informer ? »¹⁶⁴⁸.

En septembre 1989, une commission est créée et placée sous la présidence de M. Rousseau puis de Jean Eisenbeis (inspecteur général)¹⁶⁴⁹. Son principal objectif est de permettre, institutionnellement, la pratique de l'EPS aux élèves handicapés en favorisant une adaptation des textes de l'EPS des élèves valides au CCF tout en prenant en compte les critiques

¹⁶⁴⁷ Il est à noter que les archives mentionnent parfois l'année 1988 pour la constitution de ce groupe.

¹⁶⁴⁸ Stage national de Bordeaux : Intégration en EPS, 1989, Monique PASQUALINI et Bernard ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels: contribution de l'enseignement de l'EPS à l'intégration des élèves handicapés physiques dans les établissements scolaires pour favoriser leur insertion sociale*, Actes de l'Université d'Automne, Lille II, 24-28 octobre 1994, Paris, France, Éditions Revue EP.S, 1995, p. 45.

¹⁶⁴⁹ M. PASQUALINI, « Organisation de l'épreuve d'EPS aménagée pour les candidats handicapés moteurs », *op. cit.*

évoquées précédemment¹⁶⁵⁰. Le groupe est composé d'un ensemble d'acteurs issus d'institutions différentes : enseignants, inspecteurs pédagogiques régionaux, médecins ou encore membres de la FFH. L'éclectisme du groupe permet une complémentarité des compétences. Cette pluralité permet de prendre en compte divers points de vue tout en facilitant la compréhension des différents professionnels. Durant ses premières années d'activité, force est de constater le dynamisme de ce groupe qui parvient à faire évoluer les textes liés à l'évaluation et à la dispense d'EPS jusque dans les années 1990. D'ailleurs, ce groupe participe directement à « l'organisation de l'université d'été au cours de laquelle ont été précisées les modalités concernant la contribution de l'éducation physique à l'intégration des élèves », qui s'est déroulé à Lille en octobre 1994¹⁶⁵¹.

M. Eisenbeis Jean (président)	Inspecteur général
Mme Blanc Catherine	Professeure d'EPS (EREA, Eysines)
Docteur Bourdet Elisabeth	Médecin de santé scolaire (Paris)
M. Claude Jean-Pierre	Professeur d'EPS (Vaucresson)
M. Dizien Hervé	Professeur d'EPS (Vaucresson)
M. Fusade Pierre	Professeur d'EPS (EREA, Garches)
M. Gomez Alfred	Professeur d'EPS (INJA, Paris)
M. Minier Jean	Professeur d'EPS (FFH, Paris)
M. Nemeth Michel	Inspection académique des Hauts de Seine
M. Paillard Christian	Professeur d'EPS (FFH, Paris)
Mme Pasqualini Monique	Professeure d'EPS (Vaucresson)
M. Robert Bernard	Professeur d'EPS, Faculté des sports (Lille)
Mme Szczesny Solange	Inspectrice pédagogique régionale EPS (Versailles)
M. Vivensang Jean	Professeur d'EPS, CREPS (Talence)

Tableau 36. Membres du groupe national d'étude en 1994¹⁶⁵²

La stratégie de ce groupe est d'expérimenter pour légiférer. En effet, en plus de leur connaissance du terrain et de l'administration, ce groupe procède à des expérimentations de barèmes sur des académies ciblées. Les différentes conclusions des rapports servent de base à la rédaction des nouveaux textes. Bien souvent, elles confirment leurs hypothèses. Au début des années 1990, cinq dossiers d'expérimentation sont adressés à toutes les académies afin d'être diffusés auprès des établissements scolaires, spécialisés ou traditionnels, accueillant des

¹⁶⁵⁰ Cf. *supra* chapitre 7.

¹⁶⁵¹ Bernard ROBERT, Lettre transmise au ministre de l'Éducation nationale, au recteur de l'académie de Lille et au président de l'Université de Lille II, 23 février 1995, AN, 20120027/75.

¹⁶⁵² M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels*, op. cit.

élèves handicapés en EPS. L'idée de ces expérimentations est de tester de nouveaux barèmes mis au point par des établissements que l'on pourrait qualifier de « pilote » et donc éprouvés plusieurs années à l'échelle locale, croisés avec des données statistiques de la FFH concernant des jeunes sportifs handicapés de 16 à 22 ans. Hervé Dizien se souvient de la constitution de ces dossiers d'expérimentations où il fallait constituer et préciser les barèmes de manière empirique :

« Je m'en suis beaucoup occupé. Comme on faisait aussi des compétitions au niveau handisport, dès les années 1980, il y avait des petits championnats de France handicapés. Comme à Vaucresson nous avions beaucoup de handicapés, tous les deux ans on se présentait à ces compétitions, et on avait toutes les performances. J'imagine comme pour les valides quand M. Letessier a fait sa table, il est parti des performances des valides. Nous, nous sommes partis des performances dans chaque type de handicap. Pour des gens en fauteuil électrique, on partait sur ce qu'on voyait dans ces championnats, et aussi de notre expérience au niveau du lycée. Nous n'avions pas de stade, de piste d'athlétisme, on avait une piste de macadam. Si par exemple un de nos élèves courait une distance en X secondes et que par la suite il était champion de France, nous savions que c'était du haut niveau dans la discipline. On a élaboré ça d'une façon un peu scientifique [...]. Par tâtonnement, nous sommes arrivés à des choses qui tenaient vraiment la route »¹⁶⁵³.

Si la sollicitation des académies n'a pas reçu un franc succès au regard du nombre de réponses, les résultats de sept académies sont parvenus et comprennent la population suivante : 253 élèves handicapés moteurs, 71 déficients visuels et 82 valides ou inaptes partiels de 16 à 22 ans. Au-delà de toute considération méthodologique et dans l'esprit de la logique *bottom up*, ce sont bien les suggestions des enseignants éprouvant ces barèmes qui importent pour ce groupe national. En classant les réponses de certains collègues, différents apports sont enregistrés et classés par disciplines ou type de handicap pour faire évoluer les textes des élèves handicapés, comme suit :

¹⁶⁵³ Entretien avec Hervé Dizien, *op. cit.*

Catégories	Remarques
Handicapés moteurs (Académie de Nancy-Metz)	Les types de fauteuils manuels ou électriques seraient à définir ; Les barèmes paraissent trop élevés (3 à 4 points de trop) ; Pour l'endurance : très peu accèdent à la moyenne même pour les bons, et disproportion entre les pratiquants debout (grande distance) et ceux en fauteuil ; Pour la vitesse : idem endurance (ci-dessus) mais moins marqué ; Certains élèves D1 peuvent lancer le javelot (pas de barème) ; Il manque également le barème en tricycle pour F1.
Déficients visuels (Académies de Lyon et Aix-Marseille)	Il existe une différence entre une acuité visuelle nulle et de 1/100 ; Il est suggéré que l'on tienne compte des DV dont l'acuité visuelle se situe entre 1/20 ^e et 4/10 ^e , un collègue souhaiterait voir une catégorie DV4 ; Préciser s'il s'agit d'une évaluation visuelle avec ou sans correction ; Certains élèves sont très sensibles aux éléments extérieurs (luminosité). C'est pourquoi il est demandé une souplesse vis-à-vis du barème afin qu'il l'adapte en fonction de l'élève.
Athlétisme	Il est demandé des précisions pour le guidage ; Souhait que les distances soient les mêmes que celles des autres élèves afin que les candidats déficients visuels puissent se comparer aux autres.
Natation	400m n'est pas de l'endurance ; Précision pour le départ (contre-indications).
Gymnastique	La grille est difficilement exploitable ; Il est souhaité avoir davantage de références sur la particularité des enfants handicapés visuels en gymnastique/
Inaptes partiels (Académies d'Aix-Marseille, Amiens, de Versailles et Besançon)	Signalement d'un enseignant sur les dispensés médicaux. Ces élèves participent à : la mise en place du matériel, la tenue des fiches d'observation, la tenue d'un cahier contenant les objectifs, la tenue des séances, le règlement des activités. Leur évaluation porte sur les connaissances théoriques, mais il manque l'évaluation de la motricité. Un autre enseignant trouve que l'on applique le même barème pour les inaptes partiels que pour les valides et il souhaite que l'on propose un barème identique à celui des déficients visuels.
Autres	Selon les réponses en provenance de l'académie de Bordeaux, les épreuves sont trop faciles (deux épreuves seulement), ce qui encourage les élèves à s'y présenter au lieu de passer en CCF. Il est souhaitable de les rendre suffisamment dissuasives pour que les élèves choisissent le CCF ce qui correspond à une évaluation de l'enseignement.

Tableau 37. Suggestions des enseignants de différentes académies à la suite de l'expérimentation proposée par le groupe national d'étude¹⁶⁵⁴

¹⁶⁵⁴ M. PASQUALINI, « Organisation de l'épreuve d'EPS aménagée pour les candidats handicapés moteurs », op.

Ainsi, « les épreuves et barèmes figurant dans la nouvelle circulaire ont été préalablement mis au point à partir d'éléments de plusieurs établissements spécialisés et par des données statistiques établies par la fédération française handisport concernant les populations de jeunes sportifs. Au cours de l'année 1991 un certain nombre d'établissements scolaires spécialisés ou traditionnels accueillant des élèves handicapés physiques ont ensuite testé ces barèmes permettant d'affiner les grilles proposées »¹⁶⁵⁵. Grâce aux différents retours d'expérience, les barèmes et classifications sont perfectionnés. Tandis que la gravité du handicap est mieux jaugée, les barèmes sont rééquilibrés¹⁶⁵⁶. Dans ce sens, les suggestions apportées par les enseignants à la suite de l'expérimentation recoupent surtout les barèmes et les classifications. Ils appellent finalement à plus de lisibilité afin de manipuler avec une plus grande facilité ces textes :

« les enseignants ont indiqué qu'ils appréciaient de pouvoir disposer de barèmes associés aux handicaps pour avoir une base de référence. La classification des élèves par handicap permet de proposer aux candidats des apprentissages compatibles avec leurs possibilités motrices. Elle contribue à informer les enseignants sur les capacités des élèves handicapés en leur présentant pour chaque type de handicap un large éventail d'épreuves possibles »¹⁶⁵⁷.

En l'espèce, la circulaire de 1994 facilite ainsi le travail des enseignants d'EPS. En plus de ces précisions, elle suit ces propositions des différents retours à l'expérimentation en énonçant les conseils en matière de sécurité et d'évaluation. Le but est finalement de contrer, grâce à ces précisions, ce que beaucoup de professeurs d'EPS observent toujours sur le terrain : l'absentéisme des élèves handicapés en raison de la dispense.

2.2.L'effervescence 1994 : constituer un vrai réseau

Après la constitution de ce groupe national en 1989 qui rassemble, nous le voyons, une large majorité de professionnels de la région parisienne, la volonté est de sensibiliser la

cit.

¹⁶⁵⁵ Agnès MIJOULE, Note à Monsieur Pouliquen (chef du bureau des enseignements en lycée), non datée, AN, 20120027/75.

¹⁶⁵⁶ Cf. *supra* chapitre 7, paragraphe 2. « Mettre fin à la dispense d'EPS pour ouvrir la discipline à tous les élèves ? »

¹⁶⁵⁷ *Ibid.*

profession en plus des différentes expérimentations qui participent également de la diffusion de différents barèmes ou classifications. L'idée est de sortir de la confidentialité pour ce réseau structuré surtout autour du handicap physique, de l'inspection générale et de Vaucresson. Dans ce sens, une université d'été est organisée afin d'échanger sur ces questions les plus vives et de poursuivre le travail administratif de rédaction de nouveaux textes, mais aussi d'établissement de propositions professionnelles¹⁶⁵⁸. Celle-ci a lieu, sous la direction de Bernard Robert, responsable de la filière APA à la faculté des sports de Lille II, du 24 au 28 octobre 1994. Rassemblant près de 80 participants, cette université d'été porte sur la « contribution de l'enseignement de l'éducation physique et sportive à l'intégration des élèves handicapés physiques dans les établissements scolaires pour favoriser leur insertion sociale »¹⁶⁵⁹. Dans les mémoires de certains participants, ce rendez-vous a été fondamental pour solidifier ce réseau. Selon Monique Pasqualini, « ça a été extraordinaire. Nous avons constitué un réseau national à la fin [...]. Ça a été un grand moment. Il y avait une ambiance »¹⁶⁶⁰. En donnant du poids politiques aux revendications de terrain, ces rencontres permettent de lister les professionnels capables d'animer les formations professionnels et académiques.

Alors que la direction des lycées et des collèges (DLC) suit de très près l'avancement des travaux du groupe national en EPS, le nouveau contrat pour l'école porté par François Bayrou, ministre de l'Éducation nationale, incorpore en son sein la problématique de l'intégration et du handicap dans sa décision n°19 qui aboutit aux circulaires 95-124 et 95-125 du 17 mai 1995¹⁶⁶¹. Selon cette décision, « la scolarisation dans les classes ordinaires des élèves handicapés est favorisée dans le souci d'une meilleure intégration. La gravité du handicap est prise en compte pour la détermination des effectifs dans la classe »¹⁶⁶². Manifestement, le ministère de l'Éducation nationale et la DLC apportent un soutien inconditionnel à ce groupe national ainsi qu'à l'organisation de cette rencontre : « À l'initiative de l'Inspection Générale

¹⁶⁵⁸ Parfois nommer « d'été », parfois « d'automne », le complément du nom de cette université varie selon ces deux appellations.

¹⁶⁵⁹ B. ROBERT, Lettre transmises au ministre de l'Éducation nationale, au recteur de l'académie de Lille et au président de l'Université de Lille II, 23 février 1995, *op. cit.* Le choix de la ville de Lille pour l'accueil de cette université n'est pas un hasard. Alors que B. Robert est responsable de la filière APA de la faculté des sports et de l'éducation physique de Lille II (et membre du groupe national), cette composante a déjà accueilli le colloque « Sport et Handicap Physique » en mai 1993. Sa filière APA est en outre dynamique.

¹⁶⁶⁰ Entretien avec Monique Pasqualini, *op. cit.*

¹⁶⁶¹ Circulaire n°95-124 du 17 mai 1995 sur l'intégration scolaire des préadolescents et adolescents présentant des handicaps au collège et au lycée ; Circulaire n°95-125 du 17 mai 1995 sur la mise en place de dispositifs permettant des regroupements pédagogiques d'adolescents présentant un handicap mental (les UPI).

¹⁶⁶² Ministère de l'Éducation nationale, « Nouveau contrat pour l'école », Décision n°19, 1994. Pour quelques réactions sur cet engagement, voir : <https://www.ina.fr/video/CAB94064198/contrat-ecole-video.html>, consulté le 14 août 2020.

et de la Direction des lycées et des collèges, des travaux ont été entrepris pour clarifier les réponses qu'il apparaissait nécessaire de fournir aux enseignants. L'université organisée à Lille au cours du mois de novembre 1994 a permis de regrouper, au côté des membres du groupe national, différents partenaires susceptibles de nous aider, d'une part à élucider la notion d'intégration et, d'autre part, à aborder une construction explicite des contenus d'enseignement »¹⁶⁶³. À la suite de ces journées, des actes ont été constitués dans le dossier *EP.S n°23* (1995) afin de diffuser cette conception de l'intégration tout en apportant des mises en œuvre pour adapter l'EPS selon les handicaps. Après différentes communications pour préciser la notion d'intégration et contextualiser l'avancée institutionnelle en matière de handicap en EPS, nous observons que ce sont surtout des travaux sur le handicap physique qui sont exposés. Les équipes de Garches, de Vaucresson et de la FFH sont, encore une fois, très représentées. Dès l'ouverture de cette première université, la problématique de la formation est posée. Ce rendez-vous d'acteurs de l'administration et du terrain, mêlant communications, tables rondes, pratiques physiques ou encore projections de documentaires (36 interventions en tout) a notamment pour objectif de proposer des solutions pédagogiques aux professionnels de l'EPS : « Aujourd'hui, paradoxalement, la presque totalité des enseignants qui sortent titulaires du CAPES ne connaissent pas les handicapés et ne sont pas formés à les recevoir dans leur cours d'EPS »¹⁶⁶⁴. Après la parution des épreuves d'EPS adaptées et de leurs barèmes, après une refonte de la dispense d'EPS, l'ambition est de développer et de diffuser des travaux novateurs pour les enseignants afin qu'ils puissent les organiser facilement dans leur établissement. En effet, cette université est un temps d'informations, de réflexions, mais surtout de diffusion d'innovations déjà bien éprouvées par des professionnels spécialistes d'un type de handicap. Les actes de cette université se terminent par un bilan conçu par des étudiants de la faculté des sports et de l'EP de Lille II en maîtrise APA. Il en ressort que les difficultés d'intégration pointées, essentiellement didactiques et pédagogiques, sont déjà connues, preuve d'une profession sans réelles solutions au milieu des années 1990 face à la question du handicap. Elles montrent aussi qu'il est nécessaire de mettre en conformité cette EPS adaptée aux textes et pratiques des valides :

¹⁶⁶³ Alain BOISSINOT (directeur des lycées et collèges), Préface, M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels*, op. cit., p. 3.

¹⁶⁶⁴ Bernard ROBERT, « Présentation et organisation de l'Université d'Automne », M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels*, op. cit., p. 13.

Obstacles	Problèmes sur le terrain
Quelle EPS pour les élèves handicapés ?	Comment adapter les APS pour qu'elles soient formatrices ? Pour qu'elles deviennent "compensatrices" de certains déficits dus au handicap ? Le manque de formation entraîne un sentiment d'incompétence des enseignants et d'incontrôlabilité d'un risque subjectif ou objectif. Les effectifs sont surchargés, les enseignants souhaitent leur réduction qui permettrait une meilleure gestion de cette "cohabitation" entre handicapés et valides, avec plus de sécurité
Les obstacles matériels	Inaccessibilité et des locaux qui ne sont pas aménagés : l'intégration n'est pas facilitée
Les obstacles d'ordre institutionnels	Les dispenses et contre-indications médicales. Le manque d'efficacité des leçons lorsqu'il y a intégration et le bouleversement des programmes croisés avec la nécessité d'atteindre les objectifs de la discipline
Les obstacles liés aux représentations	Personnalité des enseignants. Conception de l'EPS comme pratique de performance dans les APS. Peur d'une indisponibilité au regard des valides. Difficultés à gérer l'hétérogénéité. Sentiment que la matière est inadaptée à l'intégration : trop de problèmes à résoudre ou mise en cause de l'intégrité corporelle

Tableau 38. Liste des difficultés rencontrées par les enseignants d'EPS, évoquées lors de l'université d'été organisée à Lille II, 24-28 octobre 1994¹⁶⁶⁵

En faisant une synthèse dans le même sens, Bernard Robert reformule les résistances à l'intégration identifiées : « la méconnaissance des élèves handicapés ; le traitement inégalitaire des élèves ; le repliement sur soi du jeune handicap ; une inadaptation matérielle ; les rythmes de vie quotidienne et scolaire »¹⁶⁶⁶. Nous le voyons, les obstacles puisent leurs racines dans le modèle médical et thérapeutique du handicap et envisage l'élève handicapé comme une personne à protéger. Les conceptions médicales persistent encore dans la profession.

Afin de poursuivre dans la dynamique augurée par ces journées, les responsables organisent un véritable réseau autour de ce groupe national pour faciliter la diffusion des informations dans toutes les académies en trouvant des personnes-ressources. Selon Bernard Robert, l'organisation de moment scientifique et professionnel doit faire profiter la corporation : au cours de l'université d'été organisée à Lille II en octobre 1994, « des perspectives d'avenir y ont également été envisagées : actes de l'université, "suivi" des textes

¹⁶⁶⁵ V. BRUNEEL, D. DERMY, G. DYCKE, C. NOEL, D. SLONE et A. BILLAT, « Obstacles à l'intégration en EPS », M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels*, op. cit., p. 213.

¹⁶⁶⁶ Bernard ROBERT, « Synthèse de l'Université d'Automne », M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels*, op. cit., p. 216.

et des examens, "suivi" du réseau de communication qui a été mis en place, relation avec les collectivités territoriales, recherche scientifique, formation initiale et continue des enseignants »¹⁶⁶⁷. Les ambitions, à la fin de cette université, sont les suivantes : diffusion des actes, constitution d'un réseau national et éviter l'isolement des certains professeurs d'EPS, réintroduction d'un enseignement sur l'EPS adaptée pour les handicapés physiques dans la formation initiale, nominations de professeurs formés aux APA dans les établissements de l'Éducation nationale, mise en place de formations continues et d'accompagnement pour les enseignants d'EPS ou encore poursuivre les recherches sur les examens adaptés¹⁶⁶⁸. Selon Jean Eisenbeis, ce nouveau réseau rassemble 150 membres et développe ainsi sa zone d'influence à toutes les académies de la France métropolitaine (avec des disparités certaines)¹⁶⁶⁹. Par exemple, alors que les académies de Versailles et de Lille rassemblent, respectivement, 44 et 54 membres, celles de Rennes, Rouen ou Clermont-Ferrand en comptent deux chacune¹⁶⁷⁰. Au milieu des années 1990, les acteurs du handicap en EPS et des professeurs de terrain se structurent donc en réseau. À l'évidence, même si « le chemin sera long pour l'enseignant qui voudra échapper à l'exclusion, la surprotection, la ségrégation, l'assistanat, la normalisation... »¹⁶⁷¹, les réflexions et travaux s'orientent de plus en plus vers la mise en adéquation des textes des valides pour les élèves handicapés, d'autant plus que les problèmes engendrés par cette non intégration des élèves sont bien connus. En effet, une enquête de C. Dorvillé et J.-P. Génolini sur l'intégration fait état de la situation en la matière tout en soulignant qu'elle est toujours ambiguë (présentée lors de l'université d'été de Lille II en 1994). Transmise à monsieur Pouliquen de la DLC en juin 1995, cette enquête souligne que malgré une « politique volontariste de l'élève dans les classes ordinaires, la définition de plus en plus précise des modalités d'intégration débouchent sur le traitement pédagogique de la prise en charge du handicapé physique [...] les données concernant l'intégration scolaire nous permettent de repérer que la pénétration du milieu scolaire par l'élève handicapé (7% de l'ensemble des élèves handicapés sont scolarisés dans le milieu scolaire ordinaire) reste problématique »¹⁶⁷². Avec pour objectif d'identifier les obstacles à l'intégration et de recenser

¹⁶⁶⁷ B. ROBERT, Lettre transmises au ministre de l'Éducation nationale, au recteur de l'académie de Lille et au président de l'Université de Lille II, 23 février 1995, *op. cit.*

¹⁶⁶⁸ B. ROBERT, « Synthèse de l'Université d'Automne », *op. cit.*, p. 216.

¹⁶⁶⁹ Jean EISENBEIS, « Bilan de l'université d'automne », M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels*, *op. cit.*, p. 217-219.

¹⁶⁷⁰ Voir les membres et leur statut dans : annexe 17.

¹⁶⁷¹ J. EISENBEIS, « Bilan de l'université d'automne », *op. cit.*, p. 218.

¹⁶⁷² Jean-Pierre GENOLINI, Christian DORVILLE, « L'intégration scolaire en lycée et collège : la place de l'élève handicapé physique en Éducation Physique et Sportive », AN, 20120027/75. Cette enquête porte sur un échantillon national de 2009 établissements publics (599 réponses ont été conservées comprenant 383 collèges, 127 lycées et 89 lycées professionnels), à laquelle a été ajoutée une enquête régionale concernant l'ensemble

ce qui se fait sur le terrain, ils observent que, si l'intégration est accueillie favorablement par les enseignants d'EPS, le défaut de formation se fait ressentir par des enseignants qui peuvent se sentir délaissés par les propositions scolaires et pédagogiques, seuls face à cette injonction scolaire. Finalement, « tout se passe comme si une régulation était uniquement amenée à partir du cours sous forme d'adaptation des activités ou sans modification particulière. Ainsi, l'accueil du handicapé en cours renverrait à une simple gestion pédagogique de l'enseignant et n'inviterait pas l'enseignant à rechercher des soutiens internes à l'école »¹⁶⁷³.

2.3. Expérimenter pour organiser les réflexions professionnelles et ne plus exclure : l'EPS sur le chemin de l'égalité à partir du milieu des années 1990

Après l'université d'été de 1994, les travaux sur l'EPS pour les élèves handicapés s'accroissent tandis que des réunions, à la fin de l'année 1994, s'organisent autour de différents handicaps (mentaux ou sensoriels)¹⁶⁷⁴. Dans des archives manuscrites non signées (il s'agit cependant de l'écriture de Monique Pasqualini), il est noté que « pour les années 1995-1996 et 1996-1997, des moyens spécifiques ont été mis en place dans certaines académies pour permettre la poursuite des études du groupe piloté par Monsieur Eisenbeis »¹⁶⁷⁵. Dans la dynamique de ce réseau qui dépasse le plus restreint groupe national, une enquête est menée au début de l'année 1996 par l'inspection pédagogique régionale dans l'académie de Grenoble afin de faire un bilan des pratiques mises en place pour les élèves handicapés, d'identifier les difficultés rencontrées avec pour perspective, à plus long terme, de proposer des solutions pédagogiques et des formations pour les enseignants d'EPS¹⁶⁷⁶. Sans définir la notion de handicap, le questionnaire a été envoyé à 1830 enseignants d'EPS de 542 établissements de l'enseignement secondaire (publics et privés sous contrat) de l'académie. 520 réponses ont été collectées dont 118 ont été constituées de manière collective. Ce questionnaire, centré sur le travail de l'enseignant d'EPS accueillant des élèves handicapés dans sa classe, montre les

des établissements scolaires, publics ou privés, du Nord-Pas-de-Calais (comprenant 686 réponses traitées par les enseignants d'EPS de ces établissements).

¹⁶⁷³ *Ibid.* À l'instar Génolini et Tournebize, ce processus qui conduit à la responsabilisation de l'enseignant peut entraîner un sentiment de culpabilité chez ce dernier qui serait en échec face à la question de l'intégration des élèves handicapés. Voir : J.-P. GENOLINI et A. TOURNEBIZE, « Scolarisation des élèves en situation de handicap physique », *op. cit.*

¹⁶⁷⁴ Notes manuscrites, AN, 20120027/75.

¹⁶⁷⁵ Notes manuscrites, « Les travaux du groupe de réflexion », AN, 20120027/75. Des enquêtes ont été menées dans les académies de Grenoble, Dijon, Lille ou encore Bordeaux.

¹⁶⁷⁶ B. GUEZET (chargé de mission), « Enseignement de l'EPS et élèves handicapés. Ce qui se fait, les problèmes posés », *op. cit.*

difficultés professionnelles déjà repérées à l'université d'été de 1994 : les motifs invoqués de 188 enseignants (qui déclarent ne pas avoir enseigné à des élèves handicapés) à la non prise en compte des élèves handicapés sont, du plus représentatif au moins représentatif, le manque de formation, le sentiment d'incompétence, la peur du risque, la gêne occasionnée par le handicap. D'autres raisons, moins fréquentes, sont invoquées par ces enseignants qui ne se sentent pas prêts à accueillir cette population : les classes surchargées limitant la prise en compte des cas spécifiques, la gestion de l'hétérogénéité, des installations sportives éloignées ou inaccessibles ou encore des horaires insuffisants¹⁶⁷⁷. Ici, les motifs invoqués à la non prise en compte des élèves handicapés sont de l'ordre de la formation des enseignants et de la qualité de l'enseignement qu'ils affichent vouloir dispenser aux élèves valides : si l'égalité face à l'enseignement de l'EPS n'est pas assurée pour tous les élèves, c'est en raison de leurs volontés de proposer une EPS de qualité d'abord à la majorité des élèves, soit les valides. Au regard du temps qui leur est imparti et des moyens financiers, matériel ou humain, le choix est fait de privilégier le plus grand nombre au détriment de la minorité handicapée. Selon cette étude académique, 50,2% des répondants ont déjà eu des élèves handicapés dans leur classe : des handicapés sensoriels (élèves atteints de déficiences auditive ou visuelle par exemple, plus ou moins graves), physiques (obésité, accidentés, élèves en corset, en fauteuil ou amputation), mentaux (moins représentatifs de l'échantillon puisque le cas est cité par deux professeurs d'institutions spécialisées) ou encore des élèves touchés par d'autres handicaps (maladies de la peau ou dégénérescence, dysfonctionnement rénal, crise de tétanie ou convulsions, troubles psychiatriques, perturbations affectives ou troubles psychomoteurs dus à une tumeur cérébrale).

Parmi ces différents cas, 55% des élèves handicapés pratiquent l'EPS durant toute l'année avec des adaptations pédagogiques. 45% ne pratiquent que certaines APS durant l'année scolaire. Ainsi, 66,2% des enseignants ayant eu des élèves handicapés dans leurs cours disent avoir rencontré des problèmes tandis qu'ils sont 33,8% à déclarer ne pas avoir connu de d'obstacles. Dans ce cas de figure, si certaines difficultés s'ajoutent à celles précédemment citées, les enseignants déclarant avoir déjà enseigné l'EPS à des élèves handicapés précisent les résistances suivantes : les problèmes liés à l'évaluation, à la complexité de la communication avec certains élèves et à la place de l'élève handicapé dans la classe (progrès, sentiment de compétence dévalué, travail individualisé mal perçu par les valides, frustration de l'élève handicapé). Face à cela, les enseignants n'ont d'autres choix que de chercher les informations

¹⁶⁷⁷ *Ibid.*

sur les possibilités de pratique en fonction du handicap au niveau médical mais aussi chez les parents ou l'élève lui-même. Aussi, « la formation est rarement motivée par la présence d'un élève handicapé dans la classe ; elle est, dans la majorité des cas, bien antérieure : licence et maîtrise STAPS option Réadaptation par les APS, DEA spécialité Handicap et Inadaptation, BEES 1^{er} degré Handisport, obtention d'un diplôme de psychorééducateur, différents stages MAFPEN en rééducation fonctionnelle et gymnastique douce »¹⁶⁷⁸. Nous voyons ici toute l'importance de la formation initiale jouée dans l'investissement des professeurs d'EPS dans l'aménagement de ses leçons pour les élèves handicapés. Selon ces conclusions, la présence d'un ou plusieurs élèves handicapés dans la classe n'implique pas *ipso facto* le choix d'une formation continue adaptée à la situation qu'expérimente l'enseignant. Ainsi, la trajectoire des enseignants d'EPS et ses liens avec le milieu du handicap est bien souvent explicable à l'aune de la formation initiale des enseignants d'EPS comme l'observent d'ailleurs B. Michon et B. Caritey dans leur étude¹⁶⁷⁹.

Lorsqu'il y a modification de l'enseignement en raison d'un élève handicapé, les évolutions pédagogiques retenues, selon cette enquête, sont par ordre d'importance : une évaluation adaptée, la possibilité de participer qu'à certains moments ou tâches dans les leçons, l'adaptation des contraintes en fonction des activités, la mise en place d'un projet personnalisé, le choix d'APS permettant leur meilleure participation, le tutorat ou la pratique d'une autre activité avec une autre classe. Alors que les élèves ne sont pas, dans la majorité des cas, intégrés au projet pédagogique de l'établissement, un autre argument plaide en la faveur d'une plus large prise en compte de la pratique des élèves handicapés : le taux de participation à l'UNSS. Avec une visée pratique permettant au réseau national de s'appuyer sur cette enquête concrète, des recommandations sont faites pour encourager les travaux pédagogiques et les réflexions.

¹⁶⁷⁸ *Ibid.*

¹⁶⁷⁹ B. MICHON et B. CARITEY, « Histoire orale d'une profession », *op. cit.*

Éléments jugés indispensables par les enseignants	Éléments jugés importants par les enseignants	Autres éléments jugés importants par les enseignants
Informations médicales sur les handicaps (risques et contre-indications) Accessibilité des locaux Effectifs en classe	Traitement didactique des APS selon les handicaps Formation spécifique Aménagement matériel	Motivation de l'enseignant Volonté de l'élève à s'intégrer Coordination entre les différents partenaires

Tableau 39. Éléments nécessaires pour une intégration en EPS selon l'enquête menée dans l'académie de Grenoble en 1996¹⁶⁸⁰

Afin d'être au plus proche des problématiques professionnelles et de faire émerger des solutions qui proviennent du terrain, avec des questions dépassant le seul réseau national (regroupant des personnes averties), des questions ouvertes sont posées en fin de questionnaire afin de recenser des propositions, des difficultés rencontrées ou d'autres propos libres sur la gestion du handicap. Ainsi, les questions qui demeurent restent celles liées à la connaissance du handicap laissant chez les enseignants un sentiment d'incompétence. De plus, les propositions vont dans le sens d'une coordination plus efficace entre le milieu médical et les professeurs d'EPS. Si les indications des premiers sont nécessaires pour l'adaptation des leçons, ils doivent absolument être sensibilisés à cette possibilité de pratique de tous les élèves afin de limiter le nombre de dispenses qui sévit toujours dans la discipline. En effet, la « fantaisie des dispenses et la disparité dans la façon de traiter un même problème » sont toujours palpables. Au final, c'est encore un défaut de formation qui est souligné et qui doit être relevé à la fois dans la formation initiale grâce aux STAPS et dans la formation professionnelle continue (FPC). Avant de structurer ces différentes formations, les conclusions de l'enquête proposent de s'appuyer sur des enseignants compétents sur la question afin de constituer des ateliers pratiques ou des moments d'échanges scientifiques et pédagogiques.

¹⁶⁸⁰ B. GUEZET (chargé de mission), « Enseignement de l'EPS et élèves handicapés. Ce qui se fait, les problèmes posés », *op. cit.*

2.4. Mettre en conformité les textes : les travaux du groupe sur l'intégration scolaire à partir de 1996

2.4.1. Organiser l'EPS des élèves handicapés à partir de celle des valides

Alors que ces réflexions institutionnelles sont toujours chapeautées par Monique Pasqualini¹⁶⁸¹, l'ambition du groupe national d'étude sur l'intégration des élèves handicapés physiques et des inaptes partiels en EPS, lors de sa réunion du 25 mars 1996, n'est pas mince : avec la parution récente des programmes d'EPS pour les 6^e et 5^e, il s'agit de les traduire pour les élèves handicapés physiques et d'anticiper ceux qui sont en cours de rédaction puisque ces textes ne proposent rien de concret¹⁶⁸². Dans l'esprit de ces acteurs, il s'agit de définir, en conservant l'idée guidant l'EPS de ces années-là d'une culture partagée par tous les élèves, de dégager des « noyaux fondamentaux de connaissance ». Selon Jean Eisenbeis, président de ce rassemblement de professionnels :

« Dans notre groupe, plus que pour les autres, il y a lieu de mettre l'accent sur ce que l'on entend par *noyaux fondamentaux de connaissance* (sic). Quel que soit le niveau, les élèves doivent maîtriser ce qui est fondamental dans toute activité. Si les conditions sont favorables, on arrivera à un grand nombre de paramètres. L'objectif est d'abord la maîtrise de ce noyau. Ce qui est visé, c'est

¹⁶⁸¹ On nous a déjà reproché, lors d'une proposition d'article scientifique, de surestimer l'investissement de cette actrice. Si l'idée n'est pas ici de faire une hagiographie de cette enseignante d'EPS, nous entendons expliquer fidèlement son rôle afin d'éviter d'invisibiliser, une énième fois dans la recherche, le rôle d'une femme au profit d'un homme (fut-il inspecteur, médecin ou recteur) ou d'un ministère. Il faut donc comprendre que son investissement est total : durant ces années-là (sans avoir précisément retrouvé les dates idoines), Monique Pasqualini bénéficie d'un demi-poste d'enseignante d'EPS à Vaucresson afin de la décharger (des heures que son service lui incombait) pour la coordination des travaux du groupe national. Elle participe donc à l'organisation des universités d'été, des formations dans le cadre des MAFPEN, de l'animation du réseau national, de la diffusion des informations dans les académies, aux réponses aux enseignants ou encore à la constitution de bibliographies conséquentes sur le handicap. Durant notre entretien, elle nous confia avoir obtenu l'agrégation d'EPS pour tout le travail réalisé, sans l'avoir demandée, grâce à l'aide de Jean Eisenbeis. Elle participe également à la rédaction d'un article sur les handicapés physiques et le sport dans le champ de la rééducation et de la kinésithérapie. Voir : Jean-Bernard PIERA, Dominique PAILLER, « Handicapés physiques et sport », *Encyclopédie Médico-Chirurgicale*, Kinésithérapie-Rééducation, Elsevier, Paris, 26-155-A-10, 1996, p. 1-16.

¹⁶⁸² Les présents sont : Jean Eisenbeis, Jean-Pierre Claude, Mme Claude, Hervé Dizien, Pierre Fusade, Jean-Pierre Garel, Alfred Gomez, Nadine Labaye, Dominique Lavis, Jean Minier, Christian Paillard, Monique Pasqualini, Bernard Robert, Solange Szczesny, Alain Tournebise, Jean Vivesang et Mme Mijoule (représentante de la DLC). Avec pour obligation de limiter ses dépenses, le groupe national a dû réduire le nombre de membres en provenance de province. Cette donnée pourrait expliquer que nous ne retrouvons pas, curieusement, de membres ultramarins. Voir : Groupe national d'étude sur l'intégration des élèves handicapés physiques et des inaptes partiels en EPS, Réunion du 25 mars 1996, AN, 20120027/75.

ce qui va permettre à l'élève handicapé de maîtriser ce que son camarade valide maîtrise »¹⁶⁸³.

Le dessein est ici de définir une culture corporelle commune que pourraient partager les élèves en se calquant sur le modèle des valides. En définissant, en quelque sorte, « ce que l'on ne peut ignorer », il s'agit de dresser les compétences et connaissances que tout élève, handicapé ou non, doit maîtriser et incorporer à la sortie de la scolarité obligatoire. Ici, les membres du groupe souhaitent inscrire l'EPS pour les élèves handicapés physiques dans l'air du temps puisque l'expression de « socle commun », à laquelle le groupe se rattache, apparaît dans un rapport du CNP rédigé par Luc Ferry à la fin de l'année 1993 afin de limiter l'échec scolaire des élèves en proposant à tous les élèves une culture minimale : « C'est dans l'optique d'une démocratisation réussie de notre système d'enseignement qu'il convient, face à l'hétérogénéité des élèves, sinon des classes, de réaffirmer la volonté de transmettre à tous une culture commune, un socle de compétences théoriques, réflexives et pratiques fondamentales [...]. Sans pénaliser en rien les meilleurs élèves, pour lesquels sont prévus des possibilités d'approfondissement, il s'agirait de relever le défi posé par ces élèves "moyens-faibles" qui, sans être en situation d'échec scolaire, parviennent trop souvent en fin de collège munis d'un bagage dont c'est un euphémisme de dire qu'il est insuffisant. Or c'est bien au collège que s'impose l'idée d'un socle fondamental dont on devrait s'assurer qu'il est transmis à tous : car il peut parfois marquer la fin de la scolarité obligatoire, à tout le moins celle du parcours unique »¹⁶⁸⁴. Ce qui est jugé fondamental doit être inscrit dans les programmes, un peu dans l'esprit qui a guidé les penseurs du socle commun définis par les lois Fillon (avril 2005) et Peillon (juillet 2013)¹⁶⁸⁵. Dans cette tentative de définition d'un savoir commun minimal en respectant les textes officiels de l'EPS pour les valides, le travail semble compliqué à la fois pour deux types de populations : « Se pose le problème des élèves de la filière professionnelle. En fait, cela rejoint le problème des handicapés physiques. Faut-il présenter des éléments spécifiques pour ces élèves au risque de les exclure alors que l'activité est "une". C'est un problème très difficile à régler dans les textes. Il y a des exigences qu'il faut fixer, des compétences à acquérir pour telle ou telle activité »¹⁶⁸⁶. Le spectre d'une EPS inégalitaire

¹⁶⁸³ *Ibid.*

¹⁶⁸⁴ CNP, Charte des programmes, cité par : Claude LELIEVRE, « Le « socle commun » », *Carrefours de l'éducation*, n° 41-1, 2016, p. 169-182.

¹⁶⁸⁵ Sur la genèse du socle commun, voir : C. LELIEVRE, « Le « socle commun » », *Carrefours de l'éducation*, *op. cit.*

¹⁶⁸⁶ Groupe national d'étude sur l'intégration des élèves handicapés physiques et des inaptes partiels en EPS, Réunion du 25 mars 1996, *op. cit.*

implique certaines inquiétudes quant à sa participation aux missions de l'école. Quoi qu'il en soit, après la constitution d'examens et de barèmes adaptés en EPS pour les élèves handicapés physiques, après l'état des connaissances sur l'intégration en EPS qui a été proposé à l'université d'été de Lille II en 1994, il « faut maintenant proposer des *contenus d'enseignement* (sic) qui soient susceptibles d'aider le plus grand nombre d'enseignants. Ils ont besoin d'outils qui les rassurent, qui leur permettent d'élaborer leurs contenus de séances, de les aider à maîtriser les effets liés à l'intégration »¹⁶⁸⁷. Le travail de ce groupe national s'oriente donc vers la constitution de propositions pédagogiques pour les enseignants d'EPS, comblant par là un défaut certain de formation initiale, en s'attaquant d'abord à la question du « quoi faire ? » et « comment faire ? ». Dans ce rapport d'activité, un exemple est donné montrant que l'EPS des élèves handicapés doit aussi avoir une facette utilitaire : comment l'élève en fauteuil doit-il s'y prendre pour monter un trottoir ? Les membres du groupe demandent finalement à multiplier les articles pédagogiques et les moments de rencontre avec les personnes-ressources du réseau national. En constatant qu'il y a plus de dispenses d'EPS dans les établissements traditionnels comparés aux établissements spécialisés, le groupe appelle finalement à préciser les relations entre les pouvoirs médicaux et scolaires. Il est reproché au monde médical de méconnaître les textes de l'EPS dans le sens où les médecins ne verraient que le chronomètre en EPS ou qu'il faudrait prescrire en termes de pratiques et d'adaptations¹⁶⁸⁸.

Toujours dans cette dynamique visant à faire parler les professionnels de terrain, une enquête menée dans le Nord de la France (sans autres précisions) indique que 50% des enseignants d'EPS ayant répondu à l'enquête ne connaissent pas les textes sur les élèves handicapés et que $\frac{3}{4}$ du panel déclarent avoir besoin de formation pratique et de stages afin de participer à cet objectif social et scolaire. Même si une majorité des enseignants interrogés est prête à revoir leurs contenus afin de se mettre en conformité avec les textes, ils déplorent que l'EPS soit trop sportive et que la dispense médicale reste un problème. Succinctement, s'il est observé près de 40% d'absentéisme pour les handicapés en EPS et $\frac{3}{4}$ des handicapés qui pratiquent de façon occasionnelle, il semble que, au-delà des contenus, la faisabilité sur le terrain importe beaucoup pour ces interrogés. Pour les membres du groupe national, il s'agit finalement de préciser cliniquement les observations médicales sur le handicap afin de donner

¹⁶⁸⁷ *Ibid.*

¹⁶⁸⁸ Dans cette perspective, Monique Pasqualini participe à la formation des médecins scolaires et des infirmières des Yvelines organisée par la docteure Labaye en juillet 1996. En juin 1997, elle fait une intervention sur l'EPS à l'école auprès de la commission médicale de la FFH.

aux enseignants toutes les adaptations en termes de contenus d'enseignement ou de pédagogie différenciée. Il s'agit littéralement de produire des documents afin de donner, clefs en main, des propositions pédagogiques aux enseignants. Le groupe national entend donc jouer un rôle pilote face au désinvestissement professionnel, par la force des choses, constaté. En effet, selon eux :

« Les IUFM commencent à s'intéresser au problème. Nous ne pourrions impulser que si nous avons des contenus, la définition de ce qu'il n'est pas possible d'ignorer, caractériser comment on va appliquer les textes qui sont sortis. Il est indispensable que notre groupe apporte des supports pour l'intégration. La réflexion n'est pas achevée, c'est forcément un travail encore parcellaire, mais il est indispensable de profiter de l'impact des textes. Si on laisse se développer la non application des textes, on ne pourra le rattraper, toutes les tentatives doivent partir des textes »¹⁶⁸⁹.

À la suite de ces différentes perspectives, Monique Pasqualini présente un bilan de l'année 1996-1997 à la réunion du 22 avril 1997 du groupe national¹⁶⁹⁰. Dans ce rapport d'activité, l'optimisme est affiché même si la diffusion de l'EPS adaptée n'a pas atteint tous les territoires : « les textes sortis ces dernières années concernant la nécessité de la participation de *tous les élèves* (sic) (handicapés physiques et inaptes partiels compris) aux cours d'éducation physique et la possibilité de l'aménagement des épreuves ont favorisé une prise de conscience d'un certain nombre d'enseignants et de médecins de l'Éducation nationale »¹⁶⁹¹. Selon elle, les formations dispensées par les MAFPEN et les IUFM commencent à être connues¹⁶⁹². Les résultats de diverses enquêtes amassées montrent que, dans plusieurs départements, les inaptes

¹⁶⁸⁹ Groupe national d'étude sur l'intégration des élèves handicapés physiques et des inaptes partiels en EPS, Réunion du 25 mars 1996, *op. cit.*

¹⁶⁹⁰ En plus des acteurs du groupe national, y participent également la docteure Baltagie (DLC), M. Lobeau (chargé de l'intégration au bureau des collèges) ou encore M. Goursolas (DLC). Voir : Groupe national d'étude sur l'intégration des élèves handicapés physiques et inaptes partiels en éducation physique et sportive, Réunion du 22 avril 1997, AN, 20120027/75.

¹⁶⁹¹ Monique PASQUALINI, « Rapport d'activités et perspectives. Développement des activités physiques chez les scolaires handicapés physiques. Année 1996-97 », AN, 20120027/75.

¹⁶⁹² Dans ce sens, une formation MAFPEN est organisée les 27 et 28 mars 1997 dans l'académie de Reims sur ce sujet pédagogique, Claude Suprun en a fait un compte rendu. Monique Pasqualini participe également, avec ses collègues de Vaucresson, à l'encadrement de stages MAFPEN à Savigny (91) et Avallon (89) en 1997. Lors de cette même année et dans le cadre de la formation initiale, l'actrice participe à trois journées de formation à l'IUFM de l'académie de Versailles, une journée à celui de Paris, réalise une conférence (avec Jean-Pierre Claude) à l'IUFM de Poitiers et une autre sur les élèves handicapés physiques en EPS dans le cadre de la « Promotion de la Santé » à l'université de Jussieu de Paris. Voir : M. PASQUALINI, « Rapport d'activités et perspectives. Développement des activités physiques chez les scolaires handicapés physiques. Année 1996-97 », *op. cit.*

totaux commencent à diminuer au profit des inaptes partiels. Cependant, les mêmes résistances sont constatées, comme si, malgré des réunions, des textes et des propositions pédagogiques, les difficultés professionnelles étaient insurmontables¹⁶⁹³. Face à cela, différentes propositions sont faites afin d'être au plus proche de ce qui se fait pour les valides et de faire évoluer les pratiques. Selon le rapport de la réunion du 22 avril 1997, les membres du groupe national d'étude doivent accélérer le travail de mise en conformité des textes tout en orientant la profession vers l'adaptation en EPS. Pour cela, différentes positions sont prises lors de cette réunion afin d'avoir un réel effet sur les pratiques :

« L'université d'été en juillet 97 s'intégrera dans cette dynamique. Un représentant de notre groupe devra s'associer aux travaux dans le GTD (groupe d'élaboration des programmes). Au niveau de l'Inspection Générale Interdisciplinaire, on a ressenti que les actions menées en faveur de l'intégration sont disjointes et on n'observe pas de retombées réelles au niveau de la formation des enseignants. En EPS, pour le CAPES, il n'y a pas encore d'épreuves spécifiques, mais des indications fortes pour qu'il y ait une interrogation sur l'intégration. Il faudrait une coordination des informations. La DLC doit la faire »¹⁶⁹⁴.

Le levier du concours est une stratégie bien connue pour avoir un effet sur la formation des enseignants d'EPS. Selon eux, il est « nécessaire de la faire dès la première année et pas seulement au CAPES, les étudiants n'ont pas une autre image que le valide, ils n'en ont même pas conscience et n'ont pas de points de repère. Ils connaissent la motricité du sujet non handicapé et pas du tout celle avec des déficiences »¹⁶⁹⁵. Le placement d'un de leurs membres dans les réflexions sur les programmes est également un moyen d'influencer sur ceux-ci, du

¹⁶⁹³ Les propositions sont d'autant plus urgentes que des rapports, extérieurs aux prérogatives de l'EPS, sont produits par des groupes d'origines différentes. Par exemple, le groupe de travail sur l'intégration scolaire mis en place par le Conseil national consultatif des personnes handicapées (le CNCPH est mis en place par la loi de 1975) note en 1997 les résistances professionnelles qui limitent la pleine intégration des élèves à l'école et dans société. À côté de membres issus des associations représentatives du handicap et des parents d'enfants handicapés, Monique Pasqualini fait partie de ce groupe (sous-groupe « Modes de scolarisation ») présidé par Patrick Segal, missionné par le ministère du Travail et des Affaires sociales. Voir : Patrick Segal, Rapport du groupe de travail sur l'intégration scolaire mis en place par la CNCPH, février 1997, AN, 20120027/75. Une audition de cet acteur au Sénat du 27 mars 2002 est d'ailleurs retranscrite et retrace brièvement son action et celui des institutions dans lesquelles il s'est engagé juste avant le plan « Handiscol' » de 1999 : <https://www.senat.fr/rap/r01-369/r01-36979.html#toc592>, consulté le 19 août 2020.

¹⁶⁹⁴ Groupe national d'étude sur l'intégration des élèves handicapés physiques et inaptes partiels en éducation physique et sportive, Réunion du 22 avril 1997, *op. cit.*

¹⁶⁹⁵ *Ibid.*

moins, d'être au courant de ce qui se fait et de ce qui est publié dans la perspective d'adapter les textes de l'EPS des élèves handicapés à ceux des valides. Enfin, l'université de 1994 ayant montré son succès dans la capacité des acteurs à diffuser leurs innovations et à trouver des relais, il est prévu d'en organiser une seconde à l'été 1997. Au final, et l'objectif est clairement affiché, il s'agit de construire un nouveau discours afin de changer les représentations des enseignants. Même si la mission scolaire d'intégration des élèves handicapés n'est jamais oubliée, ce groupe s'organise d'abord pour faciliter le travail pédagogique des enseignants d'EPS sur cette question avec cependant une nouvelle ambition : « En EPS, on doit coller à ce qui se fait pour les valides. Pour la grande masse, il faut un document qui regroupe tout. On ne peut plus compter seulement sur les textes des examens »¹⁶⁹⁶. Si les membres du groupe ont l'ambition de travailler sur les programmes de l'EPS, sans pour autant se focaliser sur l'évaluation comme ce fut le cas, ils entendent également faire passer un nouveau message à la profession.

M. Eisenbeis Jean (président)	Inspecteur général
Mme Baltagi Jacqueline	Médecin de l'Éducation nationale (DLC, Paris)
Mme Barnaud Geneviève	Professeur d'EPS (INJA, Paris)
Mme Blanc Catherine	Professeure d'EPS (EREA, Eysines)
M. Claude Jean-Pierre	Professeur d'EPS (Vaucresson)
Mme Collet Dominique	Professeur d'EPS (EREA de Flavigny-sur-Moselle)
M. Dizien Hervé	Professeur d'EPS (Vaucresson)
M. Fusade Pierre	Professeur d'EPS (EREA, Garches)
M. Garel Jean-Pierre	Professeur d'EPS (CNEFEI, Suresnes)
Mme Labaye Nadine	Médecin de l'EN (IA, Versailles)
M. Lavis Dominique	Professeur d'EPS (EREA de Flavigny-sur-Moselle)
Mme Maine Francine	Professeur d'EPS (INJA, Paris)
Mme Mijoule Agnès	Éducation nationale (DLC, Paris)
M. Minier Jean	Professeur d'EPS (FFH, Paris)
M. Paillard Christian	Professeur d'EPS (FFH, Paris)
Mme Pasqualini Monique	Professeure d'EPS (Vaucresson)
M. Robert Bernard	Professeur d'EPS, Faculté des sports (Lille)
Mme Szczesny Solange	Inspectrice pédagogique régionale EPS (Versailles)
M. Tournebise Alain	Professeur d'EPS, Faculté des sports (Lille)
M. Vivensang Jean	Professeur d'EPS, CREPS (Talence)

Tableau 40. Membres du groupe national d'étude en 1997¹⁶⁹⁷

¹⁶⁹⁶ Ibid.

¹⁶⁹⁷ Ibid.

De cette manière, face à l'idée largement partagée par les membres du groupe national « que le manque d'information obligatoire dans la formation initiale soit la cause »¹⁶⁹⁸ de ces difficultés d'intégration, ceux-ci organisent une nouvelle université d'été à Lille en 1997. Selon le projet initial, elle s'intitulerait « Les élèves handicapés en cours EPS : La réalité de l'intégration des élèves handicapés et des inaptes partiels en cours d'EPS au travers de solutions mises en place dans les établissements de France et d'Europe »¹⁶⁹⁹. Face aux nombreux obstacles déjà soulignés, il s'agirait de proposer un catalogue de solutions pédagogiques pour la gestion des élèves handicapés en EPS. De plus, depuis les rencontres de 1994, d'autres problématiques ont émergé en raison notamment de propositions des quelques nouveaux membres du groupe, des nouvelles propositions mises à l'épreuve mais aussi des résultats des enquêtes menées (qu'elles soient nationales ou régionales)¹⁷⁰⁰ : sur le plan institutionnel, « par rapport aux responsabilités prises, quels sont les risques encourus par le chef d'établissement, l'enseignant, le médecin ? Jusqu'à quel point l'intégration des handicapés en cours d'EPS fait-elle partie des problèmes prioritaires qu'un établissement et son personnel doivent traiter au quotidien ? » ; sur le plan médical, « comment peut-on autoriser un sujet à suivre une pratique sportive handisport et en même temps le dispenser de cours d'EPS ? Quelle démarche pour en sortir ? [...] Concernant les activités physiques en EPS, quel est le niveau de connaissance des différents partenaires de l'équipe médicale ? » ; au niveau des acteurs, « quels types de handicaps intégrer (déficiences acquises et déficiences congénitales) ? Existe-t-il des sujets non intégrables, et que faire dans ce cas là ? Les élèves handicapés ont-ils des réticences à pratiquer avec les autres ? Lesquelles ("se mettre à nu", apparaître tel quel, meurtri aux yeux des autres) ? Le degré de handicap est-il systématiquement corrélé au degré de gravité de la déficience ? Quels sont les aspects psychologiques à prendre impérativement en compte chez l'élève handicapé (deuil de sa déficience effectué ou non, changement brutal du monde de l'hôpital à l'établissement spécialisé ou au lycée) ? Quelle représentation l'élève a-t-il de son corps et de l'activité ? [...] Quel doit être son [le professeur] niveau de connaissances des différents types de déficiences et de leur évolution, des Activités Physiques Adaptées ? »¹⁷⁰¹. Les nouvelles réflexions doivent s'orienter vers la nature des contenus à proposer aux élèves handicapés (au

¹⁶⁹⁸ *Ibid.*

¹⁶⁹⁹ « Dossier pédagogique », AN, 20120027/75. Les porteurs de ce projet sont les membres du groupe national. Il serait parrainé par le ministère de l'EN et la DLC, Patrick Segal (délégué interministériel auprès des personnes handicapées), le recteur de l'académie de Lille et le chef de la MAFPEN lilloise.

¹⁷⁰⁰ L'université d'été de 1997 est envisagée comme un complément à celle de 1994, un temps d'approfondissement et de continuité.

¹⁷⁰¹ « Dossier pédagogique », *op. cit.*

regard de ceux des valides), de l'organisation des groupes (place de l'élève handicapé dans un groupe de valides), des conditions matérielles de pratique (déplacements, accessibilité, coûts). Il est choisi de faire intervenir des membres éminents de la communauté des APA et de l'intégration, ce qui montre par là les échanges fertiles entre formation académique et formation professionnelle : M. Dorvillé (maître de conférence à la FSEP de Lille), M. de Potter (professeur à l'université libre de Bruxelles et vice-président de la Fédération internationale en APA), Mme Bianco (professeur à l'institut scientifique d'EP de Turin), Mme Demesmay (directrice de la Faculté des sports de Besançon) ou encore M. Eberhard (maître de conférence à l'UFRAPS de Grenoble). Lors de ces moments, les professionnels des APA et de l'EPS pour les élèves handicapés diffusent des travaux universitaires et empiriques novateurs pour mieux les ventiler à l'échelle locale dans les académies pour les formations initiales mais également dans une optique de formation continue. Alors que différents enseignants de terrain présentent leur gestion de l'intégration dans leur classe avec des propositions de situation d'apprentissage, une idée de l'ordre des représentations professionnelles ressort : elle concerne l'aptitude *a priori*. Déjà organisée par les textes précédemment cités, les membres de cette université entendent toucher les visions de la corporation. En effet, « la terminologie apparaissant dans les textes n'est pas satisfaisante parce qu'elle met en relief les difficultés des jeunes et non leurs aptitudes. Il est souhaité par les participants de l'Université d'été, *de substituer le terme d'aptitude partielle à celui d'inaptitude* (sic) (tout particulièrement d'inaptitude totale) péjoratif à l'image d'un élève »¹⁷⁰². Il s'agit de faire passer l'idée selon laquelle l'élève handicapé a des capacités, au même titre que les autres élèves qui ne sont pas examinés médicalement, en retournant la terminologie pour laisser une marque certaine sur les représentations. Finalement, il s'agirait de donner aux élèves initialement « handicapés » ou « inaptes », le statut d'élève apte partiellement.

2.4.2. Pour une ultime réflexion sur le pouvoir médical : le coup d'épée dans l'eau

De la sorte, l'université d'été se déroule en juillet 1997 : « Rassemblant près de 70 enseignants, elle a eu un succès considérable. [...] Ces enseignants très motivés ont présenté des expériences d'intégration de jeunes très réussies. Ils se sont aussi exprimés librement et nous ont fait part de leurs difficultés, de leur isolement face aux chefs d'établissement et à

¹⁷⁰² M. PASQUALINI, « Rapport d'activités et perspectives. Développement des activités physiques chez les scolaires handicapés physiques. Année 1996-97 », *op. cit.*

l'incompréhension de la majorité de leurs collègues malgré les sollicitations des textes officiels »¹⁷⁰³. Malgré des avancées éparses notables, d'autres conclusions se font plus amères : si l'intégration des élèves handicapés est actée sur le plan institutionnel et disciplinaire, certains acteurs, du médecin au chef d'établissement les omettent. L'épineuse question du certificat médical, même si elle est tranchée du point de vue des textes officiels, est en pratique encore problématique. L'un des éléments majeurs de ce dispositif de contrôle des corps engendre des difficultés professionnelles dans la mesure où, selon des acteurs de l'EPS, les médecins n'indiquent toujours pas suffisamment les capacités motrices des élèves handicapés. Dans ce sens, tout concourt à penser que, loin de l'émancipation *a priori* constatée des enseignants d'EPS sur le pouvoir médical grâce à l'évolution institutionnelle de l'inaptitude et de la dispense, les premiers (en tous cas ceux du groupe national) restent dans l'attente de la sainte parole médicale qui dicterait les aptitudes « restantes » chez l'élève afin d'adapter l'enseignement et se dédouaner de toute responsabilité en cas d'accident. Selon le rapport d'activité de l'année 1996-1997 :

« Le médecin de l'EN, plaque tournante ayant une capacité d'évaluation globale de l'élève (physique, mentale, sociale, scolaire), devrait avec la famille et le médecin traitant proposer un certificat réellement rédigé en termes de capacités pour permettre à l'enseignant de le traduire en termes de fonctionnalité et de motricité »¹⁷⁰⁴.

En ce sens, l'attente de la prescription (mais comment en serait-il autrement ?) crée *de facto* un rapport de pouvoir, du médecin à l'enseignant qui applique les indications ou qui évite certains mouvements selon une liste de contre-indications. Si le dispositif oriente en quelque sorte les conduites des élèves proclamés handicapés ou inaptes, il fait également faire à l'enseignant. Et c'est en cela, d'ailleurs, que les rapports de pouvoir, inavoués ou imperceptibles, entre médecins et enseignant d'EPS, sont plus du ressort du gouvernement (au sens de Foucault) que de la domination (au sens de Bourdieu). Ils orientent les conduites. Ainsi, le certificat médical est un exemple éloquent montrant cette microphysique du pouvoir. En tant que document administratif et médical, il impose une suite d'actions pensées comme logiques : il est rempli par un médecin puis lu par l'enseignant qui ne peut, en réalité, que très peu le contester même s'il en a les moyens du point de vue institutionnel.

¹⁷⁰³ *Ibid.*

¹⁷⁰⁴ *Ibid.*

3. S'affranchir des modèles conservateurs : l'EPS face à ses démons

3.1. Mettre fin au modèle biomédical du handicap en EPS : pour une approche biopsychosociale des élèves

Selon le recteur de l'académie de Lille, André Varinard, en 1994, « à une tradition ségrégationniste (et le fut-elle involontairement), va se substituer demain un nouveau mode de gestion du problème. Celui-ci repose sur la volonté de motiver les élèves handicapés pour telle ou telle activité adaptée à leur cas, sur la volonté de leur délivrer un enseignement correspondant à leurs possibilités physiques, puis sur la volonté enfin d'évaluer leurs résultats en fonction de ce qui leur a été enseigné »¹⁷⁰⁵. Face à l'héritage des pratiques de la rééducation physique et à cette focalisation sur le handicap physique en EPS, le modèle médical du handicap, malgré un recul net en raison de l'évolution de la compréhension de la dispense, ralentit l'intégration des élèves handicapés en EPS. Effectivement, face au peu de formation dispensée aux enseignants d'EPS et aux représentations d'un élève diminué dans ses capacités par ses déficiences, les objectifs institutionnels sont difficilement mis en pratique. Selon J.-P. Garel,

« La focalisation sur la déficience et ses conséquences détourne le regard des capacités dont peuvent témoigner des élèves en situation de handicap. En mobilisant au mieux les fonctions déficientes et en palliant leurs difficultés par des stratégies originales, ils surprennent les enseignants mal informés, enfermés dans une représentation si négative du handicap qu'ils limitent leurs ambitions pédagogiques et éducatives. Trop souvent, par exemple, ils n'osent pas engager un élève déficient visuel dans des activités qu'ils jugent hors de sa portée, comme le tennis de table ou le basket-ball, ni envisager la participation en cours d'EPS, parmi des élèves valides, d'un élève paraplégique ou sans bras »¹⁷⁰⁶.

Alors que la question du handicap se fait plus sociale et politique, « le handicap qui était alors élaboré dans une perspective réadaptative est devenu une question plus largement socio-politique, voire "écologique" »¹⁷⁰⁷. De la même manière, ce que nous observons dans les années

¹⁷⁰⁵ André VARINARD, « Clôture de l'université d'automne », M. PASQUALINI et B. ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels*, op. cit., p. 221.

¹⁷⁰⁶ Jean-Pierre GAREL, « L'inclusion questionnée par l'enseignement de l'éducation physique et sportive », *Reliance*, 16-2, 2005, p. 88.

¹⁷⁰⁷ I. VILLE, E. FILLION et J.-F. RAVAUD, *Introduction à la sociologie du handicap*, op. cit., p. 74.

1990 et au début des années 2000, c'est une remise en question de ce modèle médical ayant une vision réductrice et paternaliste du handicap. Ces représentations puisent donc dans le registre défectologique¹⁷⁰⁸ qui voit dans l'élève handicapé un élève diminué, affaibli et amoindri. La déficience implique, pour la personne, une entrave à son autonomie ou ses activités. Ainsi, le manque supposé de capacités physiques et mentales des élèves vulnérables, explicable selon cette vision par la déficience de l'élève, entrainerait des réalisations limitées en EPS. Dans cette vision, l'élève serait à protéger en limitant son activité. L'idée d'une protection de l'individu lors de son activité physique et ses liens avec tout un outillage médical a été présentée lors de nos premiers chapitres. La cause de ce problème pédagogique vient donc des capacités défectueuses de l'élève : en adoptant une démarche préventive qui participe souvent de l'évincement de l'élève lors de l'enseignement obligatoire de l'EPS, les attentes ne sont pas les mêmes pour les valides et handicapés. Au début des années 2000, Garel note que, lorsque

« l'EPS concerne des élèves à besoins éducatifs particuliers, et plus particulièrement ceux qui présentent une déficience physique et/ou une maladie invalidante, les conceptions qui l'orientent paraissent davantage thérapeutiques que sportives »¹⁷⁰⁹.

Les « enseignants qui ont peu d'expérience avec des élèves handicapés leur attribuent parfois une fragilité excessive et adoptent envers eux une attitude surprotectrice »¹⁷¹⁰. De plus, bien que parallèle à la formation des enseignants d'EPS, mais pas dénuée de liens, cette vision est renforcée par le champ des APA selon le même auteur. Les liens entre cette formation et les milieux médicaux sont prégnants, ce qui pourrait questionner la légitimité scolaire des techniques ou relations développées par les recherches en APA. S'adressant souvent à un « patient », les APA ne participent que peu aux différentes missions de l'école contrairement à l'EPS. En effet, « on est loin de retrouver l'ensemble des finalités ou objectifs caractéristiques de l'EPS, le contexte est différent, et les activités corporelles sont de nature rééducative, à l'opposé d'activités culturelles permettant l'inscription symbolique du sujet dans une pratique sociale, sources d'identifications déstigmatisantes, opportunités de vivre avec les autres,

¹⁷⁰⁸ C'est-à-dire de ce qui est relatif à la déficience.

¹⁷⁰⁹ Jean-Pierre GAREL, « EPS et élèves en situation de handicap : l'émancipation de la didactique », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 33-1, 2006, p. 52.

¹⁷¹⁰ Jean-Pierre GAREL, « La connaissance des élèves en situation de handicap. Une condition de leur réussite », *Revue EP.S*, 302, 2003, p. 17.

normaux, et de se vivre plus ou moins comme eux »¹⁷¹¹. Ce modèle médical propose donc de prendre pour référence la personne et ses altérations afin de construire son enseignement. À l'inverse, Garel dénonce l'immersion du thérapeutique en EPS. Effectivement, tout porte à croire que nous avons là, encore, les traces du modèle des centres de rééducation physique qui s'inscrivaient pleinement dans le modèle médical de la déficience. Rappelons-le, il s'agissait de séparer les élèves, en fonction de leur vulnérabilité physique diagnostiquée médicalement, pour leur proposer une forme de rééducation physique loin des pratiques sociales de référence¹⁷¹². Seulement, dans les deux dernières décennies du XX^e siècle, le rôle de l'EPS n'est plus à la rééducation : « Plutôt que de se fixer sur ce qui fait défaut chez le sujet, elle le sollicite de telle manière qu'il mobilise la globalité de ses capacités, qu'elles soient physiques, cognitives, psychoaffectives ou relationnelles »¹⁷¹³.

Dans ce mode de représentation du handicap, l'intégration renvoie à une non ségrégation des élèves qui sont maintenus dans l'enseignement ordinaire ou invités à y retourner. Si ségrégation il y a, elle se fait dans le type d'EPS (« adaptée ») proposée à ces élèves qui doit cependant conserver les mêmes objectifs que pour les valides. Alors qu'avec la gymnastique corrective et les centres de rééducation physique, jusque dans les années 1960, l'EP pour les élèves déficients était guidée par un processus de normalisation où il s'agissait « de définir des moyennes, de comparer les écarts par rapport à ces moyennes et de tenter de diminuer les écarts pour rapprocher de la moyenne »¹⁷¹⁴, l'EPS prend le chemin de l'assimilation à partir des années 1970 où il s'agit, dans une volonté d'universalité, d'offrir une EPS au même titre que les valides mais avec des adaptations, en poursuivant des objectifs communs et en devant être labellisée « handicapé » pour pouvoir bénéficier de ces mesures spécifiques dresser pour ces élèves. Ainsi, « le législateur a prévu une séries d'aides (financières) et de moyens particuliers de formation ou de travail (institutions protégées de toutes sortes) en considérant que les personnes en difficulté à cause d'une déficience représenteraient une population fragile pour laquelle des dispositifs spéciaux pour "recoller au peloton" et pour ne pas être laissées à l'abandon »¹⁷¹⁵. Avec la proclamation d'une aptitude *a priori* grâce à l'évolution de la dispense et l'idée d'un élève apte partiellement, les acteurs de l'EPS parviennent progressivement à se détacher de ce

¹⁷¹¹ J.-P. GAREL, « EPS et élèves en situation de handicap », *op. cit.*, p. 53.

¹⁷¹² Cf. *supra* partie 1.

¹⁷¹³ J.-P. GAREL, « EPS et élèves en situation de handicap », *op. cit.*, p. 53.

¹⁷¹⁴ Jean-François RAVAUD et Henri-Jacques STIKER, « Les modèles de l'inclusion et de l'exclusion à l'épreuve du handicap. 1^{re} partie : les processus sociaux fondamentaux d'exclusion et d'inclusion », *Handicap - Revue de sciences humaines et sociales*, 86, 2000, p. 7.

¹⁷¹⁵ *Ibid.*, p. 9.

modèle traditionnel du handicap en relativisant le poids de ce document médical et en accordant, au préalable, des capacités à des élèves qui en ont toujours été dépourvus. Au final, dans la perspective d'une EPS adaptée, un acteur comme Jean-Pierre Garel redouble d'efforts pour faire passer l'EPS du modèle médical du handicap au modèle social, et ce avant même la loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées du 11 février 2005¹⁷¹⁶. Sans s'arrêter au niveau institutionnel, il multiplie également les articles professionnels pour toucher les enseignants d'EPS et leurs représentations. À l'opposé du « modèle individuel et médical de l'intégration, [où] l'individu n'est pas ici pris en compte pour l'adapter à la norme de l'école, mais pour adapter l'école à ses potentialités »¹⁷¹⁷, le modèle social refuse d'envisager le handicap par les caractéristiques individuelles des personnes, mais plutôt par l'ensemble des barrières physiques ou socioculturelles faisant obstacle à la participation sociale et la pleine citoyenneté »¹⁷¹⁸. Ainsi, en plus de déplacer la frontière de la compréhension du handicap, Garel milite à la fois pour une prise en compte des différents handicaps et également pour une EPS adaptée usant des activités sportives pour s'éloigner de la rééducation. De cette manière,

« Que l'éducation physique et le sport puissent être bénéfiques à des jeunes présentant une déficience mentale, physique ou sensorielle est une idée qui a dû vaincre bien des résistances pour s'imposer. Aujourd'hui encore, certains prônent une approche corporelle à dominante thérapeutique. C'est là une conception qui confond l'EPS avec la rééducation psychomotrice ou la kinésithérapie, qui méconnaît la contribution thérapeutique de l'éducation physique, et qui entrave l'intégration de l'élève en ne lui permettant pas d'accéder à la pratique d'activités physiques socialement valorisées »¹⁷¹⁹.

¹⁷¹⁶ Sur cette loi du 11 février 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées, voir notamment : B. POU CET, « La fabrication de la loi du 11 février 2005 et la question de la scolarisation des enfants handicapés », *op. cit.*

¹⁷¹⁷ Jean-Pierre GAREL, « De l'intégration scolaire à l'éducation inclusive : d'une normalisation à l'autre », *Journal des anthropologues*, n° 122-123-3, 2010, p. 150.

¹⁷¹⁸ Jean-François RAVAUD, « Modèle individuel, modèle médical, modèle social : La question du sujet », *Handicap*, 81, 1999, p. 67.

¹⁷¹⁹ J.-P. GAREL, « La connaissance des élèves en situation de handicap. Une condition de leur réussite », *op. cit.*, p. 18.

3.2. Remise en cause de la référence sportive

Dans un moment où la discipline tente de se détacher du modèle sportif¹⁷²⁰, les productions sur l'EPS adaptée témoignent de la difficulté de la profession à s'en éloigner. Les textes de l'EPS montrent certes un détachement, sans l'oublier, de ce référentiel, mais les réflexions sur les évaluations adaptées d'EPS pour les élèves handicapés restent cependant dans le registre sportif. En effet, au côté de la référence thérapeutique, le modèle sportif colonise encore les travaux des membres du groupe national avant les années 1990. Si l'adaptation est cependant revendiquée, les épreuves de février 1980 conservent leurs attaches avec le sport : le plus souvent, les évaluations se basent sur des performances chronométrées ou mesurées prenant pour référence les pratiques sociales. Clamer la possibilité, pour des élèves handicapés, de pratiquer des activités sportives comme leurs camarades a constitué une première revendication d'égalité. En revanche, quand il se bornait à la production d'une performance ou d'une technique, le modèle sportif a limité l'intégration pleine des élèves handicapés. Selon Hervé Dizien,

« En EPS on a toujours eu le souci d'évaluation. C'était un peu complexe pour nous car on avait une telle hétérogénéité d'élèves que ce n'était pas si simple que ça. On comprenait bien qu'il ne fallait pas juste s'arrêter sur un chrono. C'était évident que les barèmes devaient être adaptés. Après, il fallait savoir si nous modifions la distance, le barème, le poids d'un objet... Toute notre pédagogie a été de trouver non seulement des façons de pouvoir permettre à ses jeunes qui étaient en difficulté d'avoir accès aux activités que les valides faisaient, et puis surtout d'être en mesure de les évaluer au-delà du handicap qu'ils avaient. Quand on prend le cas d'un grand IMC pour l'évaluer sur de la précision au tir à l'arc, ça pouvait être dangereux et non envisageable. Par contre en mettant des situations où nous pouvions évaluer son habileté, nous avons fait par exemple la fléchette pendulaire »¹⁷²¹.

Lors de la 21^e journée médicale de la FFH en 1993, Monique Pasqualini expose le problème en dénonçant cette culture qu'elle juge trop compétitive : « Pendant longtemps,

¹⁷²⁰ Gilles COMBAZ et Olivier HOIBIAN, « Quelle culture corporelle à l'école ? Entre tradition sportive et renouvellement des pratiques sociales - 1980-2006 », *Sciences sociales et sport*, N° 2-1, 2009, p. 93-124.

¹⁷²¹ Entretien avec Hervé Dizien, *op. cit.*

prenant pour modèle le sport de compétition, l'éducation physique et sportive a évalué les élèves en tenant compte uniquement des meilleures performances réalisées. Mais il est certain que la morphologie, les prédispositions individuelles et les conditions matérielles et d'enseignement dans les établissements interviennent sur les résultats »¹⁷²². En ce sens, le groupe national oriente sa réflexion sur les choix de l'activité, sa mise en œuvre, sur les compétences à développer et sur les contenus à dispenser pour chacune des activités. En assimilant l'élève handicapé à un élève valide, il s'agit de dégager des problèmes communs tout en soulignant que la technique ne suffit pas à atteindre une compétence. L'importance de la production d'une performance est relativisée : dans la droite ligne du modèle social du handicap, « l'aménagement est essentiel, il contribue à estomper le handicap. Le modèle de motricité peut être différent mais les compétences sont semblables »¹⁷²³. Alors que les réflexions se poursuivent selon la logique de l'assimilation, il n'est pas étonnant de voir que les enseignants sont encore largement influencés par celle-ci¹⁷²⁴. Par exemple, pour se décentrer de la performance brute, en course d'obstacles, le groupe préconise d'orienter le travail pédagogique sur la continuité du déplacement. Comme il n'y a pas, selon eux, de modèle pédagogique propre au handicap, il s'agit de dégager des caractéristiques communes des APSA afin de construire des compétences, que ce soit pour les handicapés ou les valides. En effet, « les formes de pratiques, même différenciées peuvent générer des compétences spécifiques communes »¹⁷²⁵. D'ailleurs, l'université d'été de 1997 est organisée dans cette perspective : pour acter l'évolution professionnelle et proclamer l'intégration, il faut proposer aux enseignants des situations et des outils qu'ils peuvent réutiliser sur le terrain. Ainsi, « l'image de l'EPS change : du contexte sportif aux contextes éducatif et participatif (période de performance révolue, aire des compétences valorisant l'habileté, d'une EPS modèle unique de pédagogie vers une EPS pour tous mais servant chacun) ; placé en situation d'intégrer, le professeur d'EPS doit se transformer (représentations, conceptions de l'homme et de la vie) et

¹⁷²² Monique PASQUALINI, Jean-Pierre CLAUDE, Hervé DIZIEN, « Participation aux épreuves d'éducation physique et sportive aménagées pour les candidats handicapés moteurs et les déficients visuels aux examens de l'enseignement du second degré », 21^e colloque médical de la Fédération française handisport (commission médicale), *Sports pour les enfants et adolescents*, Le Havre, mai 1993. Hormis le professeur Jean-Bernard Piera et les autres médecins de la FFH ou des kinésithérapeutes, différents acteurs déjà mentionnés y participent : Alain Tournebize, Monique Pasqualini ou Hervé Dizien.

¹⁷²³ Groupe national d'étude sur l'intégration des élèves handicapés physiques et inaptes partiels en éducation physique et sportive, Réunion du 22 avril 1997, *op. cit.*

¹⁷²⁴ Alain TOURNEBIZE et Jean-Paul GENOLINI, « Les pratiques des enseignants d'éducation physique et sportive face à l'intégration des élèves en situation de handicap », *Handicap - revue de sciences humaines et sociales*, 103, 2004, p. 41-56.

¹⁷²⁵ Groupe national d'étude sur l'intégration des élèves handicapés physiques et inaptes partiels en éducation physique et sportive, Réunion du 22 avril 1997, *op. cit.*

modifier ses contenus ; cette angoisse non verbalisable ou non avouable est une résistance assez forte »¹⁷²⁶. D'autant plus que les principaux textes de l'EPS des valides présentent des programmes de plus en plus « soclés »¹⁷²⁷.

L'idée qui guidait les premières commissions de réflexions se transforme : d'une volonté de proposer des activités physiques pour les handicapés au même titre que les élèves en EPS, nous sommes passés à une volonté de se détacher du modèle sportif pour envisager une autre motricité. Avec la nécessité de modifier des contenus d'enseignement et de proposer un référentiel pédagogique aux enseignants, une EPS originale se développe chez certains pionniers. Cependant, force est de constater que le retrait de la référence compétitive au profit d'autres objectifs reste compliqué sur le terrain. En 2000, selon une étude de Florence Guyard-Bouteiller, il apparaît que « les élèves inaptes totaux expriment leur impossibilité à suivre les séances d'EPS qu'ils jugent trop compétitives. Les élèves inaptes partiels, intégrés aux séances, sont davantage orientés vers la maîtrise. Leur but est avant tout de pratiquer et de s'améliorer »¹⁷²⁸.

3.3. Répondre par l'ingéniosité : adapter oui, mais inventer !

Concernant le développement de situation d'apprentissage pour les élèves handicapés, l'académie de Versailles s'est montrée pionnière en la matière¹⁷²⁹, notamment en ce qui concerne le handicap physique en raison des acteurs qui se mobilisent à Garches puis Vaucresson. En effet, cette dernière équipe d'enseignants d'EPS a beaucoup contribué à la diffusion d'activités physiques adaptées pour les handicapés physiques grâce à des enseignants comme Jean-Pierre Claude ou Hervé Dizien. Dans un entretien mené par Jean-Pierre Garel pour la revue *Contre Pied*, Hervé et Marie-Agnès Dizien font part de ces innovations qui ont désormais largement dépassé les frontières de l'établissement : « le foot-fauteuil, la fléchette

¹⁷²⁶ Bernard ROBERT, « Axes de réflexion pour la tenue d'une université d'été en 1997 », AN, 20120027/75.

¹⁷²⁷ Ce qui ne manque pas d'inquiéter les enseignants d'EPS et leurs syndicats. Voir : M. ATTALI et J. SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours: les étapes d'une démocratisation*, op. cit., p. 227-232.

¹⁷²⁸ Florence GUYARD-BOUTEILLER, « Le rapport au corps dans le cadre scolaire : les deux faces de la dispense d'éducation physique et sportive », *Cahiers Alfred Binet*, 663, 2000, p. 71-94.

¹⁷²⁹ Ce que nous confirmait Michel Volondat lors d'un appel téléphonique en juin 2019, mais également les propos de Mireille Avisse. Voir : Frédéric MEYNAUD, « L'association des enseignants d'éducation physique et sportive », *Reliance*, n° 24-2, 2007, p. 49-53. Voir également le travail collectif constitué dans : Solange SZCZESNY (dir.), *Inaptes partiels en éducation physique et sportive: l'EPS pour tous les élèves*, Versailles, France, Centre régional de documentation pédagogique de l'Académie de Versailles, 1998.

pendulaire, le hill climbing, la gym-fauteuil, la boccia, le saut en longueur fauteuil, le half pipe, le trial... »¹⁷³⁰. Au sein de foyer d'innovations, se développe également une forme d'EPS utilitaire : pour l'élève handicapé, il s'agit également d'atteindre une certaine forme d'autonomie dans le milieu social où il évolue. Selon Hervé Dizien, « Nous recherchions une EPS utilitaire. On voulait que nos élèves puissent maîtriser parfaitement leur fauteuil. Descendre des trottoirs, contourner des obstacles, connaître le pourcentage de pente qu'ils pouvaient descendre, etc. Il y avait vraiment cette recherche d'efficacité avec son engin »¹⁷³¹. D'autres types de compétences, comme la maîtrise du fauteuil roulant, sont recherchées et accompagnent un éloignement du modèle sportif de la performance :

« L'objectif en fin de cycle pour l'élève, est d'évaluer son niveau pour voir s'il est capable de descendre la pente en connaissant ses possibilités. J'avais développé des compétences en fauteuil, je pouvais descendre des escaliers, etc. Typiquement l'escalade. On se dit que l'élève en fauteuil ne peut pas monter. Nous, on les faisait monter, et descendre en rappel, parfois par eux-mêmes »¹⁷³².

Dans cette conception, les activités physiques proposées sont conçues pour permettre à l'élève de développer des compétences lui permettant de les réinvestir en dehors des temps d'éducation physique : « pour des élèves se déplaçant en fauteuil roulant, apprendre à franchir un obstacle trouve par exemple à s'appliquer face à un trottoir. À travers ce type d'apprentissage, qui implique de s'équilibrer sur les deux roues arrière, le sujet développe de véritables habiletés motrices, qui sont d'un grand intérêt pour son autonomie locomotrice dans la vie quotidienne et donc pour son intégration, puisque la participation à des pratiques sociales devient plus accessible »¹⁷³³. Ainsi, les évaluations et les APSA qu'expérimentent les valides sont adaptées, selon des procédures similaires (par exemple les routines et les repères au cours des leçons d'EPS, les règles, le sens ou l'autoévaluation)¹⁷³⁴, mais certaines sont développées par des enseignants d'EPS. Avec des APSA parfois inventées dans cet établissement et qui n'ont aucune représentativité culturelle, l'idée est de donner les moyens aux élèves d'être

¹⁷³⁰ « L'ingéniosité d'une équipe d'enseignants », Entretien mené par Jean-Pierre GAREL et Alain BECKER, *Contre Pied*, Hors-série n°12, p. 26-27. Quelques images sont disponibles sur ces activités dans une vidéo réalisée par J.-P. Garel : https://www.youtube.com/watch?time_continue=161&v=WI6ug7hZse4&feature=emb_title, consulté le 25 août 2020.

¹⁷³¹ Entretien avec Hervé Dizien, *op. cit.*

¹⁷³² *Ibid.*

¹⁷³³ Jean-Pierre GAREL, « Handicaps, un révélateur des problèmes de l'EPS », *Contributions à une réflexion de ce qui s'apprend en EPS*, Actes du colloque du SNEP, 30-31 mars 1996, p. 122-127.

¹⁷³⁴ Propos recueillis par Fabienne RAIMBAULT, « Sport, EPS et handicaps », SNEP, 522, 1996, p. 16-17.

indépendants en termes de déplacements, de sécurité ou de maniabilité s'ils sont véhiculés (par un fauteuil par exemple). En raison de cette focalisation sur des compétences qui servent à l'élève en dehors de l'enceinte scolaire (pouvoir monter un trottoir, savoir examiner le degré d'une pente ou sécuriser un déplacement technique), cette EPS justifie son utilité sociale. La question du handicap en EPS anime donc les réflexions sur la sécurité active. En plus des objectifs propres à la motricité, la socialisation doit être une finalité pour ce public. Pour Jean-Pierre Garel, « certaines [finalités] ont des enjeux plus forts : la socialisation, pour favoriser l'intégration de la personne handicapée dans la société, la santé bien sûr, et l'autonomie, particulièrement pour les élèves les plus lourdement handicapés. Il ne suffit pas qu'un élève acquière des habiletés motrices »¹⁷³⁵. Pour l'auteur, la réflexion sur l'EPS adaptée passe de plus en plus par une réflexion sur le vivre ensemble, notion occupant de plus en plus de place dans les champs scolaire et disciplinaire¹⁷³⁶.

Dans cette dynamique, certains enseignants comme Hervé Dizien ou Jean-Pierre Claude redoublent d'ingéniosité afin de créer et diffuser des activités physiques pouvant être pratiquées par des élèves handicapés même très lourdement physiquement. Avec une approche très pragmatique des capacités de leurs élèves handicapés et grâce à une certaine liberté d'expérimenter, l'EPS partagée à Vaucresson permet à cette équipe d'enseignants d'innover et de proposer une EPS originale. C'est finalement une démarche qui se perpétue, dans la mesure où Monique Pasqualini adoptait cette démarche dans les années 1960. En effet, selon son collègue,

« Pour toutes les activités, nous avons cherché à les rendre accessibles, comme l'évaluation. Philosophiquement, nous avons voulu les rendre accessibles, trivialement, comme une sorte de carotte, il faut que les élèves ne soient pas dispensés. Si on met en place des moyens pour leur permettre de montrer des acquisitions, qu'ils soient en mesure de performer comme leurs camarades valides et qu'ils aient des notes qui les motivent, on a tout gagné. On a essayé d'être au plus juste, avec une évaluation qui se devait d'être motivante. Si on évaluait un grand IMC en natation avec des critères comme la symétrie en brasse,

¹⁷³⁵ *Ibid.*

¹⁷³⁶ Voir notamment l'avis de Philippe Meirieu (2015) sur cette question : <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/03/06032015Article635612227789504403.aspx>, consulté le 3 septembre 2020.

ce serait vraiment stupide. [...] Je me souviens de ces innovations, nous étions dans une petite salle. On pouvait accrocher des objets, je me suis dit : "on va mettre un mousqueton, faire passer un petit fil, la fléchette". Celui qui ne pouvait pas tenir l'embout le mettait dans la bouche. Ça fonctionnait très bien. [...] Typiquement, quand on a que sa bouche : sarbacane, activité de précision. Au niveau du baccalauréat, c'est devenu une épreuve adaptée. On a imaginé des protections pour les fauteuils car nous les abîmions avec nos tests. On peut voir là [il me montre des photographies] des exemples de tennis de table, de plongée sous-marine, escalade de glace, parachutisme »¹⁷³⁷.

Quand c'est possible, l'APSA est adaptée selon les capacités de l'élève et, lorsque c'est impossible, des APSA sont créées afin de proposer une culture corporelle aux élèves, fussent-ils tétraplégiques¹⁷³⁸. Dans les années 1990, ces acteurs du handicap comprennent la nécessité de prendre en compte plus globalement la motricité de l'élève, comme ce fut le cas pour l'EPS des élèves valides une décennie auparavant. Maintenant que les élèves handicapés disposent d'une évaluation certificative, ce sont les procédures pédagogiques et les contenus d'enseignement qu'il s'agit de développer. L'évaluation « des activités associera la manière de faire et d'agir à la performance qui prendra une moins grande place. On demandera à l'élève d'exprimer des compétences motrices s'appuyant à la fois sur des savoir-faire, des connaissances et des attitudes adaptées aux situations. Des savoirs tels que la préservation de la santé, la gestion de sa vie physique aux différents âges de la vie »¹⁷³⁹ doivent être développés chez ces élèves. Dans le sens de la programmation classique en EPS, les auteurs souhaitent orienter leurs travaux sur les acquisitions méthodologiques telles que les savoirs relatifs à l'échauffement, la gestion de l'effort, la prise de risque, la relaxation ou encore aux effets liés à la sédentarité. Finalement, dans la mesure où les handicaps physiques peuvent être compensés, l'EPS des élèves handicapés s'orientent vers les compétences méthodologiques et sociales.

¹⁷³⁷ Entretien avec Hervé Dizien, *op. cit.*

¹⁷³⁸ Dans ces conditions, l'identité de l'EPS peut être questionnée. Selon Jean-Pierre Garel, « certaines des activités qui sont proposées à des élèves lourdement handicapés mobilisent très peu les ressources motrices et organiques ; au point que l'on peut se demander si elles rentrent bien dans le cadre de l'EPS. Si l'on s'accorde à dire que l'EPS a pour objet la pédagogie des conduites motrices, on peut en déduire que seuls les élèves ayant un minimum de capacités motrices sont susceptibles de retirer un bénéfice de son enseignement ». Voir : J.-P. GAREL, « Handicaps, un révélateur des problèmes de l'EPS », *op. cit.*

¹⁷³⁹ M. PASQUALINI, J.-P. CLAUDE, H. DIZIEN, « Participation aux épreuves d'éducation physique et sportive aménagées... », *op. cit.*

Conclusion du chapitre 8

La dernière décennie du XX^e siècle témoigne des hésitations et des paradoxes professionnels qu'implique un travail sur l'intégration des élèves handicapés en EPS. Sérieusement contraints par les orientations de l'école en matière d'accueil de tous les élèves et dans les politiques scolaires engagées par la gauche au début des années 1980, les acteurs de l'EPS ont dû dynamiser leurs réflexions afin de passer au stade des réalisations durant les années 1990. Si l'évolution de la question est manifeste dans les textes officiels, il n'en demeure pas moins que celle-ci constitue un nouveau problème pour les enseignants d'EPS qui se trouvent bien souvent dépourvus face à ce public, désormais accueilli dans les leçons d'EPS. Alors qu'avant les années 1980 les groupes d'aptitudes limitaient cette hétérogénéité en séparant des classes les élèves déficients des élèves normaux, les deux dernières décennies du XX^e siècle laissent poindre de nouveaux obstacles pour la corporation. Pour que « les lois changent [et] les mentalités aussi »¹⁷⁴⁰, il faut inciter à la structuration d'un vrai réseau de travail pour dépasser les éternelles difficultés qui ralentissent l'intégration. En outre, facilement imputables à la responsabilité de l'enseignant d'EPS qui se refuserait à prendre en charge l'élève handicapé en EPS, n'appliquant pas, par là, le principe d'éducabilité de tous et d'égalité face à l'éducation, des résistances qui ne sont pas nouvelles se font finalement plus urgentes.

Premièrement, c'est la question de la formation qui est, lors des différentes réunions ou commissions des acteurs, à chaque fois dénoncée sans que les problèmes ne soient effectivement résolus. Alors que la constitution des APA à l'université participe à réinterroger les contenus de la formation des enseignants EPS à l'endroit de l'enseignement adapté pour les élèves handicapés, les passerelles semblent limitées tant que le concours du professorat d'EPS n'insère pas la thématique clairement dans sa programmation. En effet, sans réelle formation aux handicaps, les enseignants se retrouvent démunis face aux élèves vulnérables qui auraient besoin d'une adaptation. Dans cette situation, la dispense représente une solution pour gérer cette hétérogénéité oubliée des formations. Les réticences des enseignants conduisent à des situations où l'élève handicapé est vu comme un élève diminué, devant être protégé dans l'EPS ordinaire à destination des valides. Ainsi, alors que les STAPS se structurent autour des savoirs scientifiques et universitaires liés à l'EPS à partir de 1975, la question des débouchés des étudiants qui fréquentent, depuis 1984, des UFR STAPS, bouleverse le paysage de la formation

¹⁷⁴⁰ Nous reprenons l'expression de : A. VARINARD, « Clôture de l'université d'automne », *op. cit.*, p. 220.

dans cette filière. Le champ des APA qui se constitue à l'université à partir des années 1980 connaît de plus en plus d'étudiants et voit les recherches académiques de ses membres se développer considérablement, avec des interactions fertiles en direction d'acteurs plus proches des réseaux de l'EPS.

Justement, face aux constats de l'inefficacité des différentes évolutions institutionnelles, le groupe d'acteurs dynamise les réflexions et les travaux, essentiellement sur le handicap physique, afin de transformer les volontés des textes en actes sur le terrain. Dans cette perspective, le groupe national d'étude sur l'intégration des handicapés physiques en EPS organise un travail ayant pour ambition d'apporter des solutions pédagogiques aux enseignants d'EPS qui feraient face à ce type de situation. En faisant évoluer les textes sur la dispense, en structurant le réseau et différents moments permettant d'échanger sur les innovations pédagogiques et en proposant des adaptations pédagogiques avec pour exemple la législation des élèves valides, le groupe national maille le territoire français et participe de la diffusion des travaux récoltés lors des universités d'été ou différentes enquêtes nationales ou académiques. À partir de ces enquêtes, les textes officiels sont précisés, les barèmes sont affinés. Avec des membres issus de différents horizons, du terrain au cabinet de la DLC ou de l'inspection et des responsables de la filière APA en STAPS, le groupe national, animé par Jean Eisenbeis et Monique Pasqualini, parvient à faire le lien entre les différentes académies. En faisant évoluer la législation et en construisant de nouvelles solutions pédagogiques, voire des savoirs corporels et méthodologiques inédits, ce groupe entend faciliter l'un des objectifs majeurs de l'ambition intégrative : le maintien des élèves handicapés dans la scolarité ordinaire.

En plus de ce travail pédagogique, l'EPS a dû s'éloigner de ses modèles conservateurs pour permettre une réelle intégration. Dans ce sens, la remise en question du modèle médical du handicap a permis, progressivement, à l'EPS de ne plus voir dans l'élève handicapé une personne qui serait fragile ou diminuée. Couplée au travail du groupe national, l'idée d'une aptitude *a priori*, comme d'un élève apte partiellement, émerge en proclamant que tout élève possède les capacités dans la perspective de la pratique de l'EPS. Quand bien même le rapport de pouvoir reste descendant du médecin (qui indique) à l'enseignant (qui applique), les traces laissées par la rééducation commencent à se déraciner. L'approche thérapeutique qui voyait plus l'élève comme un patient à rééduquer est discutée au profit d'un modèle social qui voit dans l'aménagement des situations d'apprentissages un nouveau moyen pédagogique. En EPS, c'est donc le glissement épistémologique d'une conception vitale du handicap à une conception

sociale qui s'opère dans les pratiques et les conceptions. Les propos de Jean-Pierre Garel résument bien ces critiques : « Je ne fais pas de la rééducation, je ne suis pas le kiné »¹⁷⁴¹. Aussi, l'intégration des élèves handicapés en EPS et sa légitimité se retrouvent renforcées lorsque des acteurs proposent une éducation prenant pour référence l'utilité des compétences acquises par les élèves. En repoussant l'unique focalisation sur la référence sportive, l'EPS adaptée a ici l'occasion de se détacher du chronomètre et du décamètre, comme ce fut le cas pour les élèves valides à partir des années 1980.

¹⁷⁴¹ Propos recueillis par F. RAIMBAULT, « Sport, EPS et handicaps », *op. cit.*

Conclusion de la partie 3

Dans l'élan démocratique engagé par la gauche, et sous l'impulsion notamment d'Alain Savary, la lutte contre les inégalités sociales et l'échec scolaire participent d'une accélération des réflexions en EPS, discipline scolaire passant sous la tutelle du ministère de l'Éducation nationale en mai 1981. Cette réintégration marque un tournant pour celle-ci, dans la mesure où, nouvellement adoubée comme matière d'enseignement au même titre que les autres, ses prérogatives se doivent de respecter les missions de l'école et passent logiquement par un bouleversement de son curriculum formel. La mise en place d'épreuves adaptées en EPS pour les handicapés physiques aux baccalauréats (de l'enseignement du second degré et de technicien) et à l'examen du brevet de technicien en février 1980 marque un jalon important dans l'ouverture de l'EPS vers l'intégration des élèves handicapés. De manière concomitante, l'évolution docimologique notable incite à la constitution de contenus pour des élèves qui doivent désormais obtenir une note pour ces examens certificatifs. Si cette publication met fin à une inégalité d'accès aux épreuves d'EPS, sa mise en pratique durant toute la scolarité de l'élève est mitigée et semble parsemée de résistances, en dépit même de la loi de 1975 en faveur des personnes handicapées ou de la loi Jospin de 1989.

Tout d'abord, le premier frein que d'aucuns s'appliquent à dénoncer est la dispense d'EPS. Face à cet instrument de contrôle qui limite la participation des plus vulnérables en EPS, après la publication des épreuves adaptées d'EPS, un travail s'organise autour de ce document constitué par le pouvoir médical. En effet, l'enjeu de la fin des années 1980 et du début des années 1990 est, pour le groupe national d'étude sur l'intégration en EPS constitué en 1989, de déboulonner cette dispense. À défaut d'avoir pu être littéralement supprimée, cette dernière subit néanmoins des évolutions notables renversant sa compréhension. Envisagé comme un « implicite », le contrôle médical, héritage d'un temps où l'EP adoptait un régime visant à protéger l'élève ou à ne pas le mettre en danger, est remis en question lorsque l'idée d'une aptitude *a priori* émerge. Progressivement, tout élève peut pratiquer en cours d'EPS sans l'obligation du contrôle médical. Seuls les élèves ayant besoin d'une adaptation peuvent demander à passer l'examen médical pour en bénéficier en cas d'indications médicales particulières. Face à cet instrument qui permettait également aux valides d'esquiver l'EPS, l'abandon du contrôle médical, comme préalable à la pratique de l'EPS, se fait presque plus

contrôlant : tous les élèves doivent pratiquer et rares sont ceux pouvant déroger à la règle. De la sorte, même si la relation déséquilibrée entre les membres de la profession médicale et les membres du corps enseignant ne s'évapore pas, le médecin est de moins en moins vu comme un « interdiser », mais plutôt comme un collaborateur de l'enseignant d'EPS, qui semble, grâce à ces nouveaux dispositifs, reprendre un peu de terrain sur le contrôle de l'enseignement obligatoire de l'EPS.

Aussi, des résistances plus professionnelles s'ajoutent aux blocages liés à la dispense d'EPS et limitent l'intégration des élèves handicapés. Différents acteurs s'accordent pour dénoncer le déficit d'encadrement d'une EPS adaptée. En effet, quand bien même la barrière de la dispense est levée, les enseignants de la discipline se retrouvent dépourvus face à ce public qui est tout à fait libre de choisir l'enseignement ordinaire. Là où les postes d'enseignants d'EPS semblaient être fléchés sur des compétences liées à la gymnastique corrective ou à la psychomotricité dans les CRP puis CEPS, l'enseignant d'EPS dans les années 1980 et 1990 dénonce souvent le manque de formation face aux handicapés et son impréparation à cet accueil réaffirmé par la loi de 1989. Cette question n'est pas oubliée des diverses réunions ou commissions qui activent les universités d'été du groupe national sur l'intégration en EPS animé par Jean Eisenbeis et Monique Pasqualini. Alors que les APA se constituent en filière au sein des UFR STAPS dans les années 1980, les réflexions sur le handicap, au sens large, sont relancées dans ce champ universitaire. Cependant, en tant que filière à part entière et parallèle à celle de la formation des futurs enseignants d'EPS (« éducation et motricité »), les échanges ne semblent pas vraiment fertiles et limitent une réelle sensibilisation de la corporation sur ce sujet. De plus, alors que les acteurs des APA ouvrent différentes perspectives dans le champ du handicap dans les années 1980 et 1990, les enseignants d'EPS semblent quant à eux se cantonner aux handicaps physiques, fait explicable notamment par le statut des membres du groupe national surtout en charge d'élèves handicapés physiques. Dans ce sens, le groupe dynamise les réflexions et des moments d'échanges pour sensibiliser l'ensemble de la profession de toutes les académies métropolitaines et proposer des solutions pédagogiques.

Dans le même temps et pour embrasser pleinement l'objectif de l'intégration, l'EPS a dû s'éloigner de ses modèles conservateurs. Premièrement, le modèle médical du handicap qui voyait dans l'élève handicapé un élève diminué ou à protéger est remis en question. En s'éloignant d'une compréhension du handicap uniquement au prisme de la déficience de la personne, les moyens sont donnés aux enseignants pour faciliter l'adaptation du milieu, l'idée

phare guidant le modèle social du handicap promu dans la loi de 2005 pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées. Si cette approche thérapeutique est attaquée, le modèle sportif sur lequel se base l'EPS adaptée a également ses limites : en revendiquant un détachement de la performance et de la compétition, les acteurs œuvrant à une EPS adaptée pour tous les élèves proposent un recentrage sur la motricité des élèves handicapés et l'acquisition de certaines compétences jugées prioritaires. Finalement, nous voyons dans cette ultime partie que l'EPS parvient, d'abord timidement, à se détacher de modèles qui ne participaient pas vraiment de sa stabilité dans l'enceinte scolaire. En raison de cette distanciation avec des représentations de la déficience, des discours ou des techniques de contrôle, l'EPS constitue dans les deux dernières décennies du XX^e siècle une pratique de plus en plus adaptée pour les élèves handicapés et partagée avec les valides favorisant le maintien des élèves dans le cursus ordinaire. Dans cette poussée progressive à une égalité d'accès à l'enseignement de l'EPS, les réflexions sur les évaluations, la dispense d'EPS ou la formation continue ont constitué des étapes fondamentales pour l'intégration des élèves handicapés en EPS. La réelle application et mise en pratique de ces objectifs face à l'inclusion, sur le terrain, constitue l'enjeu des premières décennies du XXI^e siècle.

CONCLUSION GENERALE

L'ambition de ce travail était de mettre en exergue l'évolution d'une éducation des corps à l'école pour un public qui, pour des raisons d'ordres médical, politique ou administratif, a été considéré hors d'une normalité instituée ou d'une validité corporelle qui lui donnerait le droit d'accéder à une EPS que d'aucuns pratiquent. Cette histoire que nous proposons dans ce manuscrit est traversée par des constantes, des croyances et des remises en question qui abordent surtout la thématique du handicap physique. En effet, c'est avant tout au prisme d'une éducation physique des corps (insistons) que différents acteurs se sont mobilisés sur le handicap physique dans l'école ordinaire fréquentée par ces derniers. De par leur investissement professionnel (comme à Garches et Vaucresson par exemple) et les représentations incorporées des pratiques rééducatives, d'autres vulnérabilités ont été oubliées des réflexions institutionnelles puisque gérées hors de la tutelle de l'Éducation nationale, le plus souvent. Si d'autres types de handicaps méritent évidemment l'attention de l'historien, nous voyons que des interdépendances existent dans cette thèse croisant différentes histoires et laissent des pistes fertiles pour de futures recherches. Nous pensons à nos propos sur l'émergence de la question du handicap mental ou de la FFSA¹⁷⁴² et des techniques de contrôle à l'endroit des enseignants d'EPS (quelle normalité corporelle pour passer le concours du professorat d'EPS qui impliquait un contrôle médical avant inscription ?).

De la rééducation physique pour les élèves déficients de l'après-guerre à l'EPS adaptée pour les élèves handicapés dans les années 1990, force est de constater d'abord l'évolution sémantique qui baigne, émerge ou se recompose durant la deuxième moitié du XX^e siècle. Requalifications et redéfinitions des pratiques sont concomitantes à celles des publics concernés. Dans ce travail de catégorisation séparant la norme de la déficience ou le valide du handicapé, des pratiques sont constituées pour s'adapter au mieux au besoin des élèves. Dans

¹⁷⁴² Cf. *supra* chapitre 5.

le sens de la proposition d'une culture physique minimale, tous les élèves, quel que soit leur état de santé, se doivent de disposer d'une EP proposée à l'école durant le second vingtième siècle¹⁷⁴³. Ces recherches de troisième cycle, de nous familiariser avec une méthodologie académique solide et de comprendre de l'intérieur les jeux du système universitaire, ont permis de mettre en lumière des conceptions et pratiques pour des publics scolaires considérés vulnérables. Si l'État et l'institution scolaire, dans leurs missions républicaines, se doivent d'embrasser tous les élèves afin de leur dispenser une culture, de plus en plus commune au fil des décennies, cela se fait selon un équilibre bien précis, inscrit dans les configurations de chaque période.

Dans ce sens, différentes logiques se télescopent, se tamponnent ou, au contraire, se repoussent en participant de la légitimité des pratiques développées par certains acteurs qui expérimentent, en attendant l'innovation. Dans une première partie, nous avons vu que la rééducation physique est choisie pour incarner le modèle de l'EP des élèves déficients. Dans ce dessein, différentes techniques sont pensées pour contrôler le corps des élèves triés littéralement selon leurs aptitudes. Tout d'abord, c'est la conception même d'une santé envisagée sous le prisme de la déficience qui fait fonctionner tout un système représentationnel chez les différents acteurs, de l'enseignant de terrain au législateur. Dans un modèle purement médical de la déficience, l'élève est à protéger de toute exposition au danger, même à l'école. Ainsi, la logique ségrégative est privilégiée : celle-ci se structure en EP à la fois dans les pratiques (gymnastique corrective pour les élèves déficients, à dominante de maintien), dans les populations (différents groupes d'aptitudes) qui sont définies par les pouvoirs scolaires et médicaux (le contrôle médical pour trier) et enfin dans des lieux pour accueillir cette déficience physique à corriger pour finaliser cette normalisation. La déficience physique, vulnérabilité instituée par le pouvoir médical, est traitée par les enseignants d'EP, souvent spécialistes de rééducation physique et conquis par la gymnastique de maintien, en tout cas jusque dans les années 1950. La ségrégation impliquée par ce modèle de traitement des élèves déficients implique dès lors une gymnastique corporelle à part pour des élèves séparés de leurs camarades normaux. Des lieux accueillant les déficiences sont édifiés et même encensés par l'opinion ou le pouvoir politique.

¹⁷⁴³ Finalement, même si quelques explications ont été portées sur la période antérieure aux années 1940, nous n'avons pas eu la prétention de retracer cette histoire depuis les « origines » : « Il n'y a bien sûr jamais en histoire de point-d'origine absolu et c'est toujours pour une part arbitrairement que l'on décide de limiter dans le temps une investigation sur une question donnée [...] ». Voir : A. D. ROBERT et H. TERRAL, *Les IUFM et la formation des enseignants aujourd'hui*, op. cit., p. 23.

Cependant, et c'est ce que nous observons dans la seconde partie, l'idéal redresseur manifeste sa fragilité lorsque différents discours scientifiques s'attaquent à ses fondements. En effet, si sa force de persuasion décline progressivement, elle l'est surtout en raison du paradoxe qu'elle entretient entre la rectitude physique et la santé. Dans l'effervescence épistémologique qui caractérise les années 1960, preuve est faite que les morphologies ne renseignent que trop peu de l'état de santé d'une personne. L'édifice de la rééducation physique vacille et les techniques psychomotrices pénètrent les centres de rééducation physique qui deviennent centres d'éducation physique spécialisée pour acter des mutations de cette décennie, tant sur le plan scientifique que pédagogique. En plus des acteurs de l'EPS à la recherche d'une modernité et trouvant dans le modèle sportif de nouvelles références servant une nouvelle offre culturelle adoubee par les IO de 1967, les revendications de terrain portées par Monique Pasqualini et ses élèves symbolisent la lame supplémentaire transperçant l'entreprise rééducative. Dans cet espace de contre-pouvoir émerge l'idée d'une pratique sportive pour les élèves handicapés, proposition abracadabrantesque, inconsciente et irrationnelle pour bon nombre de médecins et décideurs de cette période cruciale. Dans une société qui s'ouvre au handicap, et même si le plan Soisson de 1978 fait définitivement flancher les velléités rééducatives et psychomotrices de la profession, les multiples réunions rassemblant différents acteurs participent à la constitution à de réelles épreuves adaptées d'EPS pour les élèves handicapés physiques.

Effectivement, lorsque ces épreuves sont publiées en février 1980, un an avant que la discipline scolaire ne revienne sous tutelle du ministère de l'Éducation nationale, la marche vers l'intégration laisse présager de nouveaux lendemains. À destination des handicapés physiques certes, elles sont cependant un jalon fondamental de la marche de l'EPS vers l'intégration de tous les élèves. Ces réflexions, propulsées également dans un moment où la démocratisation scolaire et la lutte contre l'échec scolaire grandissent dans les débats politiques qui animent les années 1980, sont cependant toujours limitées par la dispense d'EPS impliquant pour les élèves visés un évincement de la pratique de l'EPS pourtant obligatoire. En tant que legs du pouvoir médical ou technique d'examen permettant d'attester des capacités ou non d'un élève à la pratique physique, celle-ci implique toujours une forme de ségrégation : si les CEPS ne sont plus d'actualité, la dispense d'EPS ne permet pas l'égal accès à la discipline scolaire. Le groupe national d'étude sur l'intégration des handicapés en EPS, en plus de participer du dynamisme des réflexions sur les barèmes adaptés d'EPS, de recenser toutes les expérimentations afin de les diffuser en tant que propositions pédagogiques et d'organiser ce réseau, travaille à l'évolution institutionnelle et conceptuelle de cet élément de contrôle qui

freine l'intégration des élèves handicapés. En ce sens, si nous pouvons dire que si jusque dans les années 1980 le médecin conserve un pouvoir considérable sur la pratique physique des élèves vulnérables, un basculement se fait avec l'évolution de la dispense d'EPS, même si le professeur d'EPS adapte son enseignement selon les indications médicales. En proclamant l'aptitude *a priori* à la fin des années 1980 et avec des adaptations docimologiques instituées et des mises en œuvre éprouvées, l'EPS a, dans les années 1990, les moyens d'intégrer concrètement et plus justement les élèves handicapés ou les inaptes partiels qui fréquentent les leçons d'EPS au quotidien.

Sans prétendre à une exhaustivité qui serait vaine en histoire, à l'aide de documents récoltés dans différents centres d'archives, à différentes échelles, grâce à des sources orales et privées, recoupant différents réseaux, nous avons pu voir que certaines lignes qui traversent ces dispositifs pour les élèves vulnérables sont observables à travers les décennies. Tout l'enjeu ici a été de démêler cet enchevêtrement de lignes pour reprendre l'image deleuzienne¹⁷⁴⁴, car nous « avons un dispositif qui se laisse penser à condition qu'on en saisisse la complexité et le modèle de fonctionnement hétérogène »¹⁷⁴⁵. Ainsi, dans la période étudiée, si les moments politiques ou administratifs (par exemple le cabinet d'un ministère) n'expliquent que très partiellement ces tendances aux permanences, ruptures ou évolutions de la physionomie d'une éducation physique spécifique, des représentations, des normes, des acteurs et leurs trajectoires, des réseaux, des techniques de contrôle, des jeux de pouvoir et, finalement, des configurations, montrent que le chercheur doit croiser ces différents facteurs explicatifs afin de dépasser une simple histoire générique. À travers les différentes parties, nous avons vu que certains acteurs, sans faire leur hagiographie, marquent de leur empreinte des conceptions et des pratiques et que celles-ci perdurent selon son réseau ou sa légitimité à proférer cette parole ou ce discours. Il faut sans doute se rappeler des mots conclusifs d'Antoine Prost pour un de ses ouvrages à propos des stratégies d'acteurs : « L'histoire des politiques d'éducation ne peut être pensée comme une histoire politique. En effet, le paradigme de l'histoire politique propose un décideur mythique, qui, en fonction des objectifs qu'il poursuit et des moyens dont il dispose, adopte librement et souverainement une ligne de conduite et l'impose aux autres. Ce paradigme est évidemment erroné, car il est unidimensionnel. Le décideur solitaire n'existe pas »¹⁷⁴⁶. En se

¹⁷⁴⁴ Voir notamment : Gilles DELEUZE, « Qu'est-ce qu'un dispositif », *Michel Foucault philosophe: rencontre internationale*, Paris, 9, 10, 11 janvier 1988, Paris, France, Éditions du Seuil, 1989, p. 185-195.

¹⁷⁴⁵ Simon LEMOINE, *Le sujet dans les dispositifs de pouvoir*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2013, p. 34.

¹⁷⁴⁶ Antoine PROST, *Éducation, société et politiques: une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*,

décentrant d'une autorité politique seule et avec cette articulation entre savoir et pouvoir, l'évolution scientifique et pédagogique érode les différentes croyances au fil des temps. Les divers réseaux qui se constituent participent également au renouveau des différentes pratiques et des systèmes docimologiques. À ce propos, le cas de Monique Pasqualini qui parvient à se maintenir plus de trois décennies est exemplaire : face à cette pugnacité, elle peut faire le lien entre les travaux par exemple du docteur Henri Périé dans les années 1970 et ceux de l'inspecteur général Jean Eisenbeis dans les années 1990.

Au final, les plus solides certitudes peuvent être défaites, parfois grâce à un travail empirique. Aussi, les choix politiques influent logiquement sur la coloration de cette éducation physique : la focale sur le plan Soisson a montré que pour des raisons politiques de rigueur budgétaire, les orientations ne plaident pas en la faveur d'une éducation physique spécialisée destinée aux élèves déficients. Dans cette bascule du rééducatif à l'intégratif qui, rappelons-le, n'a nullement été souhaitée par Soisson, certains fonctionnaires trouvent dans les mutations scolaires les nouvelles justifications de la suppression des CEPS. En ce sens, dans une discipline scolaire qui fait face à certaines contradictions, notamment dans ses difficultés à répondre aux injonctions sociales et scolaires, le passage de la logique ségrégative à celle de l'intégration a été rendu possible, institutionnellement, par l'abandon du modèle des CRP qui impliquait une séparation (physique, administrative ou culturelle) des élèves selon des normes médicales instituées, des lieux précis pour la pratique et une rééducation adaptée à l'élève apportée par un enseignant d'EPS. Malgré certaines résistances professionnelles dues principalement au défaut de formation des enseignants d'EPS sur cette question et à leur sentiment de manque de compétence dans la gestion de cette hétérogénéité de plus en plus visible après la suppression des CEPS et l'évolution de la dispense, certaines difficultés rencontrées dans les deux premières décennies du XXI^e siècle et sous une logique inclusive¹⁷⁴⁷ témoignent des héritages (qui se font, se défont ou se refont) du passé que nous avons discutés tout au long de ce travail.

Paris, France, Éditions du Seuil, 1992, p. 232.

¹⁷⁴⁷ Voir notamment : M. TANT, « Inclusion en Education Physique et Sportive des élèves en situation de handicap. Mise en évidence d'un système inclusif en trois stades distincts chez les enseignants d'EPS français », *op. cit.* ; Y. MORALES et D. SEGUILLON, « De l'institutionnalisation de la discipline à l'inclusion actuelle de tous les élèves en EPS : rupture ou continuité dans la prise en compte des élèves à Besoins éducatifs particuliers ? », *op. cit.*

BIBLIOGRAPHIE THEMATISEE

Outils de travail

Bernard ANDRIEU (dir.), *Le dictionnaire du corps: en sciences humaines et sociales*, Paris, France, CNRS éditions, 2006.

Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN (dir.), *Dictionnaire culturel du sport*, Paris, France, A. Colin, 2010.

Jean BERBAUM, *Étude systémique des actions de formation: introduction à une méthodologie de recherche*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1982.

Oscar BLOCH, *Dictionnaire étymologique de la langue française*, Paris, France, PUF, 1975.

Philippe CHAMPY et Christiane ÉTEVE (dir.), *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*, Paris, France, Retz, 2005.

Michel DUPONT, *Dictionnaire historique des médecins dans et hors de la médecine*, Paris, France, Larousse Bordas, 1999.

Félix GAFFIOT, *Le grand Gaffiot : dictionnaire latin-français*, Hachette., 2000.

Charles GARDOU (dir.), *Handicap, une encyclopédie des savoirs*, ERES., Toulouse, 2014.

Le petit Larousse compact, Paris, France, Larousse, 2005.

Judith LYON-CAEN, *Lexique d'histoire sociale*, Paris, France, A. Colin, 2000.

Alain REY (dir.), *Dictionnaire historique de la langue française...*, Paris, France, Le Robert, 2012, vol. 1.

Judith REVEL, *Le vocabulaire de Foucault*, Paris, France, Ellipses, 2002.

Histoire

Benoit d'AIGUILLON, *Un demi-siècle de journal télévisé: technique, publicité, influence*, Paris, France, 2001.

Fabrice d'ALMEIDA et Denis MARECHAL, *L'histoire orale en questions*, Bry-sur-Marne, France, INA, 2013.

Hartmut AT SMA et André BURGUIERE, *Marc Bloch aujourd'hui: histoire comparée et sciences sociales*, Paris, France, Éd. de l'EHESS, impr. 1990, 1990.

Stéphane AUDOIN-ROUZEAU et Jean-Jacques BECKER (dir.), *Encyclopédie de la Grande Guerre: 1914-1918 : histoire et culture*, Paris, France, Bayard, impr. 2004, 2004.

Véronique BEAULANDE, Julie CLAUSTRE et Elsa MARMURSZTEJN, *La fabrique de la norme: lieux et modes de production des normes au Moyen Âge et à l'époque moderne*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2012.

Serge BERSTEIN, *Nouvelle histoire de la France contemporaine. 17, La France de l'expansion. 1, La République gaullienne, 1958-1969*, Paris, France, Éditions du Seuil, 1989.

Serge BERSTEIN et Pierre MILZA (dir.), *Histoire du XXe siècle: vers la mondialisation et le XXIe siècle (Tome 3)*, Paris, France, Hatier, 2005.

Serge BERSTEIN et Pierre MILZA, *Histoire de la France au XXe siècle. Tome IV, 1958-1974*, Bruxelles, Belgique, Éditions Complexe, 1992.

Serge BERSTEIN et Jean-Paul THOMAS (dir.), *Le PSF: un parti de masse à droite 1936-1940*, Paris, France, CNRS éditions, 2016.

Pascal BLANCHARD, Nicolas BANCEL, Gilles BOETSCH, Éric DEROO et Sandrine LEMAIRE, *Introduction. La longue histoire du zoo humain*, La Découverte, 2013, vol. 2e éd.

Marc BLOCH, *Apologie pour l'histoire ou Métier d'historien*, Paris, France, Armand Colin, 2000.

Marc BLOCH, *Les Rois thaumaturges. Etude sur le caractère surnaturel attribué à la puissance royale particulièrement en France et en Angleterre*, Strasbourg, France, Fac. des Lettres, 1924.

Dominique BORNE, *Histoire de la société française depuis 1945*, Paris, France, A. Colin, 1988.

Fernand BRAUDEL, *Écrits sur l'histoire*, Paris, France, Flammarion, 1969.

Jacqueline CARROY, Annick OHAYON et Régine PLAS, *Histoire de la psychologie en France: XIXe - XXe siècles*, Paris, France, La Découverte, 2006.

Aude CHAMOUARD, « La mairie socialiste, matrice du réformisme (1900-1939) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n° 96-4, 2007, p. 23-33.

Éric CONAN et Henry ROUSSO, *Vichy, un passé qui ne passe pas*, Paris, France, Fayard, 1994

Alain CORBIN, *Le miasme et la jonquille: l'odorat et l'imaginaire social, XVIIIe-XIXe siècles*, Paris, France, Aubier Montaigne, impr. 1983, 1982.

Florence DESCAMPS, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone: de la constitution de la source orale à son exploitation*, Paris, France, Ministère de l'économie des finances et de l'industrie, Comité pour l'histoire économique et financière de la France, 2001.

Alain DESROSIERES, *La politique des grands nombres : histoire de la raison statistique*, Paris, France, La Découverte, 2010.

François DOSSE, *Le pari biographique: écrire une vie*, Paris, France, Éditions la Découverte, 2011.

Jacques DUPAQUIER (dir.), *Histoire de la population française. 4, De 1914 à nos jours*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1988.

Alain EHRENBURG, *Le corps militaire: politique et pédagogie en démocratie*, Paris, France, Aubier Montaigne, 1983.

Arlette FARGE, *Le goût de l'archive*, Paris, France, Éd. du Seuil, 1997.

Eliane GUBIN, Catherine JACQUES, Florence ROCHEFORT, Brigitte STUDER, Françoise THEBAUD et Michelle ZANCARINI-FOURNEL (dir.), *Le siècle des féminismes*, Paris, France, Les Éditions de l'Atelier, 2004.

Yvonne KNIBIEHLER, *La révolution maternelle: Femmes, maternité, citoyenneté depuis 1945*, France, Perrin, 1997.

Yvonne KNIBIEHLER et Catherine FOUQUET, *L'Histoire des mères: du Moyen âge à nos jours*, Paris, France, Montalba, 1980.

Stéphanie LAITHIER et Vincent VILMAIN, *L'histoire des minorités est-elle une histoire marginale ?*, Paris, France, Presses de l'université Paris-Sorbonne, 2008.

André LOEZ, *La Grande Guerre*, Paris, France, La Découverte, 2014.

Gérard NOIRIEL, *Introduction à la socio-histoire*, Paris, France, La Découverte, 2006.

Gérard NOIRIEL, *Qu'est-ce que l'histoire contemporaine ?*, Paris, France, Hachette, 1998.

Gérard NOIRIEL, « En mémoire de Marc Bloch. Retour sur l'Apologie pour l'histoire », *Genèses. Sciences sociales et histoire*, 17-1, 1994, p. 122-139.

Pascal ORY, *L'histoire culturelle*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2011.

Robert Owen PAXTON, *La France de Vichy: 1940-1944*, Paris, France, Editions du Seuil, 1999.

Guillaume PIKETTY, « La biographie comme genre historique ? Étude de cas », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 63-1, 1999, p. 119-126.

Philippe POIRRIER (dir.), *L'histoire culturelle: un « tournant mondial » dans l'historiographie ?*, Dijon, France, Éd. universitaires de Dijon, 2008.

Philippe POIRRIER, *Les enjeux de l'histoire culturelle*, Paris, France, Éd. du Seuil, 2004.

René REMOND (dir.), *Pour une histoire politique*, Paris, France, Éditions du Seuil, 1988.

René REMOND, *Les droites en France*, Paris, France, Aubier-Montaigne, impr. 1982, 1982.

Gilles RICHARD, *Histoire des droites en France: de 1815 à nos jours*, Paris, France, Perrin, 2017.

Jean-Claude RICHEZ, Léon STRAUSS, François IGERSHEIM et Stéphane JONAS (dir.), *Jacques Peirotes (1869-1935) et le socialisme en Alsace*, Strasbourg, France, BF, 1989.

Jean-Pierre RIOUX, *La France de la IV^e République. 1, L'ardeur et la nécessité: 1944-1952*, Seuil., Paris, France, 1980.

Henry ROUSSO (dir.), *De Monnet à Massé: enjeux politiques et objectifs économiques dans le cadre des quatre premiers plans, 1946-1965: actes de la table ronde tenue à l'IHTP les 24 et 25 juin 1983*, Paris, France, Éd. du Centre national de la recherche scientifique, 1986.

Jean-François SIRINELLI, *Le siècle des bouleversements: de 1914 à nos jours*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2014.

Jean-François SIRINELLI, *Les vingt décisives, 1965-1985. Le passé proche de notre avenir*, Paris, France, Fayard, 2007.

Jean-François SIRINELLI, *Les baby-boomers: une génération, 1945-1969*, Paris, France, Fayard, 2003.

Bruno VALAT, *Histoire de la sécurité sociale (1945-1967): l'État, l'institution et la santé*, Paris, France, Economica, 2001.

Loïc VADELORGE, « Où va l'histoire culturelle ? », *Ethnologie française*, 36-2, 2006, p. 357-359.

Dominique VEILLON, *Vivre et survivre en France, 1939-1947*, Paris, France, Payot & Rivages, 1995.

Laurent VERAY, « L'Histoire peut-elle se faire avec des archives filmiques ? », 1895. *Mille huit cent quatre-vingt-quinze. Revue de l'association française de recherche sur l'histoire du cinéma*, 41, 2003, p. 71-83.

Jean VIGREUX, *Histoire de la France contemporaine. 9, Croissance et contestations: 1958-1981*, Paris, France, Seuil, 2014.

Eugen Joseph WEBER, *La fin des terroirs: la modernisation de la France rurale : 1870-1914*, Paris, France, Fayard : Éditions Recherches, 1983.

Michael WERNER et Bénédicte ZIMMERMANN, « Penser l'histoire croisée : entre empirie et réflexivité », *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, 58e année-1, 2003, p. 7-36.

Michel WINOCK, *Chronique des années soixante*, Paris, France, Éd. du Seuil, 1987.

Michelle ZANCARINI-FOURNEL, « Les luttes et les rêves »: *une histoire populaire de la France de 1685 à nos jours*, Paris, France, Zones, 2016.

Sociologie, sciences politiques, philosophie et psychologie sociale

Jean-Claude ABRIC (dir.), *Exclusion sociale, insertion et prévention*, Saint-Agne, France, Erès, 1996.

Giorgio AGAMBEN, *Qu'est-ce qu'un dispositif ?*, Paris, France, Éditions Payot & Rivages, 2007.

Romuald BODIN (dir.), *Les métamorphoses du contrôle social*, Paris, France, la Dispute, 2012.

Daniel BORRILLO (dir.), *Lutter contre les discriminations*, Paris, France, la Découverte, 2003.

Patrice BOURDELAIS, « Qu'est-ce que la vulnérabilité ? », *Annales de démographie historique*, no 110-2, 2006, p. 5-9.

Pierre BOURDIEU, « Droit et passe-droit », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 81-1, 1990, p. 86-96.

Pierre BOURDIEU, « L'illusion biographique », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 62-1, 1986, p. 69-72.

Josiane BOUTET, *Le pouvoir des mots*, Paris, France, la Dispute, 2016.

Jean-Pierre BOUTINET, *Anthropologie du projet*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1996.

Maryse BRESSON, Vincent GERONIMI et Nathalie POTTIER (dir.), *La vulnérabilité: questions de recherche en sciences sociales : [colloque, 29 avril 2011, Fribourg, Suisse, Academic Press Fribourg, 2013.*

Axelle BRODIEZ-DOLINO, Isabelle von BUELTZINGSLOEWEN, Benoît EYRAUD, Christian LAVAL et Bertrand RAVON, *Vulnérabilités sanitaires et sociales: de l'histoire à la sociologie*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2014.

Elias CANETTI, *Masse et puissance*, Paris, France, Gallimard, 1966.

Georges CANGUILHEM, *Le normal et le pathologique*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1966.

Georges CANGUILHEM, *Études d'histoire et de philosophie des sciences*, Paris, France, Librairie philosophique J. Vrin, 1975.

Roger CHARTIER, « Le monde comme représentation », *Annales. Economies, Sociétés, Civilisations*, 44e Année, n°6, 1989, p. 1505-1520.

Valentin CHEMERY, « Contrôle partout ? Contrôle nulle part ? Usages historiens du contrôle social », *Hypothèses*, 20-1, 2017, p. 177-187.

Robert William CONNELL et James W. MESSERSCHMIDT, « Faut-il repenser le concept de masculinité hégémonique ? », *Terrains travaux*, N° 27-2, 2015, p. 151-192.

Alain EHRENBERG, *Le culte de la performance*, Paris, France, Hachette littératures, 1999.

Norbert ELIAS, *La société des individus*, Paris, France, Fayard, 1991.

Norbert ELIAS, *Qu'est-ce que la sociologie ?*, La Tour-d'Aigues, France, Éd. de l'Aube, 1991.

Norbert ELIAS, *La civilisation des mœurs*, trad. fr. Pierre KAMNITZER, Paris, France, Presses pocket, 1976.

Norbert ELIAS, « Sport et violence », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 2-6, 1976, p. 2-21.

Norbert ELIAS, *La civilisation des mœurs*, Paris, France, Calmann-Lévy, 1973.

Michel FOUCAULT, *Histoire de la folie à l'âge classique*, Paris, France, Union générale d'éditions, 1964.

Michel FOUCAULT, *Surveiller et punir: naissance de la prison*, Paris, France, Gallimard, 1993.

Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité. 1, La volonté de savoir*, Paris, France, Gallimard, 1976.

Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité. 2, L'usage des plaisirs*, Paris, France, Gallimard, 1984.

Michel FOUCAULT, *Histoire de la sexualité. 3, Le souci de soi*, Paris, France, Gallimard, 1984.

Michel FOUCAULT, *Il faut défendre la société*, Paris, France, Gallimard : Seuil, 1997.

Patrick FOUGEYROLLAS, « Normalité et corps différents : regard sur l'intégration sociale des handicapés physiques », *Anthropologie et Sociétés*, 2-2, 1978, p. 51-71.

Denis GRABOT, *Psychomotricien: émergence et développement d'une profession*, Marseille, France, Solal, 2004.

Lydia Feito GRANDE, « Vulnerabilidad », *Anales del sistema sanitario de Navarra*, 30-3, 2007, p. 7-22.

Frédéric GROS, *Michel Foucault*, Paris, France, Presses universitaires de France, impr. 2004, 2004.

Joël GUIBERT et Guy JUMEL, *La socio-histoire*, Paris, France, A. Colin, 2002.

Thierry GUILBERT, *Le discours idéologique: ou la force de l'évidence*, Paris, France, l'Harmattan, 2007.

Maurice HALBWACHS, *La mémoire collective*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1968.

Stuart HALL (dir.), *Representation: cultural representations and signifying practices*, London, Sage Publications, 1997.

Patrick HASSENTEUFEL, « Les processus de mise sur agenda : sélection et construction des problèmes publics », *Informations sociales*, n° 157-1, 2010, p. 50-58.

Françoise HERITIER, *Masculin-féminin. La pensée de la différence*, Paris, France, Odile Jacob, 2012.

Stephen HILGARTNER et Charles L. BOSK, « The Rise and Fall of Social Problems: A Public Arenas Model », *American Journal of Sociology*, 94-1, 1988, p. 53-78.

Geneviève IMBERT, « L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie », *Recherche en soins infirmiers*, 102, p. 23-34.

Denise JODELET, « 1. Représentations sociales : un domaine en expansion », in *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France, 2003, vol.7e éd., p. 45-78.

Édouard JOLLY et Philippe SABOT (dir.), *Michel Foucault: à l'épreuve du pouvoir : vie, sujet, résistance*, Villeneuve d'Ascq, France, Presses universitaires du Septentrion, 2013.

Razmig KEUCHEYAN, « Durkheim, Wittgenstein et les normes de la pensée », *Diogène*, 228, 2009, p. 82-94.

Bernard LAHIRE, *Pour la sociologie. Et pour en finir avec une prétendue « culture de l'excuse »*, Paris, France, La Découverte, 2016.

Bernard LAHIRE, *L'homme pluriel: les ressorts de l'action*, Paris, France, Nathan, 1998.

Thomas Walter LAQUEUR, *La fabrique du sexe: essai sur le corps et le genre en Occident*, Paris, France, Gallimard, impr. 1992, 1992.

Christian LAVAL, *Foucault, Bourdieu et la question néolibérale*, Paris, France, La Découverte, 2018.

Stéfan LECLERCQ, *Abécédaire de Michel Foucault*, Mons, Belgique, France, Sils Maria, 2004.

Simon LEMOINE, *Le sujet dans les dispositifs de pouvoir*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2013.

Éric LETONTURIER, « Jeu, réseau et civilisation. », *L'Année sociologique*, Vol. 56-1, 2006, p. 67-82.

Michael LIPSKY, *Street-level bureaucracy: dilemmas of the individual in public services*, New-York, N.Y., Etats-Unis d'Amérique, Russell sage foundation, 1980.

Vincent LIQUETE et Susan KOVACS, « La lutte des classements », *Hermès, La Revue*, n° 66-2, 2013, p. 9-15.

Yolande MAURY, « Classements et classifications comme problème anthropologique : entre savoir, pouvoir et ordre », *Hermès, La Revue*, n° 66-2, 2013, p. 23-29.

Michel Foucault philosophe: rencontre internationale, Paris, 9, 10, 11 janvier 1988, Paris, France, Editions du Seuil, 1989.

Serge MOSCOVICI, « 2. Des représentations collectives aux représentations sociales : éléments pour une histoire », in *Les représentations sociales*, Presses Universitaires de France, 2003, vol.7e éd., p. 79-103.

Jean-Pierre OLIVIER DE SARDAN, « La politique du terrain. Sur la production des données en anthropologie », *Enquête. Archives de la revue Enquête*, 1, 1995, p. 71-109.

Michel POMEY, *Traité des fondations d'utilité publique*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1980.

Michel POMEY, « Les fondations aux Etats-Unis », *La Revue administrative*, 19-112, 1966, p. 357-362.

Emile QUINET, *La planification française*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1990.

Christiane RESTIER-MELLERAY, « Experts et expertise scientifique. Le cas de la France », *Revue française de science politique*, 40-4, 1990, p. 546-585.

Xavier ROUSSEAU, « Contrôle social. Un concept pertinent pour la recherche historique ? », *Hypothèses*, 20-1, 2017, p. 237-247.

Howard SCHUMAN et Jacqueline SCOTT, « Generations and Collective Memories », *American Sociological Review*, 54-3, 1989, p. 359-381.

Jacqueline SCOTT, « Is it a different world to when you were growing up? Generational effects on social representations and child-rearing values », *The British Journal of Sociology*, 51-2, 2000, p. 355-376.

« Termes clés de la sociologie de Norbert Elias », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 106, 2010, p. 29-36.

Lamine TIRERA, *Du Commissariat général du plan au Centre d'analyse stratégique: stratégie de réforme d'une administration de mission*, Paris, France, l'Harmattan, 2007.

Histoire et sociologie de l'éducation, de l'enseignement spécialisé et de la jeunesse

Sylvie AEBISCHER, « Réinventer l'école, réinventer l'administration », *Politix*, n° 98-2, 2012, p. 57-83.

Nelleke BAKKER, « Monitoring child health: school doctors at work in a Dutch rural area (1930–1970) », *History of Education*, 45-6, 2016, p. 813-830.

Ludivine BALLAND, « La crise de l'école comme problème public », *Idées économiques et sociales*, N° 190-4, 2017, p. 37-45.

Ludivine BANTIGNY, *Le plus bel âge ? : jeunes et jeunesse en France de l'aube des « Trente Glorieuses » à la guerre d'Algérie*, Paris, France, Fayard, 2007.

Ludivine BANTIGNY et Ivan JABLONKA (dir.), *Jeunesse oblige: histoire des jeunes en France : XIXe-XXIe siècle*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2009.

Jean-Michel BARREAU, *Vichy, contre l'école de la République: théoriciens et théories scolaires de la Révolution nationale*, Paris, France, le Grand livre du mois, 2001.

Pierre BOURDIEU et Patrick CHAMPAGNE, « Les exclus de l'intérieur », *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 91-1, 1992, p. 71-75.

Julien CAHON et Youenn MICHEL (dir.), *Refus et refusés d'école: France, XIXe-XXIe siècle*, Fontaine, France, PUG, 2020.

Jean-Michel CHAPOULIE, « Une révolution dans l'école sous la Quatrième République ? », *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, 54-4, 2007, p. 7-38.

Bernard CHARLOT (dir.), *L'école et le territoire: nouveaux espaces, nouveaux enjeux*, Paris, France, A. Colin, 1994.

Anne-Marie CHATELET, « L'architecture des écoles au xxe siècle », *Histoire de l'éducation*, n° 102-2, 2004, p. 7-37.

Anne-Marie CHATELET, *La naissance de l'architecture scolaire: les écoles élémentaires parisiennes de 1870 à 1914*, Paris, France, Honoré Champion, 1999.

Anne-Marie CHATELET, Dominique LERCH et Jean-Noël LUC (dir.), *L'école de plein air: une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XXe siècle*, Paris, France, Éditions Recherches, 2003.

Michel CHAUVIERE, *Enfance inadaptée, l'héritage de Vichy ; suivi de L'efficace des années quarante*, Paris, France, Ed. économie et humanisme : les Éd. ouvrières, 1987.

Pierre CLEMENT, « Le Conseil national des programmes (1985-1994) : l'institutionnalisation chaotique d'une entreprise réformatrice », *Politix*, 98-2, 2012, p. 85-107.

Jean-François CONDETTE (dir.), *Les personnels d'inspection: contrôler, évaluer, conseiller les enseignants. Retour sur une histoire France-Europe (XVIIe-XXe siècle)*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2017.

Charles CORIDIAN, « Les médecins scolaires - Un épisode dans leur formation », *Recherche & formation*, 5-1, 1989, p. 39-52.

Louis CROS, « *L'explosion* » scolaire, Paris, France, C.U.I.P, 1961.

Catherine DORISON, « Le partenariat entre l'Éducation nationale et les établissements spécialisés: cadre juridique et engagement des acteurs. 1975-2005 », *Carrefours de l'éducation*, n° 42-2, 2016, p. 19-31.

Catherine DORISON, « La place de la pédagogie dans les relations entre enseignants spécialisés et enseignants des classes ordinaires : du tabou à la collaboration », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 39-4, 2006, p. 63-79.

Catherine DORISON, « Des classes de perfectionnement aux classes d'intégration scolaire. L'évolution de la référence à la catégorie de débilité », *Le français aujourd'hui*, n° 152-1, 2006, p. 51-59.

Catherine DORISON, « La place de la pédagogie dans les relations entre enseignants spécialisés et enseignants des classes ordinaires : du tabou à la collaboration », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, Vol. 39-4, 2006, p. 63-79.

Sieglinde ELLGER-RÜTTGARDT, *Geschichte der Sonderpädagogik: Eine Einführung*, UTB, 2008.

Renaud d'ENFERT et Pierre KAHN (dir.), *Le temps des réformes: disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Cinquième République*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2011.

Renaud d'ENFERT et Pierre KAHN (dir.), *En attendant la réforme: disciplines scolaires et politiques éducatives sous la Quatrième République*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2010.

Yann FORESTIER, « Le malentendu réformateur des années 1960 », *Histoire de l'éducation*, n° 139-3, 2013, p. 73-92.

Marie-Thérèse FRANK, « Pour une histoire orale de l'éducation en France depuis 1945 », *Histoire de l'éducation*, 53-1, 1992, p. 13-40.

Julien FUCHS, « Les colonies de vacances en France, 1944–1958: impulsions politiques autour d'un fait social majeur », *Paedagogica Historica*, 53-5, 2017, p. 602-622.

Ian GROSVENOR, « "All the Names": Leas and the making of pupil and community identities », *Oxford Review of Education*, 28-2-3, 2002, p. 299-310.

Laurent GUTIERREZ et Catherine KOUNELIS (dir.), *Paul Langevin et la réforme de l'enseignement*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2010.

Wilfred Douglas HALLS, *Les jeunes et la politique de Vichy*, Paris, France, Syros alternatives, 1988.

Lydie HEURDIER, « Expansion et transformation de l'enseignement spécial : le tournant des années 1960 », *Carrefours de l'éducation*, n° 41-1, 2016, p. 133-149.

Lydie HEURDIER, « La politique d'éducation prioritaire. Un projet conduit hors du champ politique (1981-2001) », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, N° 124-4, 2014, p. 155-168.

Marie-Anne HUGON, « Situation et fonction des classes de perfectionnement dans l'enseignement français », *Revue française de pédagogie*, 66-1, 1984, p. 55-67.

Claude LELIEVRE, « Le « socle commun » », *Carrefours de l'éducation*, n° 41-1, 2016, p. 169-182.

Stéphane LEMBRE, *Histoire de l'enseignement technique*, Paris, France, La Découverte, 2016.

Gaston MIALARET, *Le Plan Langevin-Wallon*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1997.

Didier NOURRISSON (dir.), *A votre santé ! : éducation et santé sous la IVe République*, Saint-Etienne, France, Publications de l'Université de Saint-Etienne, 2002.

Frank PIZON et Didier JOURDAN, « Les enseignants et les prescriptions institutionnelles dans le champ de l'éducation à la santé », *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 43-43, 2009, p. 171-189.

Bruno POU CET, « La fabrication de la loi du 11 février 2005 et la question de la scolarisation des enfants handicapés », *Carrefours de l'éducation*, n° 42-2, 2016, p. 33-45.

Eirick PRAIRAT, *À l'école de Foucault*, Nancy, France, Presses universitaires de Nancy - Éditions universitaires de Lorraine, 2014.

Antoine PROST, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. Tome IV, L'école et la famille dans une société en mutation, depuis 1930*, Paris, France, Perrin, 2004.

Antoine PROST, *Education, société et politiques: une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours*, Paris, France, Éditions du Seuil, 1997.

Bertrand RAVON, *L'"échec scolaire": histoire d'un problème public*, Paris, France, In press, 2000.

André Désiré ROBERT, *L'école en France: de 1945 à nos jours*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2015.

André Désiré ROBERT, *Système éducatif et réformes (de 1944 à nos jours)*, Paris, France, Nathan pédagogie, 1993.

André Désiré ROBERT et Hervé TERRAL, *Les IUFM et la formation des enseignants aujourd'hui*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2000.

Bénédicte ROBERT, *Les politiques d'éducation prioritaire: les défis de la réforme*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2009.

Jacqueline ROCA, *De la ségrégation à l'intégration: l'éducation des enfants inadaptés de 1909 à 1975*, Vanves, France, Centre technique national d'études et de recherches sur les handicaps et les inadaptations, 1992.

Rebecca ROGERS (dir.), *La mixité dans l'éducation: enjeux passés et présents*, Lyon, France, ENS éditions, 2004.

Rebecca ROGERS et Françoise THEBAUD, *La fabrique des filles: l'éducation des filles de Jules Ferry à la pilule*, Paris, France, Textuel, 2010.

Jean-Thomas SCHMIDT et Dominique LERCH, « L'enseignement spécialisé à Strasbourg puis dans le Bas-Rhin de 1945 à 1977 », *Revue d'Alsace*, 136, 2010, p. 275-300.

Anne THOMAZEAU, « La rééducation des filles en internat (1945-1965) », *Histoire de l'éducation*, 115-116, 2007, p. 225-246.

Bernard TOULIER, « L'architecture scolaire au XIXe siècle: de l'usage des modèles pour l'édification des écoles primaires », *Histoire de l'éducation*, 17-1, 1982, p. 1-29.

Histoire de l'éducation physique et du sport

Marianne AMAR, *Nés pour courir: sport, pouvoirs et rébellions, 1944-1958*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 1987.

Bernard ANDRIEU (dir.), *Les facteurs de la valeur motrice. Interprétation physiologique. Thèse fondatrice de Jean Le Boulch*, Paris, France, L'Harmattan, 2020.

Bernard ANDRIEU et Simon RAMBAUD (dir.), *L'architecture des Staps: quatre-vingt-dix ans rue Lacretelle*, Paris, France, l'Harmattan, 2018.

Gilbert ANDRIEU, *L'éducation physique au XXe siècle: une histoire des pratiques*, Joinville-le-Pont, France, Librairie du sport, 1990.

Gilbert ANDRIEU, *L'homme et la force. Des marchands de la force au culte de la forme (XIXe et XXe siècle)*, Joinville-le-Pont, France, Ed. Actio, 1988.

Pierre ARNAUD, *Le militaire, l'écolier, le gymnaste: naissance de l'éducation physique en France, 1869-1889*, Lyon, France, Presses universitaires de Lyon, 1991.

Pierre ARNAUD, « Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement: La mise en forme scolaire de l'éducation physique », *Revue française de pédagogie*, 89-1, 1989, p. 29-34.

Pierre ARNAUD, *Les savoirs du corps: éducation physique et éducation intellectuelle dans le système scolaire français*, Lyon, France, Presses universitaires de Lyon, 1983, 1983.

Pierre ARNAUD (dir.), *Le Corps en mouvement: Précurseurs et pionniers de l'éducation physique*, Toulouse, France, Privat, 1981.

Pierre ARNAUD et Gérard BROYER (dir.), *La psychopédagogie des activités physiques et sportives*, Saint-Hyacinthe, Canada, France, Édisem, Privat, 1988.

Pierre ARNAUD, Jean-Paul CLEMENT et Michel HERR (dir.), *Éducation physique et sport en France: 1920-1980*, Clermont-Ferrand, France, Association francophone pour la recherche sur les activités physiques et sportives, 1989.

Pierre ARNAUD et Thierry TERRET (dir.), *Histoire du sport féminin. Tome 2, Sport masculin-sport féminin: éducation et société*, Paris, France, 1996.

Pierre ARNAUD, Thierry TERRET, Jean SAINT-MARTIN et Pierre GROS (dir.), *Le sport et les Français pendant l'occupation: 1940-1944*, Paris, France, 2002.

Michaël ATTALI, « Les enjeux des formes de mobilisation des enseignants d'EPS français dans les années 1970 », *Carrefours de l'éducation*, n° 19-1, 2005, p. 3-18.

Michaël ATTALI et Natalia BAZOGE, *Diriger le sport: perspectives sur la gouvernance du sport du XXe siècle à nos jours*, Paris, France, CNRS éd., impr. 2012, 2012.

Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique de 1945 à nos jours: les étapes d'une démocratisation*, Paris, France, Armand Colin, 2015.

Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN (dir.), *À l'école du sport: épistémologie des savoirs corporels du XIXe siècle à nos jours*, Louvain-la-Neuve, Belgique, De Boeck, 2014.

Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN, « Le sport dans l'enseignement de l'éducation physique et sportive française durant les années 1960. De l'égalité d'accès aux inégalités de réussite », *Revue européenne des sciences sociales. European Journal of Social Sciences*, 50-1, 2012, p. 101-125.

Michaël ATTALI et Jean SAINT-MARTIN, « L'évaluation en EPS : entre légitimité disciplinaire et défis culturels (1959-2009) », *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ere nouvelle*, Vol. 43-3, 2010, p. 55-81.

Michaël ATTALI, Jean SAINT-MARTIN et Sylvain VILLARET, *Capeps & agrégation d'EPS: annales corrigées et préparation des concours : « L'écrit 1 » au miroir de l'histoire*, Paris, France, Vuibert, 2006.

Jean-Pierre AZEMA (dir.), *La politique du sport et de l'éducation physique en France pendant l'occupation*, Paris, France, INSEP éditions, 2018.

Denise BARRIOLADE, Laurent BESSE et Arnaud LOUSTALOT (dir.), *Maurice Herzog: un septennat pour une politique jeunesse et sports : 27 septembre 1958 - 8 janvier 1966*, Paris, France, La Documentation française, 2013.

Françoise BOSMAN, Patrick CLASTRES et Paul DIETSCHY (dir.), *Le sport: de l'archive à l'histoire*, Besançon, France, Besançon, France, Presses universitaires de Franche-Comté, 2006.

Taïeb El BOUJJOUI, « Le pouvoir d'interdire », *Actes de la recherche en sciences sociales*, N° 209-4, 2015, p. 42-55.

Taïeb El BOUJJOUI et Jacques DEFRANCE, « De l'éducation physique à l'université », *Movement Sport Sciences*, no 54-1, 2005, p. 91-113.

Christine BOUNEAU et Jean-Paul CALLEDE (dir.), *Léo Lagrange: une perspective de renouvellement dans la construction des jeunes générations ?*, Pessac, France, Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, 2012.

Pascal BRIER et Jacques DEFRANCE, « La production de gymnastiques médicales pour les enfants malades hospitalisés au XIXe siècle : spécialisation médicale et différenciation des gymnastiques », *Sciences sociales et sport*, N° 5-1, 2012, p. 13-51.

Gérard BRUANT (dir.), *Savoirs et sens pratique dans les activités physiques et sportives*, Clermont-Ferrand, France, Éd. AFRAPS, 1989.

Jean-Paul CALLEDE, « Être comme les autres, grâce à l'éducation physique et sportive. Aperçu historique et sociologique de la prise en compte du handicap en milieu scolaire », *Reliance*, n° 24-2, 2007, p. 64-71.

Patrick CLASTRES et Paul DIETSCHY, *Sport, culture et société en France: du XIXe siècle à nos jours*, Paris, France, Hachette supérieur, 2006.

Jean-Paul CLEMENT, Jacques DEFANCE et Christian POCIELLO, *Sport et pouvoirs au XXe siècle: enjeux culturels, sociaux et politiques des éducations physiques, des sports et des loisirs dans les sociétés industrielles (années 20-années 90)*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 1994.

Jean-Paul CLEMENT et Michel HERR (dir.), *L'identité de l'éducation physique scolaire au XXe siècle: entre l'école et le sport*, Clermont-Ferrand, France, Éd. AFRAPS, 1993.

Cécile COLLINET (dir.), *La recherche en STAPS: les tensions essentielles*, Paris, France, Presses Universitaires de France, 2003.

Cécile COLLINET, *Les grands courants d'éducation physique en France*, Paris, France, Presses universitaires de France, 2000.

Cécile COLLINET et Philippe TERRAL, « La recherche universitaire en EPS depuis 1945 : entre pluralité scientifique et utilité professionnelle », *Carrefours de l'éducation*, n° 30-2, 2010, p. 169-186.

Gilles COMBAZ, *Sociologie de l'éducation physique: évaluation et inégalités de réussite*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1992.

Gilles COMBAZ et Olivier HOIBIAN, « Quelle culture corporelle à l'école ? Entre tradition sportive et renouvellement des pratiques sociales - 1980-2006 », *Sciences sociales et sport*, N° 2-1, 2009, p. 93-124.

Gilles COMBAZ et Olivier HOIBIAN, « La relance des politiques de préservation de la santé en France et leurs impacts sur l'éducation physique scolaire depuis 1980 », *Movement Sport Sciences*, n° 88-2, 2015, p. 53-63.

Jacques DEFANCE, « La naissance de l'éducation physique : entre médecine et enseignement », *Sociétés & Représentations*, N° 7-2, 1998, p. 449-463.

Jacques DEFANCE, *L'excellence corporelle: la formation des activités physiques et sportives modernes : 1770-1914*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes : ERMES, 1987.

Jacques DEFANCE et Taïeb EL BOUJJOUI, « Construction sociale d'une compétence médico-sportive, entre holisme et spécialisation (années 1910-1950) », *Regards sociologiques*, 29, 2004, p. 75-93.

Daniel DENIS, *Le corps enseigné*, Paris, France, Éditions universitaires, 1974.

Joffre DUMAZEDIER, *Vers une civilisation du loisir ?*, Paris, France, Ed. du Seuil, 1962.

Bertrand DURING, *La crise des pédagogies corporelles*, Paris, France, Éditions du Scarabée, 1981.

Frédéric DUTHEIL, Yohann FORTUNE et Jean-Marc LEMONNIER (dir.), *Reconstructions physique et sportive en France sous la IVe République, 1946-1958: entre intentions et réalisations*, Caen, France, Presses universitaires de Caen, 2018.

Taïeb EL BOUJJOUI, « Le pouvoir d'interdire. L'invention du certificat médical d'aptitude aux sports », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 209, 2015, p. 42-55.

Serge FAUCHE, *Du corps au psychisme: histoire et épistémologie de la psychomotricité*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1993.

Brice FAVIER-AMBROSINI, « Socio-histoire du lien entre activité physique et santé de 1960 à 1980 », *Sante Publique*, S1-HS, 2016, p. 13-24.

Serge FAUCHE, *Du corps au psychisme: histoire et épistémologie de la psychomotricité*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1993.

Yohann FORTUNE et Jean SAINT-MARTIN, « La table Letessier au service de l'intégration progressive du sport dans l'éducation physique scolaire (1952-1959) », *Le Telemaque*, n° 34-2, 2008, p. 87-100.

Tony FROISSART, *L'impasse du sport rural: la Seine-et-Oise de 1880 à 1939*, Besançon, France, Presses universitaires de Franche-Comté, 2006.

Julien FUCHS et Jean-Nicolas RENAUD (dir.), *Former les enseignants d'EPS en France au XXe siècle*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2020.

Jean-Louis GAY-LESCOT, *Sport et éducation sous Vichy: 1940-1944*, Lyon, France, Presses universitaires de Lyon, 1991.

Jacques GLEYSE (dir.), *L'éducation physique au XXe siècle: approches historique et culturelle*, Paris, France, Vigot, 1999.

Gigliola GORI et Thierry TERRET (dir.), *Sport and education in history*, Sankt Augustin, Allemagne, Academia-Verlag, 2005.

Alain HEBRARD, *L'éducation physique et sportive: réflexions et perspectives*, Paris, France, Éditions Revue EP.S : Revue STAPS, 1986.

Loïc JARNET, « La production universitaire du corps sportif », *Cahiers internationaux de sociologie*, n° 115-2, 2003, p. 229-254.

Gilles KLEIN, *Une affaire de discipline: l'éducation physique en France et en Europe (1970-2000)*, Paris, France, Éd. Revue EP.S, 2003.

Marianne LASSUS, *Jeunesse et sports: l'invention d'un ministère : 1928-1948*, Paris, France, INSEP-éditions, 2017.

Olivier LE NOE, « Marceau Crespín a-t-il existé ? Éclairages sur une éclipse historiographique de l'analyse des politiques gaullistes du sport », *Sciences sociales et sport*, N° 7-1, 2014, p. 11-41.

Pierre-Alban LEBECQ (dir.), *Leçons d'histoire sur l'éducation physique d'aujourd'hui*, Paris, France, Vigot, 2005.

Pierre-Alban LEBECQ, Yves MORALES, Jean SAINT-MARTIN et Yves TRAVAILLOT (dir.), *L'exercice et la santé: identité de la Gymnastique volontaire en France depuis 1954*, France, 2013.

Jean-François LOUDCHER (dir.), *Education physique et sport dans le monde contemporain*, Montpellier, France, Editions AFRAPS, 2011.

Bernard MACCARIO, *Théorie et pratique de l'évaluation dans la pédagogie des activités physiques et sportives*, Paris, France, Editions Vigot, 1986.

Jean-Luc MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. L'élan gaullien, 1958-1969*, Paris, France, Vuibert, 2004.

Jean-Luc MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La Terre promise, depuis 1981*, Paris, France, Vuibert, 2004.

Jean-Luc MARTIN, *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République. La conquête de l'éducation nationale: 1969-1981*, Paris, France, Vuibert, 2002.

Frédéric MEYNAUD, « L'association des enseignants d'éducation physique et sportive », *Reliance*, n° 24-2, 2007, p. 49-53.

Bernard MICHON et Benoît CARITEY, « Histoire orale d'une profession : les enseignants d'Éducation Physique », *Spirale: revue de recherches en éducation*, 13-14, 1998, p. 11-39.

Yves MORALES et Didier SEGUILLON, « De l'institutionnalisation de la discipline à l'inclusion actuelle de tous les élèves en EPS : rupture ou continuité dans la prise en compte des élèves à Besoins éducatifs particuliers ? », *La nouvelle revue - Education et société inclusives*, N° 81-1, 2018, p. 11-29.

Cécile OTTOGALLI-MAZZACAVALLLO et Philippe LIOTARD (dir.), *L'éducation du corps à l'école: mouvements, normes et pédagogies, 1881-2011 : préparation aux concours de recrutement des enseignant-e-s d'EPS*, Clapiers (Hérault), France, AFRAPS, 2012.

R. J. PARK, « Physiologists, physicians, and physical educators: nineteenth century biology and exercise, hygienic and educative », *Journal of Sport History*, 14-1, 1987, p. 28-60.

Pierre PARLEBAS, *Contribution à un lexique commenté en science de l'action motrice*, Paris, France, Publ. I.N.S.E.P, 1981.

Christophe PECOUT, « Les pratiques physiques et sportives au service de l'idéal vichyste : L'exemple des Chantiers de la Jeunesse (1940-1944) », *Sciences sociales et sport*, N° 1-1, 2008, p. 5-26.

Claire PERRIN, « Construction du territoire professionnel de l'enseignant en Activité Physique Adaptée dans le monde médical », *Sante Publique*, S1-HS, 2016, p. 141-151.

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

Gertrud PFISTER, « Cultural confrontations: German Turnen, swedish gymnastics and english sport – European diversity in physical activities from a historical perspective », *Culture, Sport, Society*, 6-1, 2003, p. 61-91.

Christian POCIELLO (dir.), *Entre le social et le vital: l'éducation physique et sportive sous tensions... (XVIIIe-XXe siècle)*, Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble, 2004.

Christian POCIELLO et Daniel DENIS (dir.), *A l'école de l'aventure: pratiques sportives de plein air et idéologie de la conquête du monde : 1890-1940*, Voiron, France, Presses universitaires du Sport, 2000.

Yves Le POGAM, « Images symboliques du corps et du sport en éducation physique et paradigmes sociologiques », *Tréma*, 8, 1995, p. 35-50.

Grégory QUIN, *Le mouvement peut-il guérir ? : les usages médicaux de la gymnastique au 19e siècle*, Lausanne, Suisse, Editions BHMS, 2019.

Grégory QUIN, « Genèse et structure d'un interchamp orthopédique (première moitié du xixe siècle) : Contribution à l'histoire de l'institutionnalisation d'un champ scientifique », *Revue d'histoire des sciences*, Tome 64-2, 2011, p. 323-347.

Luc ROBENE, Dominique BODIN et Stéphane HEAS, « Corps féminins et gymnastique rationnelle au début du xxe siècle », *Corps*, n° 5-2, 2008, p. 83-100.

Sébastien RUFFIE et Sylvain FEREZ (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 1, L'institutionnalisation du mouvement handisport (1954-2008)*, Paris, France, Téraèdre, 2013.

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 »*. *Le Temps de l'histoire*, Numéro 8, 2006, p. 119-132.

Jean SAINT-MARTIN, « La création des Instituts régionaux d'éducation physique et le modèle du médecin gymnaste en France à la fin des années 1920 », *Staps*, no 71-1, 2006, p. 7-22.

Jean SAINT-MARTIN, *L'éducation physique à l'épreuve de la nation: 1918-1939*, Paris, France, Vuibert, 2005.

Jean SAINT-MARTIN et Thierry TERRET (dir.), *Sport et genre. Volume 3, Apprentissage du genre et institutions éducatives*, Paris etc., France, Pays multiples, L'Harmattan, 2005.

Jean SAINT-MARTIN, Yves TRAVAILLOT, Pierre-Alban LEBECQ et Yves MORALES (dir.), *L'oeuvre du Dr Philippe Tissié: une croisade sociale en faveur de l'éducation physique (1888-1914)*, Pessac, France, Presses universitaires de Bordeaux, 2012.

Didier SEGUILLON, *L'éducation de l'écuyer sourd, histoire d'une orthopédie: 1822 à 1910 : de l'art de prévenir et de corriger les difformités du corps à celui de faire parler et entendre*, Nanterre, France, Presses universitaires de Paris Nanterre, 2017.

Didier SEGUILLON, « Du langage des Signes à l'apprentissage de la parole ou l'échec d'une réforme », *Staps*, no 58-2, 2002, p. 21-34.

Fiona SKILLEN, « “A sound system of physical training”: the development of girls' physical education in interwar Scotland », *History of Education*, 38-3, 2009, p. 403-418.

Julien SOREZ et Jean SAINT-MARTIN (dir.), *Réussir l'écrit 1: CAPEPS, agrégation d'EPS*, Neuilly, France, Atlande, 2017.

Yacine TAJRI et Jean SAINT-MARTIN, « De l'exclusion à l'intégration ou l'engagement de Monique Pasqualini dans l'avènement des épreuves adaptées d'EPS du baccalauréat (1966-1981) », *Staps*, n° 123-1, 2019, p. 81-93.

Yacine TAJRI, Jean SAINT-MARTIN et Tony FROISSART, « A crusade against the curve? Physical education for disabled pupils in France after World War II (1945–1958) », *Paedagogica Historica*, 56-4, 2020, p. 520-534.

Fatia TERFOUS, « Femmes et activités physiques sous le régime de Vichy : politiques et enjeux médicaux », *Genre & Histoire*, 21, 2018.

Fatia TERFOUS, « La politique en faveur de l'éducation physique des jeunes filles sous Vichy : l'œuvre de Marie-Thérèse Eyquem (1940-1944) », *Carrefours de l'éducation*, n° 30-2, 2010, p. 135-150.

Thierry TERRET (dir.), *Éducation physique, sport et loisir: 1970-2000*, Clermont-Ferrand, France, Ed. AFRAPS, 2000.

Thierry TERRET et Tony FROISSART, *Le sport, l'historien et l'histoire*, Reims, ÉPURE, Éditions et presses universitaires de Reims, 2013.

Thierry TERRET, Luc ROBENE, Pascal CHARROIN, Stéphane HEAS et Philippe LIOTARD (dir.), *Sport, genre et vulnérabilité au XXe siècle*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2013.

Philippe TETART (dir.), *Histoire du sport en France. De la Libération à nos jours*, Paris, France, Vuibert : Musée national du sport, 2007.

Alain TOURNEBIZE et Jean-Paul GENOLINI, « Les pratiques des enseignants d'éducation physique et sportive face à l'intégration des élèves en situation de handicap », *Handicap - revue de sciences humaines et sociales*, 103, 2004, p. 41-56.

Yves TRAVAILLOT, *Sociologie des pratiques d'entretien du corps: l'évolution de l'attention portée au corps depuis 1960*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1998.

Yves TRAVAILLOT, « L'espace des gymnastiques et des cultures physiques depuis les années soixante: de nouvelles recherches de la forme » Thèse de doctorat, Université Paris-Sud, France, 1995.

Jacques ULMANN, *De la gymnastique aux sports modernes: histoire des doctrines de l'éducation physique*, Paris, France, Librairie philosophique J. Vrin, 1971.

Sylvain VILLARET, *Naturisme et éducation corporelle: des projets réformistes aux prises en compte politiques et éducatives, XIXe-milieu XXe siècles*, Paris etc., France, Pays multiples, l'Harmattan, 2006.

Christian VIVIER, Jean-François LOUDCHER et Gilles VIELLE-MARCHISET, « Histoire de l'Histoire du Sport et de l'Education physique en France », *Sport History Review*, 36, 2005, p. 154-178.

Jean ZORO (dir.), *Images de 150 ans d'EPS*, Le Havre, France, Éd. AEEPS, 2002.

Histoire et sociologie du corps, de la médecine et de la santé

Anne CAROL, *Histoire de l'eugénisme en France: les médecins et la procréation : XIXe-XXe siècle*, Paris, France, Éd. du Seuil, 1995.

Alain CORBIN (dir.), *L'avènement des loisirs: 1850-1960*, Paris, France, Aubier, 1995.

Alain CORBIN, Jean-Jacques COURTINE et Georges VIGARELLO, *Histoire du corps*, Paris, France, Éd. du Seuil, 2005, vol. 2.

Jean-Jacques COURTINE, *Déchiffrer le corps: penser avec Foucault*, Grenoble, France, J. Millon, 2011.

Didier FASSIN et Dominique MEMMI (dir.), *Le gouvernement des corps*, Paris, France, Éd. de l'École des hautes études en sciences sociales, 2004.

Alain GARRIGOU (dir.), *La santé dans tous ses états*, Biarritz, France, Atlantica, 2000.

Christophe GRANGER, *Histoire par corps: chair, posture, charisme*, Aix-en-Provence, France, Presses universitaires de Provence, 2012.

Pierre GUILLAUME, *Le rôle social du médecin depuis deux siècles: 1800-1945*, Paris, France, Association pour l'étude de l'histoire de la sécurité sociale, 1996.

Pierre GUILLAUME, *Du désespoir au salut: les tuberculeux aux XIXe et XXe siècles*, Paris, France, Aubier, 1986.

Jacques LE GOFF et Nicolas TRUONG, *Une histoire du corps au Moyen Âge*, Paris, France, L. Levi, 2003.

Nathalie LE ROUX et Marc LORIOL (dir.), *Le travail passionné*, Paris, France, Erès, La clinique du travail, 2015.

Grégory QUIN et Anaïs BOHUON, *Les liaisons dangereuses de la médecine et du sport*, Paris, France, Éditions Glyphe, 2015.

Grégory QUIN et Anaïs BOHUON (dir.), *L'exercice corporel du XVIIIe siècle à nos jours: de la thérapeutique à la performance*, Paris, France, Éditions Glyphe, 2013.

Patrice PINELL, « La genèse du champ médical : le cas de la France (1795-1870) », *Revue française de sociologie*, 50-2, 2009, p. 315-349.

Patrice PINELL, « Champ médical et processus de spécialisation », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 156-157, 2005, p. 4-36.

Gérard SEIGNAN, « L'hygiène sociale au XIXe siècle : une physiologie morale », *Revue d'histoire du XIXe siècle. Société d'histoire de la révolution de 1848 et des révolutions du XIXe siècle*, 40, 2010, p. 113-130.

Gwen TERRENOIRE, « L'eugénisme en France avant 1939 », *Revue d'Histoire de la Shoah*, N° 183-2, 2005, p. 49-67.

Annie TSCHIRHART, « Rôle et évolution de l'hygiène scolaire dans l'enseignement secondaire de 1800 à 1910 », *Carrefours de l'éducation*, n° 26-2, 2008, p. 201-213.

Joan TUMBLETY, *Remaking the male body: masculinity and the uses of physical culture in interwar and Vichy France*, Oxford, Royaume-Uni de Grande-Bretagne et d'Irlande du Nord, Oxford University Press, 2012.

Georges VIGARELLO, Jean-Jacques COURTINE et Alain CORBIN, *Histoire du corps*, Paris, France, Éd. du Seuil, 2005, vol. 1.

Georges VIGARELLO, *La silhouette, du XVIIIe siècle à nos jours: naissance d'un défi*, Paris, France, Seuil, 2012.

Georges VIGARELLO, « Le corps comme objet de représentations : un regard d'historien », in *Une approche engagée en psychologie sociale : l'œuvre de Denise Jodelet*, ERES, 2008, p. 189-197.

Georges VIGARELLO, *Histoire de la beauté: le corps et l'art d'embellir de la Renaissance à nos jours*, Paris, France, Points, 2004.

Georges VIGARELLO, *Le corps redressé: histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, France, A. Colin, 2004.

Georges VIGARELLO, « Histoire et modèles du corps », *Hypothèses*, 6-1, 2003, p. 79-85.

Georges VIGARELLO, *Le corps redressé: histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, France, A. Colin, 2001.

Georges VIGARELLO, « Le Corps redressé. Présenté par Roger Chartier », *Le Débat*, 2-2, 1980, p. 142-160.

Georges VIGARELLO, *Le corps redressé: histoire d'un pouvoir pédagogique*, Paris, France, J.-P. Delarge, 1978.

Histoire et sociologie du handicap

Gary L. ALBRECHT, Jean-François RAVAUD et Henri-Jacques STIKER, « L'émergence des disability studies : état des lieux et perspectives », *Sciences Sociales et Santé*, 19-4, 2001, p. 43-73.

Sharon N. BARNARTT et Richard K. SCOTCH, *Disability protests: contentious politics 1970-1999*, Washington, DC, Etats-Unis d'Amérique, Gallaudet University Press, 2001.

Catherine BARRAL, Florence PATERSON, Henri-Jacques STIKER et Michel CHAUVIERE, *L'institution du handicap: le rôle des associations, XIXe-XXe siècles*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2000.

Jérôme BAS, « Des paralysés étudiants aux handicapés méchants. La contribution des mouvements contestataires à l'unité de la catégorie de handicap », *Genèses*, n° 107-2, 2017, p. 56-81.

Alain BLANC, *Le handicap ou le désordre des apparences*, Paris, France, A. Colin, 2006.

Gildas BREGAIN, *Pour une histoire du handicap au XXe siècle: approches transnationales (Europe et Amériques)*, Rennes, France, Presses universitaires de Rennes, 2018.

Serge EBERSOLD, *L'invention du handicap: la normalisation de l'infirme*, Paris, France, CTNERHI, 1997.

Katharina C. HEYER, « The ADA on the Road: Disability Rights in Germany », *Law & Social Inquiry*, 27-4, 2002, p. 723-762.

Anne MARCELLINI et Gaël VILLOING (dir.), *Corps, sport, handicaps. Tome 2, Le mouvement handisport au XXIe siècle. Lectures sociologiques*, Paris, France, Téraèdre, 2014.

Jean-François RAVAUD, « Politiques du handicap : état des lieux », *Regards sur l'actualité*, 372, 2011, p. 8-22.

Jean-François RAVAUD, « Modèle individuel, modèle médical, modèle social : La question du sujet », *Handicap - Revue de sciences humaines et sociales*, 81, 1999, p. 64-75.

Jean-François RAVAUD et Henri-Jacques STIKER, « Les modèles de l'inclusion et de l'exclusion à l'épreuve du handicap. 1re partie : les processus sociaux fondamentaux d'exclusion et d'inclusion », *Handicap - Revue de sciences humaines et sociales*, 86, 2000, p. 1-18.

Henri-Jacques STIKER, *Corps infirmes et sociétés*, Paris, France, Dunod, 2013.

Isabelle VILLE, Emmanuelle FILLION et Jean-François RAVAUD, *Introduction à la sociologie du handicap: histoire, politiques et expérience*, Louvain-la-Neuve, Belgique, De Boeck, 2014.

Activités physiques adaptées, sport, intégration scolaire et disciplinaire

Amaël ANDRE, Pascale DENEUVE et Benoit LOUVET, « Cooperative Learning in Physical Education and Acceptance of Students with Learning Disabilities », *Journal of Applied Sport Psychology*, 23-4, 2011, p. 474-485.

Yann BELDAME, Elise LANTZ et Anne MARCELLINI, « Expériences et effets biographiques du sport adapté de haut niveau. Étude de trajectoires sportives et professionnelles d'athlètes catégorisés comme ayant une déficience intellectuelle », *Alter*, 10-3, 2016, p. 248-262.

Christine BERZIN, « De l'intégration à l'inclusion », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, N° 70-71-2, 2015, p. 79-92.

Claire BOURSIER et Didier SEGUILLON, *Activité physique adaptée: un parcours identitaire*, Suresnes, France, INSHEA, 2018.

François BRUNET et Gilles BUI-XUAN (dir.), *Handicap mental, troubles psychiques et sport*, Clermont-Ferrand, France, Editions FFSA/AFRAPS, [1991] 1999.

Gilles BUI-XUAN et Jacques MIKULOVIC, « Les élèves à besoins éducatifs particuliers n'ont pas besoin d'une pédagogie particulière en EPS », *Reliance*, n° 24-2, 2007, p. 98-106.

Isabelle CABY et Anne MARCELLINI, « Faire de la recherche à propos/sur/avec/pour la Fédération française du sport adapté ? », *Empan*, n° 118-2, 2020, p. 32-39.

Roy COMPTE, « Les sportifs handicapés mentaux face au sport de haut niveau : le regard des acteurs », *Reliance*, no 15-1, 2005, p. 71-81.

Roy COMPTE, Gilles BUI-XUAN et Jacques MIKULOVIC (dir.), *Sport adapté, handicap et santé*, Montpellier, France, FFSA-AFRAPS, 2012.

Jean-Pierre GAREL, « De l'intégration scolaire à l'éducation inclusive : d'une normalisation à l'autre », *Journal des anthropologues*, n° 122-123-3, 2010, p. 143-165.

Jean-Pierre GAREL, « EPS et élèves en situation de handicap : l'émancipation de la didactique », *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation*, 33-1, 2006, p. 49-62.

Jean-Pierre GAREL, « L'inclusion questionnée par l'enseignement de l'éducation physique et sportive », *Reliance*, 16-2, 2005, p. 84-93.

Jean-Paul GENOLINI et Jean-Paul CLEMENT, « Lutter contre la sédentarité : L'incorporation d'une nouvelle morale de l'effort », *Sciences sociales et sport*, N° 3-1, 2010, p. 133-156.

Jean-Paul GENOLINI et Alain TOURNEBIZE, « Scolarisation des élèves en situation de handicap physique », *Staps*, n° 88-2, 2010, p. 25-42.

Jean-Marc LESAIN-DELABARRE, « L'intégration scolaire en France : une dynamique paradoxale », *Revue française de pédagogie*, 134-1, 2001, p. 47-58.

François LUQUET, Christian PAILLARD et Alain SICLIS, *Handisport: les chroniques du mouvement*, Paris, France, Handisport, fédération française, 2016.

Anne MARCELLINI, N. LEFEVRE, Eric DE LESELEUC et Gilles BUI-XUAN, « D'une minorité à l'autre... Pratique sportive, visibilité et intégration sociale de groupes stigmatisés », *Loisir et Société, Society and Leisure*, 23-1, p. 251-272.

André RAUFAST, *Activités physiques et sportives adaptées. Perspectives pour une prévention de la santé*, Nîmes, France, Champ social, 2019.

Clermont SIMARD, Fernand CARON et Kristina SKROTZKY (dir.), *Activité physique adaptée*, Chicoutimi, Canada, Gaëtan Morin, 1987.

Maxime TANT, Amaël ANDRE et Eric WATELAIN, « Représentations professionnelles des enseignants d'éducation physique envers l'inclusion des élèves en situation de handicap », *Revue des sciences de l'éducation*, 44-1, 2018, p. 40-71.

Maxime TANT et Eric WATELAIN, « Forty Years Later, A Systematic Literature Review on Inclusion in Physical Education (1975-2015): A Teacher Perspective », *Educational Research Review*, 19, 2016.

Maxime TANT, Éric WATELAIN et Amaël ANDRE, « Détermination de perceptions différenciées d'enseignants d'Éducation physique et sportive envers l'inclusion des élèves en situation de handicap », *La nouvelle revue - Education et société inclusives*, N° 81-1, 2018, p. 45-63.

Thèses consultées

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, Université d'Aix-Marseille I, France, 2010.

Charles-Eric ADAM, « Le processus de classification en handisport: sociologie d'un polyptyque évolutif », Thèse de doctorat, Université Paris Nanterre, France, 2014.

Emmanuel AUVRAY, « Qu'ont-ils appris et enseigné ? : l'évolution des curricula formels et réels liés à l'enseignement de la natation scolaire (2nd degré) et les identités professionnelles chez des enseignants d'EPS (1945-1995) », Thèse de doctorat, Université Claude Bernard, Lyon, France, 2011.

Pascal BRIER, « Emergence et disparition de la gymnastique médico-pédagogique asilaire (1838 à 1909). Approche socio-historique de l'éducation physique pour les enfants déficients intellectuels », Thèse de doctorat, Université Paris Nanterre, France, 2009.

Catherine DORISON, « Les métiers de l'échec: face à l'échec scolaire la construction de nouvelles spécialités chez les enseignants de l'école primaire, en France, 1960-1990 », Thèse de doctorat, Université Paris Descartes, France.

Taïeb EL BOUJJOUI, « L'investissement médical en éducation physique: étude des conditions sociales de formation d'une position collective (1880-1950) », Thèse de doctorat, Université Paris Nanterre, France, 2005.

Serge FAUCHE, « Émergence et évolution des pratiques psychomotrices en France, 1880-1980: une épistémologie de la psychomotricité », Thèse de doctorat, Paris, France, 1991.

Yohann FORTUNE, « L'école sur les chemins du stade. L'athlétisme scolaire et son enseignement en France dans le second degré: entre mise en conformité du sport dans l'éducation physique scolaire et enculturation sportive de la jeunesse (1941-1967) », Thèse de doctorat, Université de Grenoble, France, 2012.

Yves GOUGEON, « Professeurs d'éducation physique et sportive: les ambiguïtés d'une discipline scolaire et d'un corps professionnel », Thèse de doctorat, Université Lille 1 - Sciences et technologies, 1994.

Sébastien LAFFAGE-COSNIER, « L'élève accompli. Les innovations scolaires menées à Vanves par le Dr Max Fourestier (1950-1973) », Thèse de doctorat, Université de Franche-Comté, France, 2013.

Olivier LE NOE, « Socio-histoire des politiques sportives (1940-1975): genèse d'un groupe de spécialistes de l'administration d'Etat des activités sportives et structuration du service public du sport », Thèse de doctorat, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, France, 2000.

Guy LAPOSTOLLE, *La démocratisation de l'enseignement secondaire sous les deux septennats de François Mitterrand*, Thèse de doctorat, Université de Bourgogne., France, 2004.

Jean-Marc LEMONNIER, « La culture sportive, scolaire et extra scolaire, des jeunes de 1960 à 1980: désirs de sport et réalités institutionnelles et sociales », Thèse de doctorat, Université de Caen Normandie, France, 2010.

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 de doctorat, Université de Marne-la-Vallée, France, 2007.

Alain MACRON, « La profession de masseur-kinésithérapeute instituée par la loi n° 46-857 du 30 avril 1946: genèse et évolutions d'une profession de santé réglementée », Thèse de doctorat, Université de Montpellier, France, 2015.

Jacques MONET, « Emergence de la kinésithérapie en France à la fin du XIXe et au début du XXe siècle: une spécialité médicale impossible. Genèse, acteurs et intérêts de 1880 à 1914 », Thèse de doctorat, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, France, 2003.

Grégory QUIN, « Le mouvement peut-il guérir?: histoire de l'engagement des médecins français dans l'élaboration de l'éducation physique (1741-1888) », Thèse de doctorat, Université Paris Descartes, 1970-2019, France, Suisse, 2010.

Antoine RADEL, « 50 ans de campagnes d'éducation pour la santé: l'exemple de la lutte contre la sédentarité et de la promotion des modes de vie actifs (1960-2010) », Thèse de doctorat, Université Paul Sabatier, Toulouse, France, 2012.

Didier SEGUILLON, « De la gymnastique Amorosienne au sport silencieux: le corps du jeune sourd entre orthopédie et intégration ou l'histoire d'une éducation "à corps et à cri" - 1822-1937 », Thèse de doctorat, Université de Bordeaux II, France, 1998.

Maxime TANT, « Inclusion en Education Physique et Sportive des élèves en situation de handicap. Mise en évidence d'un système inclusif en trois stades distincts chez les enseignants d'EPS français », Thèse de doctorat, Université de Valenciennes et du Hainaut-Cambrésis, Valenciennes, France, 2014.

Baptiste VIAUD, « Panser les deux mondes: médecines et sports, entre principes hippocratiques et performances », Thèse de doctorat, Ecole doctorale Droit, Economie-Gestion, Sociétés, Territoires, Nantes, France, 2009.

Sources documentaires (ouvrages)

Henri BALLAND et Louis GROZELIER, *La gymnastique corrective: bases, principes, technique*, Paris, France, A. Legrand & Cie, 1946.

Albert BAYET et Edouard HERRIOT (dir.), *Encyclopédie générale de l'éducation française: L'école publique. Tome Second, La vie de l'école*, Paris, France, Editions Rombaldi, 1952.

Marc BELLIN DU COTEAU, *L'Education physique: obligation nationale*, Paris, France, Berger-Levrault, 1920.

Philippe BELLOCQ, *Titres et travaux scientifiques*, France, 1945.

Maxime BLOCQ-MASCART, *Chroniques de la résistance*, Paris, France, Editions Corrèa, 1945.

François BRUNET, « Activités physiques et sportives et univers médico-pédagogiques: l'exemple des instituts médico-pédagogiques et médico-professionnels du Puy-de-Dôme », Mémoire de l'INSEP, France, 1980.

Maurice CASSAGNE, *Gymnastique de maintien et techniques correctives*, Paris, France, 1965.

Congrès de la Ligue Française d'éducation physique, *Vers la rééducation physique: congrès de Pau, 21 au 25 mai 1946*, Bordeaux, France, Ligue Française de l'éducation physique, 1946.

Georges Demenÿ, *Résumé de cours théorique sur l'éducation physique, précédé d'un plan d'enseignement supérieur de la gymnastique*, Le Mans, France, impr. de E. Monnoyer.

Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Rééducation physique: notice d'application technique et pédagogique*, Paris, France, 1950.

Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Directives de gymnastique corrective à l'usage des adolescents déficients*, Paris, France, Impr. nationale, 1947.

Direction générale de l'éducation physique et des sports, *Notice administrative et technique sur le contrôle médical sportif*, Paris, France, Imprimerie Nationale, 1946.

Gérard ENCAUSSE, *La Thérapeutique de la tuberculose, à propos d'une expérience récente*, Paris, France, Chamuel, 1899.

Jacqueline ENCAUSSE, *Un serviteur inconnu, Philippe Encausse: fils de Papus*, Paris, France, Cariscript, 1991.

Philippe ENCAUSSE, *Sport et santé: précis de médecine sportive: influence des activités physiques et sportives sur l'organisme, orientation sportive, contrôle médical des activités physiques et sportives (organisation administrative, technique et pratique)*, Paris, France, J.-B. Baillière & Fils, [1951] 1962.

Philippe ENCAUSSE, *Éducation physique et sous-alimentation: influence de l'éducation physique et sportive sur la jeunesse en fonction de l'alimentation actuelle*, Paris, France, Henri Dangles, 1944.

Roger FABRE, Louis MERKLEN et Paul-André CHAILLEY-BERT, *Education physique et contrôle médical*, Paris, France, J.-B. Baillière, 1943.

Fédération Française de Gymnastique Educative, *Hommage à la mémoire du professeur Philippe Bellocq*, Bordeaux, France, Biere impr, 1962.

Fédération française d'éducation physique (dir.), *L'attitude; anatomie, physiologie, psychologie, facteurs héréditaires, typologie: Travaux des « Journées médicales » de la Fédération française d'éducation physique (1951-1952)*, Paris, France, Editions S. D. M. S., 1954.

André FIGER, *Manuel pratique de gymnastique corrective de maintien*, Bourges, France, impr. Dusser, 1950.

Augustus GEORGII, *Kinésithérapie ou traitement des maladies par le mouvement selon la méthode de Ling*, Paris, France, G. Baillière, 1847.

André GROSSIORD, « La rééducation des poliomyélitiques et ses exigences. Perspectives médicales. », *Enfance*, 14-4, 1961, p. 279-302.

Edouard GUILMAIN, *Fonctions psycho-motrices et troubles du comportement: étude de tests psycho-moteurs pour enfants d'âge scolaire*, Paris, France, Foyer central d'hygiène, 1935.

Roger HAURE, *Considérations sur les bases scientifiques de l'éducation physique*, Thèse, Bordeaux, France, Imprimerie J. Pechade, 1950.

Roger HAURE, *Comment et pourquoi faire du sport*, Bordeaux, France, Impr. Bière, 1942.

Georges HEBERT, *Le sport contre l'éducation physique*, Paris, France, Vuibert, 1925.

Institut national de la statistique et des études économiques, *Annuaire rétrospectif de la France, 1948-1988: séries longues*, Paris, France, Insee, 1990.

Institut pédagogique national (dir.), *Encyclopédie pratique de l'éducation en France*, Paris, France, Ministère de l'Éducation nationale, 1960.

Marcel Ernest LABBE (dir.), *Traité d'éducation physique. Tome 1*, Paris, France, Gaston Doin & Cie, 1929.

Jean LE BOULCH, *Face au sport: de l'éducation physique en France depuis 1945 à la psychocinétique : étude critique et perspectives*, Paris, France, Éd. ESF, 1977.

Jean LE BOULCH, *Vers une science du mouvement humain: introduction à la psychocinétique*, Paris, France, Les éditions E.S.F, 1971.

Jean LE BOULCH, *L'éducation par le mouvement: la psycho-cinétique à l'âge scolaire*, Paris, France, Les Editions ESF, [1966] 1970.

Jean LE CAMUS, « La crise de la Psychomotricité en France : sans doute une péripétie ! », *Enfance*, 32-1, 1979, p. 81-88.

Jacques LESUR, *Manuel de gymnastique corrective et de gymnastique orthopédique*, Paris, France, Masson, 1945.

Ligue française d'éducation physique (dir.), *Vers la rééducation physique: congrès de Pau, 21 au 25 mai 1946*, Bordeaux, France, Ligue Française de l'éducation physique, 1946.

A. MARTINET, A. MOUGEOT, P. DESFOSSES, L. DUREY, Ch. DUCROCQUET, L. DELHERM et H. DOMINICI, *Les Agents physiques usuels*, Paris, France, Masson, 1909.

Louis MEXANDEAU et Roger QUILLIOT, *Libérer l'école: plan socialiste pour l'Éducation nationale*, Paris, France, Flammarion, 1978.

Jules MICHELET, *Le peuple*, Paris, France, Comptoir des Imprimeurs-unis : Hachette : Paulin, 1846.

Ministère de l'Education nationale. Secrétariat d'État à l'enseignement technique, à la jeunesse et aux sports. Direction générale de la jeunesse et des sports, *Contribution à l'étude de l'éducation physique et sportive féminine*, 1949.

Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports, Direction des personnels enseignants des lycées et collèges, *Agrégation d'éducation physique et sportive. Rapports de jurys de concours*, Paris, France, Centre national de documentation pédagogique, 1984-1988.

Monique PASQUALINI et Bernard ROBERT (dir.), *Handicapés physiques et inaptes partiels: contribution de l'enseignement de l'EPS à l'intégration des élèves handicapés physiques dans les établissements scolaires pour favoriser leur insertion sociale*, Actes de l'Université d'Automne, Lille II, 24-28 octobre 1994, Paris, France, Éditions Revue EPS, 1995.

Michel PELLETIER, *L'organisation et le fonctionnement de l'hygiène scolaire et universitaire en France: à l'usage des médecins, des assistantes scolaires...*, Paris, France, Amédée Legrand & Cie, 1951.

Henri PERIE, *Psychogenèse et milieu social, importance de l'espace-moteur et des activités motrices sur le développement morphofonctionnel et psychologique du garçon prépubère*, 1957.

Pierre PETAT, *Vues sur l'organisation de la rééducation physique*, Montluçon, Société française de rééducation physique, France, 1942.

Pierre PETAT et Georges BLANCHON, *Principes élémentaires de gymnastique corrective et de réadaptation aux activités physiques*, Paris, France, A. Legrand et J. Bertrand, 1944.

Jean PETIT (dir.), *Les enfants et les adolescents inadaptés et l'Education nationale*, Paris, France, A. Colin, 1972.

André de SAMBUCY, *Gymnastique corrective vertébrale: la reconstruction d'un dos solide à la portée de tous*, Paris, France, Dangles, 1973.

André de SAMBUCY, *Manuel de gymnastique corrective et de traitement respiratoire: prophylaxie de la tuberculose, dépistage et régénération des malingres*, Paris, France, Legrand, 1946.

Édouard SEIDLER et Robert PARIENTE, *Dictionnaire des sports*, Paris, France, Seghers, 1963.

Pierre SEURIN, *L'éducation physique dans le monde*, Bordeaux, France, Éditions Bière, 1961.

Pierre SEURIN, *La gymnastique corrective à l'école primaire*, Bordeaux, France, Bière, 1947.

William Herbert SHELTON, *Les variétés de la constitution physique de l'homme: introduction à la psychologie constitutionnelle*, Paris, France, Presses universitaires de France, 1950.

Syndicat des médecins départementaux de l'hygiène scolaire et universitaire. Commission technique (dir.), *Cahiers de l'hygiène scolaire*, Bordeaux, France, 1950.

Solange SZCZESNY (dir.), *Inaptés partiels en éducation physique et sportive: l'EPS pour tous les élèves*, Versailles, France, Centre régional de documentation pédagogique de l'Académie de Versailles, 1998.

Pierre TALBOT, *Sport, santé et forme*, Paris, Larousse, 1977.

Pierre TALBOT et Paul-André CHAILLEY-BERT, *Retentissement sur l'électrocardiogramme, des efforts sportifs intenses, prolongés et répétés*, Paris, France, 1958.

Jean VACHER, *Aspects médico-légaux de la médecine du sport*, Paris, France, Masson, 1969.

Henri VIGNES, *Le sport chez la femme*, Paris, France, L. Rodstein, 1948.

Ville de Strasbourg, *Rapport sanitaire de l'Office municipal d'hygiène de l'année 1960*, Strasbourg, France, Mairie de Strasbourg, 1962.

TABLE DES TABLEAUX

Tableau 1. Comparaison entre la France et la Suède des méthodes d'EP et des conséquences sur leurs populations (AN, F44/42).....	123
Tableau 2. Informations sur le classement et le régime d'EP dans les différents groupes d'aptitude des élèves pour la pratique de l'EP selon les IM de 1945 et la circulaire du 29 octobre 1945	140
Tableau 3. Classement des élèves au sein des CRP	143
Tableau 4. Évolution du nombre d'élèves placés dans les groupes d'EP pour l'enseignement primaire entre 1949 et 1955	144
Tableau 5. Groupes d'EP pour chaque ordre d'enseignement en France pour l'année 1954-1955	145
Tableau 6. Bilan de l'organisation des cours de rééducation physique pour les élèves de la ville de Strasbourg (les élèves des établissements en italiques renseignés sont ceux fréquentant réellement le CRP) pour l'année scolaire 1959-1960	162
Tableau 7. Prévisions budgétaires concernant le fonctionnement du CRP de l'académie de Paris	182
Tableau 8. Subventions (en francs) accordées aux services départementaux par le ministère de la Jeunesse et des Sports pour l'équipement et le fonctionnement des centres et sections de rééducation physique en 1966	183
Tableau 9. Évolution du nombre de centres et de sections de rééducation physique et des sujets les fréquentant	188
Tableau 10. Pourcentages des groupes d'EP par rapport au nombre d'élèves classés Enseignement du premier degré 1954-1955.....	190
Tableau 11. Élèves justiciables de la rééducation physique. Enseignement du premier degré 1954-1955.....	192
Tableau 12. Nombre d'élèves justiciables de la rééducation physique pour l'année 1954-1955	218
Tableau 13. Répartition des enseignements lors d'un stage officiel de rééducation physique pour les éducateurs physiques en 1950.....	229
Tableau 14. Statistiques sur la première partie du baccalauréat et nombre de dispenses d'EPS (1961 & 1966)	315
Tableau 15. Liste des participants à la première réunion interministérielle du 5 décembre 1972 (AN, 19880230/9)	338

Tableau 16. Proposition de classifications des élèves par le groupe médical (1973)	342
Tableau 17. Précisions des modalités de pratiques en fonction du handicap, groupe médical (1973) (AN, 19880230/9).....	345
Tableau 18. Présentation des différentes épreuves d'EPS constituées à la suite de la réunion du 2 décembre 1977 (19880230/9).....	350
Tableau 19. Liste des participants au stage « La pratique sportive des handicapés » à l'ENSEPS en 1971 (19790356/6)	352
Tableau 20. Liste des participants au stage « L'éducation physique au service des handicapés à l'ENSEPS en 1971 (19790356/6)	354
Tableau 21. Liste des participants au stage de rééducation organisé par la fondation Kennedy et le secrétariat d'État, 20-27 janvier 1969 (AN, 19770274/2).....	361
Tableau 22. Nombres d'élèves des écoles primaires bénéficiaires de rééducation physique et de groupes constitués pour le CEPS de Strasbourg en 1973-1974	384
Tableau 23. Action du CEPS de Nancy pour l'année scolaire 1975-1976	398
Tableau 24. Groupes d'aptitudes des élèves en vue de la pratique de l'EPS définis par l'arrêté du 5 juin 1979.....	425
Tableau 25. Organisation des épreuves d'EPS pour les élèves handicapés physiques de la session d'examen de 1980	431
Tableau 26. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (athlétisme) pour les candidats handicapés physiques pour les baccalauréats du second degré et de technicien, et du brevet de technicien.....	433
Tableau 27. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (natation) pour les candidats handicapés physiques pour les baccalauréats du second degré et de technicien, et du brevet de technicien	434
Tableau 28. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (gymnastique) pour les candidats handicapés physiques pour les baccalauréats du second degré et de technicien, et du brevet de technicien.....	434
Tableau 29. Pourcentage de dispenses d'EPS dans les différentes séries du baccalauréat en France pour la session 1986 (AN 20050384/3).....	444
Tableau 30. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (athlétisme) des candidats handicapés physiques pour les CAP et BEP à partir de 1983	459
Tableau 31. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (natation) des candidats handicapés physiques pour les CAP et BEP à partir de 1983	460
Tableau 32. Nature et déroulement des premières épreuves d'EPS (gymnastique) des candidats handicapés physiques pour les CAP et BEP à partir de 1983	460
Tableau 33. Nombre d'élèves handicapés scolarisés en 1984.....	462
Tableau 34. Titres et localisations des premières formations en APS adaptées dans les UEREPS de France	487
Tableau 35. Universités proposant une filière en APA au sein des STAPS et leurs responsables en 1994	491
Tableau 36. Membres du groupe national d'étude en 1994	495

Tableau 37. Suggestions des enseignants de différentes académies à la suite de l'expérimentation proposée par le groupe national d'étude	497
Tableau 38. Liste des difficultés rencontrées par les enseignants d'EPS, évoquées lors de l'université d'été organisée à Lille II, 24-28 octobre 1994	501
Tableau 39. Éléments nécessaires pour une intégration en EPS selon l'enquête menée dans l'académie de Grenoble en 1996	506
Tableau 40. Membres du groupe national d'étude en 1997	512

TABLE DES PHOTOGRAPHIES

Photographie 1. « Travail de l’amplitude respiratoire : Philippe Tissié réalise une démonstration sur un jeune élève »	94
Photographie 2. Exemple d’une fiche morphologique utilisée pour le classement de l’élève dans un groupe d’aptitude (DGEPS, document personnel)	134
Photographie 3. Inspection médicale, élève de profil sur tableau quadrillé (Revue EP.S n°4, février 1951, p. 22)	136
Photographie 4. Inspection médicale, (Journal télévisé du 28 février 1953, INA)	136
Photographie 5. Le docteur Henri Balland et Maurice Cassagne fixant les directives techniques après le contrôle médical d’un élève au CRP de Paris (1957)	156
Photographie 6. Maurice Herzog (à droite) inaugure le CRP de Paris en 1960	164
Photographie 7. Salle de travail du CRP de Port-la-Nouvelle (Aude) en 1960	176
Photographie 8. Hall d’entrée du CRP Pierre Madeuf lors de son inauguration le 16 mai 1960. Le bassin-école est distinguable en arrière-plan, derrière la statue	184
Photographie 9. Maurice Cassagne encadrant des exercices à l’espalier universel	186
Photographie 10. « Eunice Shiver seen playing ball with a mentally handicapped child in Paris 1969 »	358

TABLE DES FIGURES

Figure 1. Schéma officiel d'un CRP (type 1) prévu par le DGEPS (AN, 19840035/4).....	173
Figure 2. Dessin de M. Pouey, exercice à la bombe, 1949	178
Figure 3. Mouvements de gymnastique corrective	200
Figure 4. Encadré informatif sur le rapport Bloch-Lainé.....	257
Figure 5. Représentation graphique des occurrences des mots « gymnastique corrective » et « psychomotricité » dans les ouvrages référencés par Google Books Ngram Viewer entre 1940 et 1980	380
Figure 6. Nombres de groupes et d'élèves du primaire aux CEPS de Nancy	400
Figure 7. Proposition de parcours pour l'épreuve du slalom selon la circulaire n°80-79 du 12 mars 1980	436
Figure 8. Classification des candidats debout pour la pratique des APS en milieu terrestre .	473
Figure 9. Exemples de projets individuels pour les candidats en fauteuil roulant (FE) ou touché par une IMC (F1).....	475

TABLE DES ANNEXES

Annexe 1. Sources et archives.....	582
Annexe 2. Réflexions méthodologiques sur l'entretien	588
Annexe 3. Entretien avec Monique Pasqualini, Boulogne-Billancourt (92), le 18 août 2017.....	590
Annexe 4. Entretien avec Bernard Aucouturier, Tours (37), le 11 mai 2018	610
Annexe 5. Philippe Encausse au saut en hauteur	628
Annexe 6. Modèle de certificat médical pour l'AS (1946).....	629
Annexe 7. CRP les plus importants par académie et noms de leurs directeurs en 1963.....	630
Annexe 8. Modèle du CRP de type 2 conçu par la DGEPS.....	633
Annexe 9. Schéma officiel de la bombe, matériel du CRP.....	634
Annexe 10. Schéma de la formation idéale pour le kinésithérapeute et le professeur-rééducateur d'EP selon Pétat	635
Annexe 11. Questions posées au CAPEPS (filles) pour l'épreuve de corrective (1973).....	636
Annexe 12. Sommaire de la revue Réadaptation, n°165, 1969.....	637
Annexe 13. Projet d'arrêté 1 modifiant et complétant l'arrêté du 28 septembre 1972 portant organisation de l'épreuve d'éducation physique et sportive au brevet d'études du premier cycle (AN, 19880230/9)	638
Annexe 14. Projet d'arrêté modifiant et complétant les arrêtés du 28 septembre 1972 portant organisation de l'épreuve d'éducation physique et sportive au baccalauréat de l'enseignement du second degré, au baccalauréat de technicien et aux brevets de technicien (AN, 19880230/9)	640
Annexe 15. Liste des membres du comité médical de la FFSHP et des responsables médicaux par discipline sportive en 1973 (19790356/6).....	642
Annexe 16. Liste des commissions médicales de la FFSHP et de leurs membres en 1973 (19790356/6)	643
Annexe 17. Membres du réseau national sur l'étude de l'intégration des handicapés physiques en EPS en 1994, à la suite de l'université d'été de Lille II (24-28 octobre 1994)	646

TABLE DES MATIERES

Remerciements	9
Liste des sigles	11
Introduction générale	15
1. Spiromètre, balance stéthoscope et crayon dermographique. Présentation d'un objet de recherche en histoire de l'éducation physique.....	16
2. Cadre historique et questions de méthodologie : dans le sillon de l'histoire culturelle	18
1. À la croisée d'histoires plurielles. Une histoire de l'éducation physique et sportive par ses élèves marginaux	18
2. L'histoire orale : révéler les silences de l'écrit et la discrétion des mémoires .	20
3. L'analyse de sources audiovisuelles : la preuve par l'image ?	25
3. Historiographie d'une éducation physique : à la confluence du corps, de l'éducation, du handicap, de la déviance et de la santé	28
1. Éducation physique et handicap : Des lignes à écrire ? Retour sur un enseignement spécialisé.....	29
2. École, éducation physique et santé	37
3. Une éducation physique au prisme de l'histoire du corps ?	39
4. Du cadre théorique aux axes problématiques : articuler l'éducation physique avec les représentations, le contrôle, la santé et les normes au prisme de l'histoire	49
1. Le corps : une production historique, sociale et disciplinée d'une silhouette ?	51
1.1. <i>Le corps comme objet d'histoire, objet de l'éducation physique</i>	51
1.2. <i>Le corps à géométrie variable : une production historique et sociale</i> .	53
2. Entre normes et représentations : corps scruté, corps contrôlé.....	54
2.1. <i>Détours historiques, précisions sémantiques</i>	55
2.2. <i>Tracer les marges : une construction sociale de la norme corporelle</i> .	58
2.3. <i>Contrôle social ou contrôle médical</i>	62
2.4. <i>Les représentations : visions du monde ?</i>	66
3. La vulnérabilité, une forme de déficience qui traverse les années ?	69
AXES PROBLÉMATIQUES.....	74
5. Présentation du corpus. « Des traces par milliers », éparpillées	78

Partie 1. 1945-1966 : La rééducation physique scolaire au prisme de la déficience corporelle 83

Introduction de la partie 1 84

Chapitre 1. Temps, acteurs et institutions : les années d'une réelle constitution de la rééducation physique scolaire avant la guerre ?..... 89

1. Détours historiques et contextualisation : la rééducation physique, de l'hygiène du mouvement à la médecine du sport 89
 - 1.1. *Rééducation, kinésithérapie et éducation physique à la Belle Époque* 89
 - 1.2. *Une médicalisation progressive de l'éducation physique des Années folles à la Libération..... 96*
 - 1.3. *Un pionnier en matière de rééducation physique : l'influence de Pierre Pétat et de la Société Française de Rééducation Physique..... 102*
2. Philippe Encausse (1906-1984) : L'homme du bureau médical et de l'EP rééducative 107
 - 2.1. *La naissance d'un intérêt pour le sport..... 109*
 - 2.2. *L'influence des réseaux de l'extrême droite et de l'expérience des PTT..... 111*
 - 2.3. *Sa nomination en tant que Chef du bureau médical : une accélération des réflexions sur l'EP rééducative ? 114*
3. La rééducation physique aux portes de l'école ? De l'héritage de Vichy aux groupes d'aptitudes au lendemain de la Libération 118
 - 3.1. *Les années Vichy : vers une scolarisation de la rééducation physique ?.. 118*
 - 3.2. *Le contrôle médical scolaire : des aptitudes et des catégories 126*
 - 3.2.1. *Des aptitudes tous azimuts dans une école du tri ? 126*
 - 3.2.2. *Séparer le bon grain de l'ivraie. Le contrôle médical des IO de 1941 aux IM de 1945..... 130*
 - 3.2.3. *Une EP à part pour des élèves à part ? La catégorisation des élèves par l'institutionnalisation des groupes d'aptitudes en 1945 137*

Conclusion du chapitre 1	147
Chapitre 2. Les centres de rééducation physique : édification d'un lieu scolaire pour la pratique physique des élèves déficients hors de l'enceinte scolaire ?	149
1. Les centres de rééducation physique : des structures à redresser pour répondre aux missions scolaires et sanitaires	151
1.1. <i>Organisation et fonctions des centres de rééducation physique</i>	151
1.2. <i>Communiquer pour exister ?</i>	162
1.3. <i>Une question de moyens : le prix de la rééducation physique</i>	165
2. Anatomie d'un lieu : une normalisation des déficients par des outils et une architecture ?.....	171
2.1. <i>L'espace de la rééducation physique : structurer pour contrôler ? ...</i>	171
2.2. <i>Un contrôle des mouvements rééducatifs : l'équipement des CRP ...</i>	174
3. Le CRP Pierre Madeuf de l'académie de Paris : terreau d'innovation ?	179
3.1. <i>Un centre pilote ?</i>	179
3.2. <i>Maurice Cassagne, directeur inamovible du CRP Pierre Madeuf</i>	185
4. Photographies de la rééducation physique au milieu des années 1950 : des intentions généreuses aux réalisations poussives ?.....	187
Conclusion du chapitre 2	193
Chapitre 3. Re-dresser les élèves : la gymnastique corrective	195
1. La gymnastique corrective ou l'instrument d'une lutte contre la courbure....	195
1.1. <i>Organisation et fonction d'une gymnastique spécialisée</i>	195
1.2. <i>Vision de la santé au prisme de la corrective : une crispation physique ?..</i>	205
1.3. <i>Une gymnastique de plus en plus conscientisée</i>	209
2. Genre et rééducation physique scolaire sous la IV ^e République	214
2.1. <i>École et éducation physique des filles durant les années d'après-guerre</i>	214
2.2. <i>Une gymnastique corrective féminine, spécificité rééducative ?</i>	217
3. Organiser la rééducation physique : vers une formation professionnelle et une lutte de territoire ?.....	221
3.1. <i>L'épreuve de corrective au CAPEPS : vers une formation officielle ?..</i>	222
3.1.1. Le projet insolite de Pierre Pétat	224
3.1.2. Le projet singulier du docteur Balland	225
3.1.3. Lutter contre le charlatanisme ou contre la Santé ?	229
3.2. <i>La lutte des territoires après la guerre</i>	232
3.2.1. Une formation en rééducation physique scolaire ou en kinésithérapie ?.....	232
3.2.2. Des hommes et des conflits ?	236

Conclusion du chapitre 3	241
Conclusion de la partie 1	243
Partie 2. 1961 – 1980 : De la déconstruction de la rééducation physique scolaire et du modèle du déficient aux réflexions pour une EPS mieux adaptée et plus égalitaire.....	247
Introduction de la partie 2	248
Chapitre 4. Une configuration propice à un bouleversement des représentations ?	255
1. Le tournant des années 1960 : réflexions sur le handicap à l'école et transformation de l'enseignement spécial	255
2. La fragilisation des certitudes : vers de nouveaux paradigmes, second souffle pour l'EPS et la rééducation physique.....	260
2.1. <i>Pour en finir avec une santé synonyme de rectitude ?.....</i>	260
2.2. <i>Évolution de la SFRP : miroir de l'évolution pédagogique et scientifique de la rééducation physique.....</i>	266
2.3. <i>La psychomotricité : un passage obligé pour mettre définitivement une croix sur la corrective ?.....</i>	272
2.3.1. La psychocinétique de Jean Le Boulch : convoquer la science et congédier la gymnastique corrective	274
2.3.2. La contribution des partisans de la psychomotricité de Vayer à Aucouturier : libérez l'enfant !	281
3. Le centre de rééducation physique Pierre Madeuf face aux incertitudes	289
3.1. <i>Mettre fin au fonctionnement du centre Pierre Madeuf.....</i>	289
3.2. <i>Vers un laboratoire de pédagogie expérimentale</i>	291
3.3. <i>Lieu d'une critique du programme du CAPEPS.....</i>	299
Conclusion du chapitre 4	305
Chapitre 5. Des revendications professionnelles aux nouvelles problématiques liées aux élèves handicapés : un changement d'échelles	307
1. Développer et diffuser une pratique confidentielle : le rôle moteur du personnel de l'hôpital de Garches dans le développement d'une éducation physique et sportive adaptée	309
1.1. <i>Garches : un laboratoire d'expérimentation sportive pour les handicapés moteurs</i>	309
1.1.1. Un établissement différent des autres ? Le lycée de l'hôpital Poincaré de Garches	309
1.1.2. L'influence des médecins et du professeur Grossiord	311
1.2. <i>Monique Pasqualini : une pionnière entre réclamations des élèves handicapés et investissement pédagogique.....</i>	313
1.2.1. Une trajectoire singulière	313
1.2.2. La parole est aux élèves : des réclamations des élèves handicapés à la recherche d'une égalité de pratique ...	316
1.2.3. Trouver d'autres leviers pour structurer la pratique de l'EPS adaptée.....	319

2. Genèse des épreuves adaptées d'EPS au baccalauréat pour les élèves handicapés dans les années 1970 : des interpellations localisées aux directives nationales	322
2.1. <i>Rationnaliser la prise en compte des élèves handicapés et changer les représentations</i>	322
2.1.1. Le sport au service de la médecine. De la méfiance à la reconnaissance.....	322
2.1.2. Une lente et progressive conscientisation de la corporation : le levier de la revue <i>EP.S</i>	328
2.1.3. Une question à l'agenda politique : organiser le travail et réveiller les consciences professionnelles	330
2.2. <i>Comment crée-t-on des épreuves adaptées d'EPS (1972-1980) ?</i>	336
2.2.1. L'organisation d'un travail par commission	336
2.2.2. Définir et classifier le handicap pour construire des épreuves adaptées	340
2.2.3. L'aide de la FFSHP	350

3. Une influence d'outre-Atlantique ? Le rôle de la fondation Kennedy dans la sensibilisation de la profession et dans la structuration d'un sport adapté pour les personnes handicapées mentales	355
3.1. <i>Le rôle de la fondation Kennedy</i>	356
3.2. <i>Une influence à l'ENSEPS et dans l'EPS française ?</i>	359
3.3. <i>Une fédération sportive pour les handicapés mentaux ?</i>	363
Conclusion du chapitre 5	367
Chapitre 6. Entre le poids du politique et les mutations scolaires : la fin des centres d'éducation physique spécialisée	369
1. Les centres d'éducation physique dans les années 1970 pour les élèves déficients : chroniques d'une mort annoncée	370
1.1. <i>Des débuts difficiles : entre (ré)affirmation d'une spécificité et défense d'un territoire</i>	370
1.2. <i>Dans les méandres d'un CEPS de province : le cas strasbourgeois..</i>	376
2. Le plan Soisson (1978) : fin de l'éducation physique spécialisée ?	385
2.1. <i>L'esprit du plan Soisson</i>	385
2.2. <i>Le coup de grâce ?</i>	388
3. De la fermeture massive des CEPS aux vaines résistances	390
3.1. <i>La nouvelle donne des années 1970 : la restructuration de l'offre de rééducation</i>	390
3.2. <i>Des cas particuliers : de Tours à Nancy</i>	396
3.3. <i>Le rattachement de l'EPS à l'Éducation nationale ou la décision d'une rééducation physique hors de la discipline scolaire dans les années 1980</i>	400
Conclusion du chapitre 6	407
Conclusion de la partie 2	411
Partie 3. De 1980 à la fin des années 1990 : Une démocratisation en demi-teinte ? Freins et résistances à l'intégration de tous les élèves en EPS.....	415
Introduction de la partie 3	416
Chapitre 7. Des premiers textes certificatifs pour les élèves handicapés en EPS à la fin de la « dispense » : vers un déverrouillage de l'EPS ?	423
1. Les premières épreuves certificatives d'EPS pour les handicapés en 1980 ...	423
1.1. <i>Surveiller et ouvrir ? Le poids d'un héritage face au principe de l'éducabilité de tous</i>	423
1.2. <i>Réalisation ou ébauche discursive ?</i>	427
1.3. <i>Nature des premières épreuves d'EPS pour les candidats handicapés physiques (février 1980)</i>	430
2. Mettre fin à la dispense d'EPS pour ouvrir la discipline à tous les élèves ? ..	438
2.1. <i>Le handicap en EPS englobé dans une santé en mutation : perspectives critiques</i>	438
2.2. <i>Un problème grandissant dans les années 1980 : la dispense d'EPS</i>	441
2.3. <i>De la dispense d'EPS à l'inaptitude partielle en EPS : un nouveau souffle pour l'intégration ?</i>	447

3. Une intégration obligatoire sous le signe de l'adaptation : vers une accélération des réalisations institutionnelles	455
3.1. <i>Les années 1980 : l'amorce d'une pratique partagée</i>	455
3.2. <i>Le virage à l'aube des années 1990 : revendiquer ses spécificités éducatives</i>	463
3.2.1. La loi d'orientation Jospin de 1989 et la rénovation de l'enseignement : vers une égalité des chances des élèves handicapés ?	463
3.2.2. La critique des premiers textes sur l'épreuve d'EPS au baccalauréat pour les élèves handicapés physiques	465
3.3. <i>Pour une pratique similaire des élèves handicapés physiques, inaptes partiels et valides (1994 au début des années 2000)</i>	469
Conclusion du chapitre 7	477
Chapitre 8. Résistances et implantation de l'intégration des élèves handicapés en EPS	481
1. Des barrières pour l'intégration de tous les élèves handicapés en EPS.....	481
1.1. <i>À la recherche d'une formation sur le handicap pour les professeurs d'EPS</i>	481
1.1.1. Vers une intégration universitaire diversifiée des étudiants STAPS	481
1.1.2. Des APS adaptées aux APA : vers une structuration des activités physiques adaptées.....	484
1.2. <i>Les raisons d'une focalisation sur le handicap physique en EPS dans l'école ordinaire</i>	491
2. Constituer un réseau professionnel pour légiférer : des idées aux terrains.....	494
2.1. <i>Le groupe national d'étude sur l'intégration des handicapés physiques en EPS de 1989 : une réflexion centrée sur les barèmes et la dispense d'EPS</i>	494
2.2. <i>L'effervescence 1994 : constituer un vrai réseau</i>	498
2.3. <i>Expérimenter pour organiser les réflexions professionnelles et ne plus exclure : l'EPS sur le chemin de l'égalité à partir du milieu des années 1990</i>	503
2.4. <i>Mettre en conformité les textes : les travaux du groupe sur l'intégration scolaire à partir de 1996</i>	507
2.4.1. Organiser l'EPS des élèves handicapés à partir de celle des valides.....	507
2.4.2. Pour une ultime réflexion sur le pouvoir médical : le coup d'épée dans l'eau	514

3. S'affranchir des modèles conservateurs : l'EPS face à ses démons	516
3.1. Mettre fin au modèle biomédical du handicap en EPS : pour une approche biopsychosociale des élèves.....	516
3.2. Remise en cause de la référence sportive	520
3.3. Répondre par l'ingéniosité : adapter oui, mais inventer !.....	522
Conclusion du chapitre 8.....	527
Conclusion de la partie 3	531
Conclusion générale	535
Bibliographie thématique	541
<i>Outils de travail</i>	<i>541</i>
<i>Histoire.....</i>	<i>541</i>
<i>Sociologie, sciences politiques, philosophie et psychologie sociale</i>	<i>544</i>
<i>Histoire et sociologie de l'éducation, de l'enseignement spécialisé et de la jeunesse.....</i>	<i>547</i>
<i>Histoire de l'éducation physique et du sport.....</i>	<i>550</i>
<i>Histoire et sociologie du corps, de la médecine et de la santé.....</i>	<i>556</i>
<i>Histoire et sociologie du handicap</i>	<i>558</i>
<i>Activités physiques adaptées, sport, intégration scolaire et disciplinaire</i>	<i>558</i>
<i>Thèses consultées</i>	<i>560</i>
<i>Sources documentaires (ouvrages).....</i>	<i>561</i>
Table des tableaux	565
Table des photographies	568
Table des figures	570
Table des annexes	572
Table des matières	574
Annexes	582

ANNEXES

Annexe 1. Sources et archives

Archives textuelles consultées¹⁷⁴⁸

- Archives nationales

20010498 art168 (IREP Paris, contrôle médical 1941-1946)
19770199 art12, 13, 18-20 (Contrôle médical)
19860446 art13 (DGEPS contrôle médical)
19770199 art14, 27-29 (Rééducation physique)
19770277 art4 - 6 (Centre Pierre Madeuf)
19860416 art5 (CRP Pierre Madeuf)
19840033 art30 (CRP Porte de Châtillon)
19770199 art3 (Assurance, nouveau texte CRP)
19771226 art185 (CRP, taxe d'apprentissage)
19840035 art24 (Schéma des CRP et appareillages)
19800486 art19 (Création CRP 52-55, résistances du Budget)
19770199 art4 (Groupement latin de médecine physique et des sports)
19770274 art2 (Rééducation physique, CEPS)
19770274 art12 (CEPS, Amicale des directeurs des CEPS)
19860427 art13 (CEPS)
19790356 art7-11 (FFSHP, contrôle médical des APS pour les handicapés)
19810172 art14 (Azémar, études sur l'EPS, ENSEPS, Rééducation)
19880230 art9 (Projet Épreuves EPS handicapés physiques, groupe interministériel 1972)
20050384 art3 (Contrôle médical EPS et inaptitude, 1986-1987)
F17/17956 (Service hygiène scolaire)
F17/17957 (Service hygiène scolaire, matériel)
F60599 (Santé publique)
F4437 (Réorganisation de l'EP - Lois décrets circulaires)
F4441 (Stage de gymnastique corrective 1944)
F4442 (Gymnastique corrective)
F601379 (Projet création CRP 1949)
F601418 (Projet de création CRP 1958)
19790355 art17 (EPS adaptée 1970, échanges de lettres)
19820346 art175 (Problèmes médecine scolaire, 1970's)

¹⁷⁴⁸ Les cotes mentionnées sont seulement celles où nous avons trouvé des données utilisables pour cette thèse. Des dizaines d'autres ont été dépouillées sans résultats fondamentaux pour notre objet et ne sont pas notées ici.

19820346 art192 (Professeurs EPS contre Soisson, coupures de presse)
 19860426 art1 (Certificat de médecine sportive)
 19860426 art2 (Allocution Périé - Assises de la médecine du sport)
 19870192 art27 (Santé scolaire)
 19870192 art27 (Statistiques sur le personnel EPS 1966-1967)
 19930636 art11 (Textes EP handicapés)
 20110361 art18 (Santé scolaire 1968)
 20120027 art71 (Fin des CEPS)
 20120027 art72 (Handicap EPS 1980's)
 20120027 art73 (Mal de dos enfant)
 20120027 art74 (Handicap EPS 1990's)
 20120027 art75 (Intégration scolaire, Handicaps EPS 90s)
 20150220 art42 (Rapport santé scolaire 1974)
 19770199 art3 (Création d'un CRP, article Encausse, doping)
 19890202 art4 (Contrôle médical des agents des PTT)
 19920452 art4 et 7 (Rapport Intergroupe Handicapés-Inadaptés)
 19940262 art2 (Contrôle médical dans le cadre de l'EPS)

- Archives municipales de Strasbourg

1MW279 (Délibérations conseil municipal 10 mai 1948)
 2MW284 (Hygiène)
 14MW5 25-98 (Sport Strasbourg, après la Seconde Guerre mondiale)
 90MW 99 à 116 (Création du CRP de Strasbourg en 1948)
 207W143 (Appareil de gymnastique médicale *en allemand*)
 213W20 (Affaires générales, documentation, législation 1977-1978)
 217W95 (Fonctionnement du CEPS)
 397W55 (Fin du CEPS, courrier de l'Hygiène)

- Archives de l'INSEP

Carton « ENSEP Joinville, 1936-1945 » (contrôle médical)
 Carton 2006001 « Centre de Pierre Madeuf », Correspondance du directeur Y. Camus (1985)
 Carton ENSEP Joinville 1936-1945, 1967-1969, 1947-1970 (ENSEPS jeunes gens, service médical)
 Carton ENSEPS Joinville, dossier « Journées information handicapés mentaux »
 Carton ENSEPS Joinville, dossier « 1959-1976, Centre Pierre Madeuf »
 Carton 1972-1985 « Activités du centre, inventaires des livres »
 Carton 2006001, Madeuf, courrier Cassagne, courrier Azémar
 Carton 1D86 (filles), Fondation Kennedy
 Carton 1B94 (filles), Médecins-EPS
 Carton 1B96 (filles), Handicapés
 Carton 1B97 (filles), Handicapés sensoriels
 Carton INSEP 1980 : Mission recherche, histoire (74-80) pédagogie expérimentale
 Thèse (1954) : « Origine et organisation du centre médico-sportif de l'IREP de l'université de Nancy. Les résultats du contrôle médical en regard du genre du sport pratiqué »

- Revue professionnelle, revue d'époques

Annales de cinésithérapie ; Annales de rééducation physique (1947-1962).

L'Homme sain (1946-1955)

Les Cahiers scientifiques

Revue Hyper (1978-1986)

Revue EP.S

Réadaptation

Cotes posant toujours problème (demandes de dérogations aux AN, restées lettres mortes) :

- 19880230/1 : Centres de rééducation physique (1948-1978), brochures, présentation, rapport, recours en conseil d'État des masseurs-kinésithérapeutes, réorganisation, Société française de médecine du sport et Fédération Internationale de Médecine Sportive (1965-1971). Dérogation pour cette consultation, seulement, le carton aurait été en contact avec de l'amiante. Les AN n'ont pour l'instant pas trouvé de crédits pour financer le désamiantage.
- 19880230/11 : Aptitude à la pratique de l'éducation physique et du sport en milieu scolaire ; Le tiers-temps pédagogique pour les enfants et les adolescents.
- 19771191/19 : Affaire "d'expertise d'orientation d'éducation physique, scolaire, professionnelle sociale" – enquêtes
- 19960378/1 : Le centre "Pierre Madeuf", Paris XIVème par Paul Kilian
- 19790573/2 : Médecine scolaire : notes et correspondance du docteur Thomazi, médecin conseiller technique auprès du Cabinet du Directeur délégué aux enseignements élémentaire et secondaire a/s de la santé scolaire, juin 1971 - avril 1973.

Sources et archives audiovisuelles

Redresse-toi (Rééducation physique de l'Enfant), Haut-Commissariat à la Jeunesse et aux Sports, production « Films RGN », réalisé par Claude Cariven au CRP de l'Académie de Paris. On y voit apparaître Henri Balland, Maurice Cassagne, Monique Boyer (Médecin assistant), Marie-Charlotte Soize (enseignante), Philippe Encausse, Inspecteur général HCJS Huguet. Entre 1958 et 1962, [32:51]. Démonstrations précises des opérations réalisées dans le cadre de la rééducation physique scolaire. INSEP.

La médecine au service du sport, DGEPS, production « Ciné Reportages - Hervé Missir », réalisé par Serge Griboff, conseiller technique : Philippe Encausse. 1946, [14:21]. Démonstrations des inspections sur le sportif. Arguments médicaux du contrôle. INSEP.

L'homme debout, production « Eclair Films spécialisés », étude cinématographique de Paul Bellugue, réalisé par Serge Debecque et Daniel Sarrade. Date ?, [9:38]. Etude de la station debout en découpant le corps humain sous plusieurs plans. INSEP.

Watteau : centre de rééducation physique, JT 20h du 01/07/1949, canal de diffusion 1, production RTF. [Environ 5 minutes], muet. Le reportage montre le fonctionnement d'un CRP de l'inspection à la rééducation pour de jeunes filles et garçons. INA.

Centre de rééducation physique du boulevard Jourdan, JT 20h du 26/02/1953, canal de diffusion 1, production RTF. [3:40]. Fonctionnement du CRP avec les visites de Gaston Roux et Jean Masson (1907-1964)¹⁷⁴⁹ qui assistent aux démonstrations, auscultations. Inspection et manipulation des enfants, cours de gymnastique corrective, autobus transportant les élèves. Apparition furtive de Huguet. INA.

Tiens-toi droit : la vie menace tous les jours votre colonne vertébrale, Les actualités françaises du 22/01/1964. [1:47]. La vidéo montre au début un squelette vertical en rappelant que la colonne vertébrale soutient le corps. Les mauvaises tenues des écoliers sont rappelées, une musculature préventive doit être développée. Valeurs thérapeutiques de la natation. INA.

Magazine féminin, petit reportage sur le CRP porte de Châtillon, émission du 10/09/1959, canal de diffusion 1, société de de programmes : ORTF. [Environ 2 minutes]. Le reportage montre les bâtiments du nouveau CRP.

À la bonne heure, émission du 25/05/1977, TF1, reportage sur l'absentéisme en EPS et le problème des dispenses. [Environ 13 minutes].

À Garches, l'école des handicapés moteurs, Les actualités françaises du 13/10/1965, [3:45]. Fonctionnement de l'école, démonstrations d'activités réalisées par les élèves handicapés, rééducation.

¹⁷⁴⁹ Secrétaire chargé de l'enseignement technique, de la jeunesse et des sports entre janvier 1952 et juin 1953, cette visite n'est pas étonnante dans la mesure où elle semble participer de sa connaissance du fonctionnement de l'EP et des sports. Dans la Revue *EP.S* n°10, avril 1952 (p. 43), est mentionnée sa visite dans les deux ENEPS. Accompagné de G. Roux et accueilli, entre autres, par Mme Surrel, M. Flouret et le docteur Jacquet (INS), il s'enthousiasme de cette réception en rappelant l'importance de la construction d'installations sportives à venir.

Deux vidéos personnelles (Monique Pasqualini) filmant des élèves handicapés réalisant des APS dans l'établissement de Garches [10 et 5 minutes environ].

Une vidéo personnelle de Hervé Dizien filmant les élèves handicapés dans des leçons d'EP au lycée Toulouse Lautrec de Vaucresson dans les années 1980 [5 minutes].

Sources orales (entretiens menés)

Tableau synthétique mentionnant les entretiens réalisés	
Robert Pétat Réalisé le 25 mai 2017 à Montluçon [43:17]	Fils de Paul Pétat, l'enquêteur nous a livré des informations intéressantes sur son père, pionnier de la rééducation physique en France à partir des années 1930. Malheureusement, il ne lui restait que très peu d'archives privées appartenant à son père.
Monique Pasqualini Réalisé le 18 août 2017 à Boulogne-Billancourt [3:34:42] (annexe 3)	Entretien qui s'est révélé très riche avec cette enseignante d'EPS ayant pris part aux réflexions et travaux dans les concernant l'EP à destination des élèves handicapés entre les années 1960 et 2000.
Hervé Dizien Réalisé le 30 mars 2018 à Chaville [1:54:40]	Collègue de Monique Pasqualini, il a également participé aux débats concernant l'EP adaptée. Cet entretien nous a permis, entre autres, de recouper celui réalisé avec le précédent.
Bernard Aucouturier Réalisé le 3 mai 2018 à Tours [1:53:37] (annexe 4)	Bernard Aucouturier fut l'un des acteurs fondamentaux avec Vayer, Lapierre et Le Boulch de la diffusion de la psychomotricité en EP. Il est nommé au CRP de Tours en 1962, il en devient directeur par la suite.
Hélène Burel Réalisé le 21/09/2018 à Strasbourg [1:00:42]	Personne-ressource (Alsace) du réseau national « Contribution de l'EPS à l'insertion des handicapés » et fondatrice de la filière APA en STAPS à Strasbourg.
Pierre Fusade Entretien téléphonique, le 9 avril 2019 [43:37]	Professeur à l'EREA de Garches. Pionnier tennis fauteuil en France.
Jean-Pierre Garel Entretien téléphonique, le 10 avril 2019 [1:54:14]	Enseignant d'EPS, spécialiste du handicap, formateur à Suresnes puis au CNEFEI, rédacteur de nombreux articles sur l'EPS et le handicap.

Annexe 2. Réflexions méthodologiques sur l'entretien

La prise de contact avec le témoin se fait progressivement. Dans la mesure du possible, tout est pensé pour mettre le témoin dans un climat de confiance et de sérénité. Afin de ne pas le mettre dans l'empressement, je prends en général un premier contact avec lui pour présenter rapidement mes recherches. Nous convenons d'une période générale pour ensuite, environ une semaine plus tard, fixer précisément la date de l'entretien par téléphone. Cela permet de laisser du temps pour ne pas prendre de cours l'enquêté tout en lui laissant une marge de manœuvre. En acceptant de nous rencontrer, il se lie un « pacte de recherche de vérité » entre le témoin et nous-même¹⁷⁵⁰. L'exposé des motifs en tout début d'entretien conforte aussi ce « pacte » et engendre chez le témoin un souci de bien faire, de répondre juste. Ce fut par exemple le cas avec Robert Pétat, lorsqu'il me livra en début d'entretien « Je n'ai pas grand-chose [...], à partir de là je peux vous donner quelques indications... Alors vous voulez savoir quoi ? ». Ces premières minutes de rencontre seront soignées : c'est à ce moment que le témoin donne du crédit et de la confiance au chercheur. Ensuite, le lieu de l'entretien est laissé au libre choix du témoin. Nous envisageons de réaliser ces entretiens soit chez le témoin s'il le propose ou si cela l'arrange (mais il peut y avoir quelques inconvénients), soit dans un lieu « neutre » comme un café calme, un bureau ou dans une salle de travail. Nous veillons aussi à l'atmosphère de ce lieu : toute nuisance sonore pourrait entraver le bon enregistrement du dictaphone en vue de la réécoute. La qualité de l'interaction est fondamentale, car « elle conditionne la richesse, la densité (qualité, authenticité, pertinence) du matériel collecté »¹⁷⁵¹. Tous les entretiens sont enregistrés avec accord au préalable de l'enquêté puis fidèlement retranscrits. Au début de chaque entretien, il y sera rappelé le nom de l'enquêté ainsi que la date et le lieu de l'interview. Comme le rappelle D. Veillon, il nous faut faire preuve de déontologie en laissant à l'interlocuteur, s'il le désire, la possibilité de réécouter l'entretien et supprimer certains passages. Les premières questions sont très générales afin d'instaurer un climat cordial et de faire oublier le micro au témoin dans la mesure du possible¹⁷⁵². Quelques éléments historiques peuvent être énoncés pour montrer notre connaissance du sujet afin que l'enquêté nous accorde du crédit, pour raviver sa mémoire et également tester la fiabilité du témoignage. Pour ne pas mettre d'emblée le témoin face à l'inconfort que provoque la perte de mémoire, nous menons ces entretiens du global au plus précis, en puisant dans plusieurs mémoires¹⁷⁵³. La mémoire personnelle, d'abord, nous permet de rentrer dans l'exercice en ayant quelques éléments biographiques fondamentaux et en mettant « en action » la mémoire. S'ensuivent des réponses qui font appel aux mémoires professionnelle et historique pour éclairer les actions et le poids de ce dernier et l'influence des configurations. Pour terminer l'entretien, une rapide synthèse à l'oral des notes s'est révélée parfois intéressante : le fait de retracer le parcours du témoin par l'enquêteur faisait parfois ré-émerger des souvenirs.

L'entretien terminé vient la délicate opération de retranscription des entretiens. Délicate, car « la transcription - qui est une traduction - est déjà une trahison »¹⁷⁵⁴, toute la subtilité de l'échange ne pouvant être posée parfaitement à l'écrit. Nous avons réalisé personnellement la retranscription des entretiens. Cela reste la solution la plus fiable pour mettre sur papier l'oralité d'un discours : puisque j'ai mené ces entretiens, je pourrais mieux reconstituer des propos

¹⁷⁵⁰ F. DESCAMPS, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone*, op. cit., p. 315.

¹⁷⁵¹ G. IMBERT, « L'entretien semi-directif », op. cit.

¹⁷⁵² Jean-Luc MARTIN, cité par : F. BOSMAN, P. CLASTRES, P. DIETSCHY et CENTRE D'HISTOIRE DE SCIENCES PO, *Le sport*, op. cit., p. 284.

¹⁷⁵³ M.-T. FRANK, « Pour une histoire orale de l'éducation en France depuis 1945 », op. cit.

¹⁷⁵⁴ Philippe JOUTARD, F. d'ALMEIDA et D. MARECHAL, *L'histoire orale en questions*, op. cit., p. 32.

inaudibles, des émotions ou certaines inflexions de l'interlocuteur¹⁷⁵⁵. Nous optons pour une retranscription intégrale et littérale de l'entretien dans la mesure où l'intelligibilité du témoignage s'enracine dans sa totalité¹⁷⁵⁶. Le caractère oral et spontané du discours est, autant que possible, respecté. Les silences, les soupirs, les manières de répondre, le registre lexical ou les tics de langage sont aussi révélateurs et seront annotés de la manière suivante¹⁷⁵⁷ : les passages peu audibles seront suivis de la mention « [inaudible] » ; les émotions exprimées dans le discours seront mises en exergue par l'italique comme suit : « [*rires, colère, etc.*] » ; les mots prononcés avec une intonation plus forte seront soulignés par des majuscules ; les silences et hésitations seront mis entre crochets comme suit : « [silence] ». Enfin, les notes de bas de page peuvent être utilisées pour apporter des précisions tant sur le contexte de déroulement que sur la rectification d'erreurs constatées.

¹⁷⁵⁵ F. DESCAMPS, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone*, op. cit., p. 437.

¹⁷⁵⁶ DUBAR et DEMAZIERE, cité par F. DESCAMPS, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone*, op. cit.

¹⁷⁵⁷ Nous reprenons globalement ici les codes proposés par : F. DESCAMPS, *L'historien, l'archiviste et le magnétophone*, op. cit., p. 442.

[Rappel non enregistré sur la perspective de mes recherches et discussions informelles]

Début de l'enregistrement

Monique Pasqualini (MP)

J'ai commencé en lycée traditionnel, d'abord à Roanne pendant trois ans c'était déjà intéressant, la province, mais c'était très sympathique. Après je suis venue à Paris comme j'ai rencontré mon futur mari, et j'ai été nommée au lycée de Léon Desoyer à Saint-Germain-en-Laye. C'était une expérience assez intéressante, mais je voulais faire autre chose. En ce moment-là, le ministère proposait de monter des petits centres, des mini centres de rééducation, psychomoteurs, pour les attitudes scoliotiques. C'était un peu la mode et tout le monde se lançait là-dedans. Il y avait beaucoup de publications de Vayer, beaucoup d'articles sur l'eutonnie, on en faisait beaucoup, beaucoup de relaxation. Et puis un jour, j'ai vu un poste à l'hôpital Raymond Poincaré. Je me suis présentée et j'ai été reçue. Et sans savoir que mon inspecteur général, M. Eisenbeis, nous a avoué en pleine réunion qu'il avait aussi demandé le poste et que c'était moi qui l'avais eu. Il était très sympathique. Après je suis arrivée à l'hôpital, je faisais beaucoup d'eutonnie, de stages de gymnastique volontaire, j'étais un peu orientée vers la danse moderne, c'était aussi ma raison de venir à Paris. Ensuite, j'ai été nommée à l'hôpital ne sachant pas ce que j'allais faire.

Yacine Tajri (YT)

Et cette nomination, c'était en quelle année ?

MP

J'ai été nommée à l'hôpital en 1966.

YT

D'accord. Mais pour être un peu plus large, pourrait-on commencer peut-être par votre enfance, votre parcours scolaire.

MP

J'étais à Marseille et j'ai fait toutes mes études au CREPS d'Aix-en-Provence où il y avait une équipe extraordinaire de professeurs, c'était vraiment trois ans, passés là-bas, extraordinaires. Et justement c'est là que j'ai rencontré les premières personnes qui s'intéressaient autrement à l'éducation physique que ce que l'on faisait ailleurs. On faisait en ce moment-là beaucoup de gymnastique, je ne sais pas, de méthode naturelle, c'était intéressant, mais ça ne correspondait pas à tout ce que j'avais envie de faire. On faisait beaucoup de danse. Ça a été trois années vraiment intéressantes.

YT

Du coup, durant trois ans ?

MP

Oui, il y avait une équipe extraordinaire.

YT

Vous souvenez-vous de noms de professeurs qui vous ont un peu marqué ?

MP

Monsieur Gastaud [?] qui était directeur. Les autres je ne suis plus sûre.

YT

Pas de souci.

MP

C'était des gens fabuleux. Il y avait Madame Meunier [?], mais ce n'était pas le professeur principal.

YT

D'accord. Et à Marseille, vous avez eu une enfance plutôt aisée, plutôt difficile ?

MP

Oui, au lycée Perrier c'était bien. C'était intéressant, et à l'âge de la sixième j'ai décidé d'être prof de gym. J'avais un prof de gym dont j'avais gardé les contacts, c'était Madame Fries [?].

YT

Elle vous a marqué alors ?

MP

Oui et j'ai tenu bon [rires]. Tout le monde me disait de faire autre chose, mais moi je disais « non », je voulais être prof de gym.

YT

Avez-vous eu des frères et sœurs ?

MP

J'ai eu mon frère qui était géologue et qui a participé à la construction du canal de Provence, qui a fait des tas de barrages en Provence, dans les endroits dangereux. Il était responsable des eaux du Var.

YT

Et par hasard vos parents étaient-ils dans l'Éducation nationale ou dans l'enseignement ?

MP

Non pas du tout. Ma mère était modiste, elle était venue par son mariage à Marseille et mon père faisait des assurances, il est dans toute la région.

YT

Est-ce que dans votre jeunesse vous avez pratiqué du sport ou une autre activité ?

MP

Non, pas tellement. Dans ma famille nous ne faisons pas de sport. Enfin on allait camper, c'était la fin de la guerre. Mais mes parents ont fait du sport grâce à moi, les profs de gym nous avaient emmenés à une journée faire du ski à la montagne de Lure. Ça m'avait tellement enthousiasmée que je les ai convaincus. Dans l'entreprise de mon papa, on faisait des sorties et nous avons été faire du ski. On avait des skis en bois. Je les ai gardés longtemps.

YT

Si cela n'est pas trop indiscret, en quelle année êtes-vous née ?

MP

1935.

YT

Si j'ai bien compris, vous ne faisiez pas forcément de pratique en club avant d'aller au CREPS ?

MP

Je faisais du basket avec le lycée. J'ai beaucoup aimé l'éducation physique au lycée, c'était très bien fait, on était enthousiaste, on allait au stade, on faisait beaucoup de choses. On nous emmenait des fois sur le bord de la mer quand il y avait du mistral, ou dans les pinèdes. J'ai trouvé l'enthousiasme, et c'est le professeur qui m'a amenée au ski pendant huit jours. J'ai découvert la montagne. J'étais d'un milieu assez modeste et c'était moi qui faisais découvrir des choses à mes parents. Finalement, je les ai entraînés vers ce que j'avais connu au lycée. Je me souviens de journées où on partait quand il y avait du mistral justement, dans les collines avec le bus qu'on avait pour aller au stade. Et on partait dans les collines, on faisait de grands jeux, ça m'avait vraiment marqué. Je crois que cet enthousiasme que j'avais de ce prof de gym du lycée Périer et du lycée Montgrand a été le point de départ de mon enthousiasme pour les activités, pour faire découvrir aux gens, à mes élèves, tout ce qui était extérieur.

YT

Ce sont vraiment les activités de pleine nature ?

MP

Extrascolaire quoi. Puisqu'on avait des petits gymnases, on faisait du basket, j'étais dans l'équipe, j'ai toujours fait du basket.

YT

Est-ce que vous aviez peut-être une influence philosophique ou une conception de l'apprentissage qui vous a un peu guidé dans votre carrière d'enseignante ?

MP

Non pas tellement, c'était plutôt au tout venant, c'est-à-dire selon les milieux qu'on avait. C'était bien différent d'un lycée à l'autre. En province, j'arrivais à Roanne, il y avait de vieux gymnases horribles et puis on avait construit un bâtiment nouveau pour le lycée. Derrière, il y avait un grand terrain. J'avais dit que je n'avais rien et pas d'installation, je ne pouvais pas sortir. Mes collègues du lycée d'à côté m'ont dit d'aller voir le sénateur qui pourrait me faire un terrain. Je suis allée le voir et après il m'a fait mon terrain. Mais mes collègues m'ont raconté que c'était une blague. J'ai eu mon terrain tout de suite et sans rien dire à la directrice qui était furieuse. C'était très comique. C'était très organisé, alors voir le sénateur sans en avoir parlé... Et alors le sénateur me l'avait dit : « Est-ce que vous avez bien prévenu votre proviseur ? ». Une semaine après j'avais les tracteurs qui me faisaient mon terrain derrière le bâtiment. C'était bien parce qu'on pouvait faire de la course, autrement il n'y avait pas d'installations.

YT

Et je me demande pour revenir un peu sur votre carrière d'enseignante d'éducation physique [elle me coupe] ...

MP

Oui, je suis arrivée dans cet hôpital, j'ai passé un été épouvantable. Je m'étais lancée dans une affaire que je ne pensais pas pouvoir gérer. Parce que j'avais lu beaucoup de livres et on parlait, à ce moment-là, de la correctrice. Sur des bancs suédois, avec des machins derrière le dos pour redresser les attitudes scoliotiques, de la psychomotricité, mais ce n'était pas encore au point. Enfin, on choisissait quelques élèves dans les classes, c'était en primaire que ça se passait. Je ne sais pas si c'était utile. Toujours est-il que c'est ça qui m'a fait avoir le poste de l'hôpital. Parce que je n'avais pas de diplôme spécifique. Je faisais de la danse, des choses comme ça, mais rien de spécial. Alors arrivée à l'hôpital, j'ai eu la surprise de ma vie. Parce que je m'attendais à avoir des enfants « ternes ». C'était surtout des poliomyélitiques. En 1956, il y a eu l'épidémie la plus grave en France. On avait fondé l'hôpital pour eux. Il y avait tous les degrés, de celui qui avait un bras paralysé, à celui qui avait une scoliose due à la maladie, aux paralysés des jambes qui marchaient avec des cannes, il y avait de tout. La polio c'est quelque chose de très bizarre, les cas les plus graves étaient en poumons d'acier dans l'hôpital, donc je ne les voyais pas. Il y avait en 1966 environ 17 000 morts par an en accident de voiture. Il y avait une quantité énorme de blessés. Peut-être 300 ou 400 000 par an. C'étaient des paraplégiques, des traumatisés crâniens, pas tellement au départ parce qu'on ne savait pas les faire vivre. Les paraplégiques, il y avait tous les niveaux. Selon le niveau de la fracture à la colonne, les nerfs sont atteints et les personnes sont paralysées. Les tétraplégiques ne récupèrent pas grand-chose, et actuellement ils sont en fauteuil électrique, il n'y en avait pas à ce moment-là, et puis les autres marchent avec des cannes pour les moins handicapés.

YT

Je crois me rappeler au téléphone que vous m'aviez dit que vous étiez à mi-temps au lycée et à mi-temps à l'hôpital, est-ce cela ?

MP

D'abord dans ce lycée, qui a été créé en 1956 je crois, il y avait 40 % de valides. C'était pour favoriser l'intégration, ce qui était extraordinaire, il ne fallait pas laisser ces enfants seuls. Donc on a fait venir des enfants, des enfants du coin, des enfants du personnel et ils faisaient tous leurs études au lycée, de la sixième à la terminale. En plus avec des CAP et des BEP. Il y avait 250 élèves et nous étions dans le sous-sol de l'hôpital, il y avait des préfabriqués. J'étais bien installée. Parce que les médecins, je vous en parlerai après car c'est très important, avaient fait construire un terrain de basket, un gymnase, une piscine. Les polios, au départ, restaient très longtemps à l'hôpital, sur plusieurs années quelques fois. Il fallait les occuper. Ils [les médecins] s'étaient aperçus que c'était le sport qui les activait le plus, qui les rééduquait, le basket, c'était vivant. Dès les années 1960, ils avaient envoyé six jeunes aux JO qui avaient eu lieu en Angleterre à Guttman. Ils avaient fait construire un terrain de basket réduit, puis on a eu la chance qu'un magnifique cèdre reçoive la foudre et nous avons pu faire un terrain de basket normal [rires]. Le terrain était entouré d'un grillage, le ballon ne partait pas loin. Ce basket, je l'ai sauvé avec mon association, j'ai mis 50 000 Fr. pour racheter les poteaux qui étaient pourris. La directrice voulait en faire un parking. Donc il y avait toutes les classes, il y avait une maternelle, il y avait une école primaire, mais ça c'était hors du lycée. Et il y avait nous, le lycée avec 250 élèves. Il y avait beaucoup de professeurs parce qu'on faisait des petites classes d'une dizaine d'élèves, mais pas plus. On n'avait pas de locaux, c'était dans les sous-sols, c'était partout. On était dans ce préfabriqué. Les élèves qui ne pouvaient pas sortir de leur lit, les professeurs allaient à leur lit pour faire cours, c'était une drôle d'organisation.

YT

Donc si j'ai bien compris, le lycée était juste à côté de l'hôpital ?

MP

Il était dans l'hôpital ! Dans les salles qui avaient pu être libérées.

YT

Parce qu'en fait l'hôpital accueillait tout le monde et vous vous occupiez des jeunes en âge du lycée ?

MP

Voilà c'est ça. Il restait des fois deux ou trois ans, même plus des fois. Ils retournaient ensuite dans leur école. J'avais des lettres et quand ils retournaient dans leur école, on ne les acceptait plus en gym. Ils étaient dispensés. Ils étaient furieux. Je n'ai pas retrouvé la lettre. Oui parce que tous pratiquaient avec moi.

Au départ j'ai été nommée pour un mi-temps sur les adultes de l'hôpital et un mi-temps sur les élèves valides du lycée, parce que les autres étaient normalement dispensés. Vous pensez bien que moi tout de suite, j'ai pris les élèves handicapés. La première année, je faisais l'éducation physique normale pour les élèves normaux. Tous les 15 jours, le vendredi matin pendant une heure, je faisais cours aux filles et la deuxième heure je prenais les garçons. Et le vendredi d'après je prenais les garçons. Et après, tous les mercredis matin je les amenais deux heures au stade de la ville, pour qu'ils aient une éducation physique traditionnelle. Petit à petit ça a été la boule de neige. Les enfants avaient déjà organisé le sport tout seul, sans moi, le basket, tout ça existait déjà, le football. Ils s'étaient organisés pour jouer. Entre midi et deux heures, il y avait une heure où ils pouvaient venir jouer. Et alors pour moi, pour être sûre que je n'étais pas envahie parce qu'il y avait quand même 250 élèves, je ne prenais les valides que s'ils m'aidaient [rires]. C'était mon système. Ils arrivaient en poussant leurs camarades en fauteuil, ou le chariot plat. Après je l'organisais dans l'emploi du temps des élèves, avec l'accord du médecin, c'était quand même assez rigoureux.

YT

Dans vos cours vous mélangiez les valides et non valides ?

MP

Au début je prenais les valides le matin tout seul, tous les valides. Les 40 % de valides. Entre une heure et deux, j'en avais 40 à 50 qui venaient à mon sport libre. Il y avait le foot qui marchait, j'avais mis des tables de ping-pong partout dans l'hôpital, il y avait plein de choses qui marchaient toutes seules.

YT

C'était vraiment en autonomie ?

MP

Oui en autonomie, mais j'étais là pour donner les consignes. Je m'occupais surtout des enfants qui étaient très handicapés. Par exemple aux tables de ping-pong, j'avais inventé un appareil pour ramasser des balles, j'ai distribué beaucoup de balles et ça tournait très vite finalement. On faisait du volley et d'autres de choses. Nous allons voir le film.

[Elle me montre un documentaire. Pendant le visionnage, Monique Pasqualini commentait certains passages]

MP

Les médecins étaient vraiment pour que je fasse bouger tout le monde. Il fallait que je prenne tout le monde. Alors ça faisait de gros groupes plutôt. Il y a eu un colloque.

MP

C'est un film de 16 mm que j'ai fait transformer en DVD. Là, vous allez voir mes élèves en 1968. Le film est sorti en 1969. Ça a été fait par le cinéaste de l'hôpital en 16 mm, qui faisait tout ce que je voulais. J'ai apporté tous mes bruits à la vidéo.

[Fin du premier documentaire]

YT

Est-ce que vous pensez que je pourrais faire une copie de votre DVD ?

MP

Pourquoi pas [hésitations]. Je ne l'ai jamais donné à personne. Sauf à mes collègues du lycée. Non, mais je veux bien. Je vous l'enverrai.

YT

Merci, avec plaisir. Ce serait vraiment intéressant pour ma thèse. C'est aussi pour interroger les acteurs et les actrices qui ont œuvré à cette histoire de l'EP et souvent on a tendance à oublier que derrière les ministères, il y a des enseignants qui ont œuvré à la sueur de leur front. Donc il s'agit de mettre des visages et des noms sur ces travailleurs de l'ombre... [Elle me coupe]

MP

J'en ai un autre [film] sur l'école maternelle si vous voulez. J'ai beaucoup de films, mais ils sont sur d'autres moyens de lecture. Ça, c'est l'école maternelle, dans l'hôpital. Ce sont des petits de 5-6 ans. C'était en 1970. Il y avait beaucoup d'enfants qui étaient en chariot plat parce que leur colonne vertébrale se déformait et on pensait que le poids du corps accentuait ces effets. Alors on les laissait allongés.

YT

Et vous vous occupiez de ces jeunes enfants ?

MP

Oui j'avais une heure par semaine.

YT

Donc vous aviez maternelle, primaire, collège et lycée ?

MP

Oui. Au lycée il y avait 250 élèves. Je n'arrivais pas tous les prendre. Et on arrive à trouver des solutions. C'était le même gymnase que pour le lycée, c'était extraordinaire d'avoir un petit gymnase comme ça. Il n'y avait pas de soignants qui faisaient ce travail, mais maintenant les enfants sont aidés par les adultes. Ça continue bien après tout ce que j'ai fait, c'est un plaisir extraordinaire. Mais le lycée a déménagé en 1980 à Vaucresson. Les uns font une chose et les autres accompagnent autrement. La maîtresse était extraordinaire. On leur faisait vivre des choses qu'ils ne pouvaient pas vivre. Parce que ça, les parents ne le faisaient pas faire aux enfants. La sensation de se balancer par exemple. Ils ne veulent pas parce qu'ils sont handicapés. Quand je montrais ce film, quelques fois les gens étaient affolés. Oui parce que leur faire faire

des choses comme ça, ils ne pensaient pas que c'était possible. C'était des impressions de balancer, ça les gosses ils adorent. Les parents, quand ils ont des enfants handicapés, ont tendance à les surprotéger. Chacun [les élèves] a son rôle. Ils ont tous un rôle, là ils font marcher leurs camarades. Parce qu'il y a des problèmes d'espace quand on est en chariot toute la journée. On perd la notion d'espace et c'est très important ces exercices. C'était important de faire ça à cet âge-là, parce que c'est là que se construit l'espace, les repères. Vous voyez celle-là, elle arrive quand même à participer. Ils ont tout de suite le sens du jeu. Ce sont des enfants tout à fait normaux, ils ont la même volonté, le même désir que les autres. Il faut trouver la solution pour arriver à leur faire faire. Il y avait des dames qui m'aidaient à pousser ses chariots.

YT

C'est quelque chose qui motivait vos leçons, cette notion d'espace ?

MP

Oui, il fallait leur faire ça, ils étaient privés de toute cette expérience. Ils retrouvent la connaissance de l'espace, de leur corps, du mouvement. Là, par exemple, un élève montre le chemin avec son doigt. Il faut veiller à ce que tout soit volontaire chez l'enfant. Mais ce n'est pas facile quand on est allongé. En Angleterre on laissait les enfants comme ils venaient. On recevait des voyages parfois, les enfants étaient dans les fauteuils, déformés avec des bosses dans le dos... Je me rappelle de ces Anglais, je ne pouvais pas les voir, c'était horrible. Et tandis que les nôtres souffraient parce qu'il fallait les rééduquer, les séances de kiné étaient vraiment terribles, c'est pour ça que j'ai pensé à faire de la rééducation. Les enfants voulaient jouer. Ils venaient chercher leur plaisir, leurs moyens d'action.

[Fin de la vidéo. Je lui rends ses DVD]

YT

Vous m'aviez dit que les enfants voulaient jouer [elle me coupe].

MP

Oui, comme les autres, ils voulaient jouer au basket. Tous ces enfants étaient peut-être dans un lycée de « valides » avant et ils voyaient les autres jouer et on ne leur permettait jamais. Quand ils retournaient dans un lycée traditionnel, c'était vraiment l'horreur.

YT

À quel moment pouvaient-ils retourner dans un lycée ordinaire ?

MP

Quand on avait fini les soins, quand la colonne vertébrale était fixée, on leur faisait des greffes. Il y avait plusieurs types de polio. C'était aberrant la polio...

YT

J'ai travaillé l'année dernière sur les centres de rééducation physique, avec les différents groupes d'aptitudes que vous avez sûrement connus et justement, on proposait de la gymnastique corrective à ces enfants, ceux qui étaient appelés les « déficients » du groupe trois par exemple. Est-ce que cette gymnastique corrective [elle me coupe] ...

MP

Ça ne sert à rien [elle rigole]. La corrective, ça ne sert à rien. Il faut que ce soit des kinés, des gens qualifiés. Les faire bouger c'est très important. Surtout pas sur des bancs suédois comme

l'on faisait avant. Si, on pouvait, mais pour par exemple l'utilisation du banc suédois pour les faire marcher ou faire des exercices d'équilibre.

YT

Mais sinon la gymnastique corrective était trop immobile ?

MP

Oui, dans ce type de maladie ce qu'il faut, c'est que l'enfant bouge. Et qu'il ait l'occasion de connaître son corps dans l'espace, dans les choses réelles, descendre l'escalier par exemple, monter à l'espalier. Des choses qui sont réelles. Pour corriger des formations, il faut voir un kiné qui va faire travailler seulement le muscle qui convient. La polio c'était des souffrances épouvantables pour les enfants, on entendait des cris parfois.

Pendant des années ils portaient de gros plâtres de 8 kg. Je les prenais à la piscine, il fallait défaire tous ces corsets, tous ces plâtres, et c'était fantastique dans l'eau. Ils nageaient remarquablement bien.

YT

Et vous m'avez parlé d'espace ou d'équilibre, est-ce qu'il y avait des notions qui revenaient souvent dans vos séances d'EP au lycée ?

MP

Qu'ils fassent comme les autres, dans la mesure du possible. Il faut faire comme les autres, mais adapter la situation. Par exemple, pour la course de haies, la haie sera à 90 pour les valides, à 30 cm pour les « mal-marchants » et ce sera une corde pour passer par-dessus pour l'enfant en fauteuil. On adapte la situation à chacun. Mais il faut garder l'idée de faire la même chose. Il ne faut pas lui donner l'impression qu'il ne fait pas la même chose. Il ne faut pas que l'élève handicapé serve pour faire les marques. Il faut essayer de le mettre dans l'action comme les autres. S'il a un problème cardiaque, on peut quand même lui faire faire des choses, mais ce sera en marchant, ce sera 50 pas, mais en marchant tranquillement. Il aura l'impression lui, malgré ses petites possibilités, qu'il fasse la même chose que les autres.

YT

J'ai cru voir dans mes archives que j'ai consultées à Paris que vous aviez eu l'agrégation d'éducation physique ?

MP

Oui même très bien, j'ai eu l'agrégation pour tout ce que j'ai fait. Monsieur Eisenbeis me l'a donnée. Je l'ai eue même au troisième degré.

[Elle sort ses archives]

MP

Bon on va essayer maintenant de trouver des choses qui pourraient vous intéresser. Ça c'est la lettre que j'ai écrite en 1975 au ministre suite à la visite de M. Comiti.

[Elle me fait lire sa lettre]

MP

Je me suis adressé directement au ministre de l'Éducation nationale. À partir de cette lettre, ils ont décidé de lancer des commissions. Je ne me rappelle plus qui c'était.

Suite à cette lettre, on a fait des tas de commissions. Peut-être 40. Plutôt des réunions. La première réunion était avec des médecins, pour savoir si ces enfants pouvaient pratiquer une activité.

YT

Parce que là je vois que la lettre est datée de 1975. J'ai vu dans mes archives que la première réunion avait eu lieu en 1972. Je peux vous la montrer, je l'ai là. Il y avait eu la constitution d'un groupe de travail, d'un groupe administratif et d'un groupe médical. J'ai votre nom, vous êtes auteure du rapport, avec les docteurs Thomazi, Azémar, Piera... « Ont participé à ces travaux du 9 février 1973 » [elle me coupe].

MP

C'est l'une des premières réunions. Je me rappelle, c'était celle avec les médecins. On avait discuté des possibilités des élèves, pour qu'ils fassent le plus des activités.

MP [en regardant une lettre adressée aux directeurs de l'ASSU]

J'avais fait une demande à l'ASSU parce que j'avais créé une association sportive, et nous avons pu faire des cross par exemple, on est allés partout. Et j'avais demandé l'équivalence de la licence de l'ASSU avec la licence de la fédération handisport. Et je l'ai eue, c'était une grande victoire.

YT

Et du coup vous étiez affiliés à l'ASSU avec la fédération handisport ?

MP

Non c'est le contraire, nous étions affiliés à la fédération handisport, et nous leur demandions qu'elle soit valable pour aller faire les compétitions de l'ASSU. Il y avait un grand car au lycée de l'hôpital, de 40 places, et quand il y avait un cross de l'ASSU, je le prenais et on arrivait. Au départ, c'était des déplacements pour des compétitions de district ou du département... Et puis après nous avons fait un grand truc à Toulouse, une réunion pour les handicapés.

YT

Et c'est une association sportive qui existe toujours ?

MP

Oui, mon association de l'hôpital existe toujours. Et l'année dernière nous avons eu une médaille aux jeux paralympiques. Nous avons eu beaucoup de médailles, en 1960, un groupe est allé à New York, une fille en natation a eu sa médaille d'or et un garçon qui a une médaille également.

[MP me montre ses archives]

MP

Avez-vous connu madame Burel ? Parce qu'elle était à Strasbourg, elle faisait partie de la commission nationale.

YT

Non pas vraiment, je connais son fils en revanche.

MP

Quand on a fait ses premières réunions, on nous a dit : « vous voulez des examens et bien faites-les » [rires]. On a eu des personnes du ministère extraordinaire. Madame Mijoule (?) par exemple. Ils nous ont dit de faire une expérimentation nationale. Alors dans les années 1970, on a fait des épreuves, on a écrit à 60 établissements pour qu'ils nous fassent des propositions. Après nous avons fait des barèmes. Je notais depuis toujours les performances des jeunes, et avec ça, nous avons fait des barèmes. Connaissez-vous le nom de la personne qui a fait la classification ?

YT

Est-ce que vous parlez de la table de cotation l'évaluation en EPS ?

MP

Oui pour les valides.

YT

C'est la table conçue par Letessier.

MP

Oui, ça doit être ça. Il est venu à l'une de nos réunions pour expliquer comment faire nos barèmes.

MP

Pour l'instant je vous ai parlé de mon histoire entre 1970 et 1980, mais après il y a eu d'autres travaux. Il y a eu une enquête nationale avec le ministère suite à ces premières réunions. On a eu au moins 20 réunions au ministère, ils sont venus au lycée. On a passé trois inspecteurs généraux. Ils ont pris les choses au sérieux parce que suite à ma lettre, c'était vraiment une injustice. Parce que moi j'avais des élèves à qui je faisais passer le brevet et le bac, mais un brevet où il fallait faire à cinquante mètres. Et moi j'étais personnellement convoqué pour faire passer ces examens aux valides. Il fallait plonger au moins trois fois pour récupérer ces gamins [les valides] qui ne savent pas nager. Et les miens, ils faisaient tous 1000 mètres. Il faisait plus de 1000 mètres mes élèves. À l'hôpital, dans ma piscine de 12,50 mètres [rires]. Ils étaient très bien dans l'eau.

YT

J'ai une petite question. Je l'ai vu et vous me l'avez dit, en 1972 commençaient les premières réunions, mais qui a impulsé ces réunions ? Est-ce que ça venait de vous ?

MP

C'est moi. On a eu la visite de monsieur Comiti, ministre Jeunesse et Sports. D'ailleurs, j'en avais bien profité parce que j'avais fait repeindre mon gymnase. Il avait été passionné par tout ce qu'il a vu dans le gymnase. Je lui avais posé le problème en disant que j'avais des élèves qui nageaient 1000 mètres, mais qui ne pouvaient pas avoir de points au bac. Après sa visite, je lui ai écrit une lettre pour lui rappeler. Et c'est suite à cette lettre que les choses ont démarré.

YT

Donc c'était vraiment une démarche de votre part.

MP

Oui, j'allais partout et je criais. Mes élèves étaient capables de faire des temps en natation. J'avais des élèves qui allaient aux Jeux olympiques et qui ne pouvaient pas avoir de points au bac. Parallèlement, je travaillais aussi avec la fédération handisport.

YT

Et la fédération handisport a-t-elle joué un rôle dans tout ça ?

MP

Non, elle n'a pas joué de rôle. C'était deux choses différentes. C'était l'Éducation nationale, ce n'était pas à une fédération qui devait noter les points pour le bac. Je n'ai jamais accepté ça, d'ailleurs ils critiquaient pas mal les profs de gym [rires]. Ils avaient quelques fois raison.

YT

Ont-ils participé à la rédaction des épreuves ?

MP

Non.

YT

Parce que j'ai vu qu'il y avait certains membres de la fédération comme le Docteur Piera par exemple.

MP

Ah oui, ils nous ont aidés à faire la classification. Dans la fédération, on faisait des jeux pour les enfants. J'organisais l'ASSU pour tout le département. Je faisais un calendrier pour le basket, pour l'athlétisme... On avait jusqu'à 400 personnes, j'invitais tous les centres de rééducation.

YT

Là, je vois par exemple équitation, plongée sous-marine, c'était vraiment très varié ?

MP

On avait une équipe extraordinaire. On est monté à Vaucresson en 1980. Tout ce qui était après 1980 ce n'était plus à l'hôpital, enfin j'y allais pour certains élèves. Et après ils ont nommé des gens très compétents, qui encore font des choses magnifiques à l'hôpital.

[Je n'ai jamais donné tous ces documents à personne. Vous êtes le premier.]

MP

J'ai eu des collègues fantastiques. Notamment Monsieur Claude et Monsieur Dizien.

YT [en lisant des archives]

Lycée d'État mixte, hôpital Poincaré, ouvert en octobre 1951 sous le nom de centre de rééducation de l'hôpital de Garches. Par Madame Lebuy, directrice de lycée.

MP

On était au départ annexe du lycée de Saint-Cloud et après on est devenu un lycée d'État à l'hôpital. Donc régi par l'Éducation nationale. On faisait partie des lycées de France.

YT

Et vous, vous aviez un poste de l'Éducation nationale ?

MP

Oui c'était un poste normal.

MP

J'ai eu un problème avec les jeunes handicapés avec des accidents de vélo. J'ai fait une lettre au ministère pour qu'on oblige les enfants à mettre des casques, comme ça se fait dans beaucoup les pays. Et le secrétaire m'a répondu que si nous faisons mettre des casques aux enfants, ils iraient plus vite. Et ça n'a pas marché. Mais maintenant c'est obligatoire pour les enfants.

YT

Tiens, là c'est intéressant. Madame de Villiers, inspectrice principale, qui vous écrit pour l'organisation de l'épreuve de rééducation de la session du concours de 1983. Donc vous avez été désignée pour diviser l'option rééducation ? Avez-vous participé au jury du CAPEPS ?

MP

Oui. D'ailleurs j'ai été assez déçue des oraux. Pas par rapport aux candidats, mais aux gens qui les jugeaient. Je trouvais que c'était tout à fait injuste. Ils s'attachaient à des problèmes qui n'avaient pas de valeur, pour moi. L'important c'est l'enfant. J'y étais deux fois puis c'est tout.

YT [en lisant une archive]

29 mars 1977 participation aux jeux de Toulouse.

MP

On a emmené 40 enfants par le train, à des jeux. On a fait beaucoup de jeux, avec la fédération. Et quand j'étais à l'hôpital, on a fait des jeux à Melun. On était que deux accompagnateurs, un stagiaire et moi.

MP

J'ai trouvé que les enfants souffraient trop, j'ai commencé à donner des cours de relaxation. Je ne sais pas si c'était utile [rires].

[Je lis une lettre d'une élève, issue de ses archives]

MP

Oui, j'en ai eu des dizaines comme ça. Tout le monde voulait passer les épreuves, c'était grave parce qu'il y avait des handicapés qui faisaient de la natation depuis toujours et qui étaient dispensés d'éducation physique. Je m'en suis aperçue tout de suite parce que j'avais des valides et des handicapés. Les valides revenaient avec huit ou neuf points en plus pour le bac. Les autres n'avaient rien. C'était vraiment une injustice incroyable.

YT

C'est vraiment ce qui vous a poussé au début ?

MP

C'est ça. Ce sont les élèves.

YT

Sont-ils venus vers vous ?

MP

Oui, ils râlaient : « Et nous, et nous, pourquoi on n'a pas de points ? ». C'était vraiment injuste.

[Elle me montre un livre.]

MP

Il y a ça aussi. Vous le connaissez celui-là ? Parce qu'il a été épuisé en trois mois. Il y a tous les textes dedans. J'avais tout mis. J'avais travaillé pas mal là-dessus. Eisenbeis était content, il m'avait dit que ce que j'avais mis en noir était intéressant [rires].

[Nous regardons une archive sur la classification des enfants]

MP

Alors on a classé les enfants, FE c'est les fauteuils électriques. Après F1, on décrit rapidement la déficience, et F3 c'est ceux qui sont pratiquement normaux et qui sont en fauteuil. Ils ont tout le haut du corps normal. Eux peuvent aller très vite en course. Et là c'était la même chose mais debout. Et pour ça, nous avons travaillé avec la fédération du sport et l'équipe de Vaucresson. Christian Paillard a beaucoup travaillé. Tout est basé là-dessus. Il doit y avoir neuf fiches. Une fiche pour les filles et une fiche pour les garçons.

MP

Le plus gros problème était de changer de textes. Ces textes mentionnaient que si on ne pouvait pas faire une épreuve, on était dispensé de tout. C'était le principal problème oui.

MP

On a fait université d'été en 1994. Quand j'étais à Vaucresson, on continuait avec les élèves de l'hôpital, et il me donnait encore des élèves, j'avais eu un cancéreux qui était en fin de vie, pour faire de la voile à Saint-Malo. Ce que j'ai apprécié dans ma carrière, c'est le médecin de l'hôpital. C'était extraordinaire la manière dont il soignait les gens.

YT

C'est intéressant, parce qu'historiquement en EP, les médecins ont longtemps contrôlé les pratiques et avant 1960 [elle me coupe].

MP

Ils ont aimé ce que je faisais parce que j'apportais de la musique, de la danse. Et aussi, ce que je faisais et qui est très important, et que les kinés ne font pas, avec un patient classifié D4, qui me disait qu'il n'arrivait pas à bouger, en 30 minutes, je lui ai appris à se relever avec une chaise. Et après, je le faisais beaucoup ça. Et tous les kinés venaient me voir. Si vous tombiez chez vous, il fallait bien apprendre à se relever.

[Elle lit les archives]

MP

Toutes les régions de France devaient envoyer un projet, on leur a donné du travail [rires]. C'était pour les handicapés et les inaptes partiels. Si par exemple un élève ne pouvait pas sauter,

il n'était pas dispensé, il fallait leur concevoir une autre épreuve. Les profs ont dû travailler. Et toutes les académies nous ont envoyé leur projet.

YT

Pensez-vous que Mai 68 a eu une influence quelconque sur ces nouvelles réflexions ? Et les années 1970 mouvementées en EPS ?

MP

Non [catégoriquement], pas du tout. Ça n'a rien changé non. On est allés avec notre programme, il y avait une injustice folle, les handicapés n'étaient pas acceptés dans les examens. J'avais des élèves qui auraient eu 20 en chrono de natation et qui étaient dispensés. Ils perdaient dix points pour leur bac [en insistant].

YT

D'accord, donc ça a été mis en place sans influence extérieure, ça a vraiment été fait de l'intérieur, avec les revendications des élèves ?

MP

Oui, des élèves et moi, je l'ai ressenti comme ça. Ils étaient furieux, vraiment furieux. Ils avaient des camarades, ils le voyaient bien.

MP

Suite à ça, je me suis demandée ce que nous pourrions faire. J'ai écrit ma lettre et nous avons fait une réunion avec les élèves de terminale. On a dit : « qu'est-ce que vous pouvez faire chacun ? Dans les épreuves ? ». Ils nous ont répondu qu'ils pouvaient courir, rouler en fauteuil, lancer le poids, lancer le javelot, lancer la massue pour les plus handicapés. Je me rappelle avoir dit que les tétraplégiques ne pouvaient rien faire. Ils ont répondu : « pourquoi ? ». C'est là que nous avons commencé à réfléchir avec les profs de gym. Alors on a inventé ce slalom, je ne sais pas si vous l'avez vu.

MP [très intriguée par ce que je lis]

Dites-moi ce que vous prenez.

MP

Les tétraplégiques nous ont demandé « pourquoi pas nous ? ». On a fait dans le barème général fiche pour eux.

YT

J'avais une autre question. J'ai vu qu'en 1972, il y avait les premières réunions, et les premières épreuves aménagées au baccalauréat ont lieu en 1980 avec environ 130 ou 131 candidats [elle me coupe].

MP

Oui, c'est ça.

YT

Mais pourquoi cette mise en œuvre a pris autant de temps ?

MP

Le temps que se fassent les choses à l'administration. Et aussi, ça nous a demandé beaucoup de travail, vous ne vous rendez pas compte.

MP

Ah c'est Letessier, vous aviez raison. Il était venu nous expliquer comment... On m'avait donné la formule pour mettre les chiffres et nous avons sorti toutes les épreuves comme cela. Cette classification, nous l'avons faite très simplement pour que les profs de gym qui ne connaissaient pas les handicapés puissent savoir où se situaient leurs jeunes.

YT

Si on revient au barème du début des années 1980, il y a eu des tests locaux pour mettre en place ces barèmes ?

MP

Oui, il y a eu des résultats.

YT

Est-ce que vous avez fait une sorte de micro-enquête à l'échelle d'un lycée puis après vous avez étendu les résultats ?

MP

Oui, les académies ont dû faire des commissions, par exemple Grenoble a été très efficace, à Strasbourg, à Mâcon. Ça dépendait un peu des inspecteurs pédagogiques. Ils travaillaient surtout sur les inaptes partiels. C'était surtout ça le problème, qu'il y avait dans les lycées.

YT

Un autre nom apparaît assez souvent, c'est celui de Pierre Fusade. Était-ce un collègue à vous ?

MP

Oui, il était à l'école à côté. Un spécialiste de tennis de table. Il a eu un accident au service militaire et on lui a donné un poste à Garches. Il était paraplégique.

[Elle me pose des questions sur les archives nationales]

YT

Avez-vous connu le professeur Grossiord ?

MP

Oui, il était extraordinaire, d'une bonté. Il y avait aussi le docteur Benassy. Il était mordu pour le sport. Tous les vendredis matin à 11h, il faisait descendre les malades qui pouvaient sortir sur le terrain de basket, il fallait que je les encadre. C'était super.

YT

Ce sont ces médecins qui ont utilisé le sport dans un but de réadaptation ?

MP

Oui c'est ça, ils ont fait construire le terrain de basket. Il y avait plein de polio qui n'étaient pas malades, mais qui avaient des muscles paralysés, ils étaient enfermés, il fallait qu'ils bougent. Alors le sport a été une impulsion.

YT

Est-ce que cette université d'été en 1994 a été un moment important ?

MP

Oui, ça a été extraordinaire. Nous avons constitué un réseau national à la fin, mais maintenant il est un peu oublié. Ça a été un grand moment. Il y avait une ambiance.

YT

Du coup, si en 1966 vous avez été nommée là-bas, vous vous êtes formée comment, toute seule ?

MP

Justement, je me suis aperçue qu'il fallait faire ce que je faisais avec les valides. Finalement c'était la même chose, c'était à moi de m'adapter. Par exemple, quand vous prenez un enfant handicapé, pour nager, il faut faire la même démarche. S'il est très handicapé, c'est lui qui va trouver sa solution. On ne pouvait pas leur donner de recettes. On pouvait les mettre en action et regarder comment ils agissaient. C'est tout, c'était à eux de trouver leur solution, mais il fallait les mettre en situation. Et la situation c'était l'éducation physique, ce que j'avais appris au CREPS, j'avais eu des professeurs formidables.

YT

Au cours de votre carrière, avez-vous fait des stages ?

MP

Oui je n'ai pas arrêté.

YT

Vous en avez suivi ou vous en avez dispensé ?

MP

J'ai suivi un truc très intéressant, c'était un séminaire à l'école des hautes études. Sur la formation du geste. Et puis après je n'ai pas arrêté.

MP

Tous les barèmes que vous voyez, c'est moi qui ai tout tapé. C'était du travail.

MP

Je ne vous ai pas dit, mais ce qui bloquait l'éducation physique, c'était les textes officiels qui dispensaient les jeunes automatiquement. On a fait un texte avec Eisenbeis et on disait qu'il fallait changer les textes médicaux. Alors c'est là qu'on a créé la notion d'inapte partiel.

YT

Vous êtes à la base de la notion d'inaptitude partielle ?

MP

Oui avec mes collègues. On voyait bien qu'il y avait des jeunes qui pouvaient tout faire sauf par exemple sauter en hauteur parce qu'ils avaient une scoliose, ils avaient mal au dos... Les médecins de famille dispensaient les enfants d'éducation physique. Ça faisait cinq ou six élèves par classe qui étaient dispensés. Il y a eu un texte qui disait que l'éducation physique était une matière d'enseignement et qu'il ne fallait pas dispenser les gens complètement. On a voulu les

intégrer d'une façon où ils ne participaient pas. Par exemple tenir le chrono ou une feuille de marque. Ce n'est pas une intégration parce qu'ils ne participaient pas.

MP

C'est surtout à Versailles qu'on a commencé à travailler sur la notion d'inapte partiel. Il a fallu créer une commission par département, c'était sérieux.

MP

On a fait une équipe extraordinaire avec les éducateurs. Ça a été merveilleux, on a fait plein de voyage. En Guadeloupe, en Équateur, à Saint-Malo. 35 années de suite. On a fait de la voile, de la plongée sous-marine, on était au Mont-Blanc. J'ai un collègue qui faisait du parachutisme, Hervé Dizien, en compétition. Ça marchait bien. C'était dans le cadre de l'association, on avait trois associations. Celle de l'UNSS pour les valides, celle de Garches et celle de Vaucresson. Je n'ai pas eu le temps de m'ennuyer dans ma carrière.

MP

Ce qu'on faisait beaucoup à un moment, c'était du tout-terrain. C'est-à-dire apprendre à faire du deux roues en fauteuil, apprendre à descendre plusieurs escaliers.

YT

Les élèves aimaient-ils bien ?

MP

Oui c'était bien. Et moi j'ai fait des voyages avec des élèves qui descendaient des pentes terribles, ils l'avaient appris en gym. On faisait beaucoup de voyage. Le problème avec le handicap, c'est le regard des autres.

[Elle me rappelle que c'est la première fois qu'elle montre ses documents]

YT

Avez-vous été présidente de la fédération handisport ?

MP

Non, j'ai été présidente de l'association de Garches.

[Toujours en feuilletant des archives]

MP

Et l'accessibilité, j'ai beaucoup voyagé à l'étranger. En France, nous avons un retard extraordinaire. C'était aberrant. J'ai été en Scandinavie, j'avais vu des choses extraordinaires. Quand on veut faire quelque chose, il y a toujours des oppositions.

MP

La plupart étaient dispensés, mais quand nous faisions des rencontres en natation, ils battaient tous nos valides, c'était extraordinaire comme ils nageaient bien, j'avais un prof fantastique, c'était Gomès [?]. Maintenant il est sûrement à la retraite. Est-ce que vous allez traiter les malvoyants ?

YT

Non, en ce moment je suis plus sur l'histoire des handicapés physiques et moteurs, ce qui ne m'empêche pas de tomber sur les archives concernant les personnes aveugles ou malvoyants, en lisant ces archives par curiosité.

YT

Est-ce que vous avez rencontré de grosses difficultés ou de grosses victoires, à un moment précis, dans votre carrière d'enseignante ?

MP

Non, j'ai toujours fait ce que j'ai voulu. Tout le monde m'a suivi, j'ai eu beaucoup de chance. Les gens se sont rendu compte qu'on avait raison. Quand on mettait les profs de gym devant les handicapés, ils avaient très peur. Mais ils reconnaissaient qu'on avait raison.

YT

Aviez-vous un appui fort du ministère et des instances administratives ?

MP

Oui. Tous les inspecteurs généraux ont été extraordinaires. Ils nous ont appuyés tout le temps. Eisenbeis, Fischer...

[Elle me pose des questions sur les archives nationales.]

MP

J'avais fait psycho quand je suis arrivé à Paris, à Nanterre. Mais j'avais trop de travail. Et puis j'avais fait ce séminaire des camps, c'était fabuleux. Dans le Quartier latin.

YT

Je crois qu'on a bien dégrossi votre parcours. Nous pouvons rester en contact si j'ai d'autres questions ou si vous avez des compléments d'information. Dès que j'aurai fini de retranscrire cet entretien, je vous l'enverrai pour votre information.

MP

Alors vraiment, maintenant les jeunes handicapés ne sont plus dispensés dans les établissements ?

[Monique Pasqualini est très curieuse de ce qui se fait aujourd'hui.]

YT

Oui, les enseignants ont l'obligation de les intégrer et c'est une injonction souvent répétée dans les textes officiels. Sauf peut-être pour les handicaps très lourds qui ne permettent aucun mouvement. Mais sinon c'est une inaptitude partielle, qui implique un enseignement et une évaluation adaptés aux épreuves.

MP

Nous avons gagné la bataille [rires et satisfaction].

YT

Oui, justement j'avais souligné une de vos citations dans un article, vous disiez dans les années 1990 que c'était une « longue bataille ».

MP

Oui, mais c'est vrai. On a commencé fin 1969, mais si on veut faire quelque chose, on y arrive. C'était chouette, parce que quand j'allais aux championnats de France de natation, ça marchait bien et on était cinquième de France. Au championnat, les filles venaient me dire qu'elles avaient eu des points au bac, c'était magnifique et je n'y croyais pas. C'était dur toutes ces réunions qu'on a faites au début. C'est du travail. Pour faire ces barèmes, je faisais ça à la main. Ça a pris du temps. On l'a bien utilisé. Je suis contente de ce que vous me dites.

MP

Je me rappelle, j'ai été à Fontainebleau, on a fait avec Eisenbeis la circulaire sur les inaptes partiels. C'était un grand type Eisenbeis. Mais cette université d'été, le bouquin, c'était vraiment remarquable, il y a une ambiance incroyable.

YT

Ça commençait vraiment à se structurer et à s'organiser ?

MP

Oui, il a fallu 20 ans finalement pour que, vraiment, les textes sortent.

YT

Oui parce que du coup, les instructions officielles de 1967 ne prévoyaient pas d'adaptations particulières ?

MP

Non, il n'y avait rien, personne n'y avait jamais pensé. C'était la dispense. Il y avait à peu près cinq ou six enfants dispensés dans les classes. Alors certains paresseux ne voulaient pas de ces enfants, ou les parents qui disaient que c'était mieux de travailler à l'école plutôt que le sport.

YT

Il y avait des certificats de complaisance ?

MP

Oui. Il suffit d'aller voir un médecin et de dire que j'ai mal aux pieds et c'était fini. Par contre les vrais handicapés ont vraiment souffert d'être dispensés. Ils étaient jetés. J'avais peur que la tendance soit à leur donner un sifflet. J'ai été contente que dans toutes les académies, le Ministère a fait un travail que j'ai apprécié, ils ont demandé à toutes les académies de faire un projet écrit. Je ne sais pas si dans les autres matières il y a eu autant de travail, par exemple pour intégrer les aveugles.

YT

Oui, ça a également changé dans les autres matières, avec plus de personnel et de moyens techniques.

MP [En montrant une archive]

C'est l'expérimentation que nous avons faite sur 60 établissements.

YT

Donc ça c'est votre expérimentation ?

MP

C'est l'expérimentation nationale. On avait envoyé des barèmes. J'avais envoyé tous les résultats sportifs du mercredi. À partir de là on pouvait dresser un barème. J'avais la chance d'avoir un professeur de physique qui m'aidait beaucoup.

MP

Je faisais partie de la commission médicale pendant de nombreuses années.

MP

Pour les fauteuils électriques, on a trouvé pas mal d'épreuves, par exemple la sarbacane, c'était très intéressant pour les grands handicapés. La fléchette pendulaire qui se balance au-dessus d'une cible. Le lancer de massue aussi, le vortex. Nous avons développé le vortex pour les handicapés.

YT

Et ce type d'activités était aussi organisé pour des épreuves au baccalauréat ?

MP

Oui, je crois. Je vérifierai. Enfin pour les fauteuils électriques. Oui parce qu'ils me demandaient : « pourquoi pas nous ? ». Beaucoup de choses sont ressorties de cette réunion avec les élèves de terminale.

YT [En lisant en archives]

Est-ce bien en 1972 que Mazeaud est venu visiter votre établissement ?

MP

C'était M. Comiti. C'était le ministre de la Jeunesse et des Sports qui était venu voir l'hôpital.

MP

J'ai quand même apprécié mon travail, on m'a donné l'agrégation sans que je la demande.

YT

Sans passer le concours ?

MP

Oui voilà c'est ça.

YT

Et avant l'agrégation, quel concours avez-vous eu ?

MP

P1 P2 P3.

[Fin de l'entretien]

[Rappel non enregistré de la perspective de mes recherches et discussions informelles]

En descendant du train qui me mena à Tours, je rencontrai Bernard en bout de quai qui m'attendait comme prévu. Après une empoignade chaleureuse, il me mena au café situé à l'intérieur de la gare, pas forcément idéale pour la qualité de l'enregistrement. Mais bref, nous assîmes et commençâmes cet entretien autour d'un *espresso*.

Début de l'enregistrement

Yacine Tajri (YT)

J'aimerais revenir sur votre parcours d'enseignant et même avant, afin de comprendre comment vous êtes arrivé dans le monde de l'éducation physique (EP) ? [...] Êtes-vous originaire de la région Centre ?

Bernard Aucouturier (BA)

Oui, de Tours. À ce moment-là, fin de la Guerre, il y a, à côté de Tours, un CREPS. Vous devez connaître. Le CREPS de l'académie de Caen, qui était réfugié à côté du [inaudible]. Il a fonctionné pendant la Guerre. Comme le centre de Caen était détruit. J'ai rencontré beaucoup de profs de gym qui formaient des professeurs d'EP. J'étais très ami avec le directeur et je me suis investi dans les activités sportives dès mon adolescence.

YT

Vous rappelez-vous du nom de ce directeur ?

BA

Oui, c'était M. Doverman [?].

YT

D'accord, tout cela dès votre adolescence. Et pourquoi vous vous êtes tourné vers le CREPS ?

BA

Mes parents étaient amis avec le directeur, j'étais souvent dans ce CREPS où je bénéficiais de toutes les installations sportives et particulièrement de la piscine. Je me replace en 1945-1947. Ensuite je fais mes études à Tours où j'obtiens mon baccalauréat.

YT

Dans une filière particulière ?

BA

Non [hésitations], oui, c'était les sciences expérimentales. J'ai eu mon bac, sans trop d'enthousiasme d'ailleurs, puis j'ai fait une année à l'IREPS de Paris pour préparer l'entrée au professorat d'EP. Après cette année-là, je me suis présenté et j'ai été admis dans un autre CREPS pour faire la première année de professorat d'EP, à Dinard.

YT

Ah, vous avez rencontré Le Boulch là-bas ?

BA

Ah ben oui, évidemment. Enseignant, pendant une année. Il n'était pas encore médecin.

YT

Donc après une année à l'IREPS de Paris, vous êtes rentré au CREPS de Dinard...

BA

Oui, pour préparer la première année du professorat. Il est certain que Le Boulch m'a révolutionné dans mes idées. J'ai été très engagé avec lui, sur le début de la psychocinétique. C'était ses balbutiements, mais déjà bien scientifiques, et j'ai été enthousiasmé.

YT

C'était un peu un modèle ?

BA

Modèle d'EP. Qui remettait en cause une EP basée sur l'hébertisme, la gymnastique corrective... Et centrée sur l'activité sportive, essentiellement. J'ai le professorat d'EP, je passe la première année à Dinard, les deuxième et troisième années au CREPS de Reims. Je n'ai pas été reçu à l'ENSEP. On appelait ça le probatoire. J'ai passé mon concours au CREPS de Strasbourg.

YT

Ah oui ?

BA

Les conditions à Reims comme à Strasbourg étaient déplorables. On était à Koenigshoffen. Le château existe toujours ? On était là. Trois par chambre, dans des petites chambres. C'était incroyable, et on a accepté tout ça. Le directeur était monsieur Joyeux, très sympathique. Deux années à Reims, j'ai fait [de manière nonchalante]. Je n'étais pas du tout un grand sportif, pas du tout.

YT

Avez-vous fait du sport durant votre enfance ?

BA

Oui, je ne vous ai pas parlé de l'enfance. Mais parents étaient instituteurs tous les deux, à 20km de Tours. On habitait dans une grande maison, une grande école. J'étais dans la nature et mes parents ne m'ont pas obligé à aller à l'école. Surtout mon père qui était très engagé avec Célestin Freinet et ils correspondaient. Il appliquait la pédagogie Freinet [dans son école]. Mais je n'étais pas obligé d'aller à l'école. Mes parents ont décidé que j'allais à l'école quand je le voulais. En dehors de l'école, j'étais dans les champs, dans les forêts, j'étais libre [il insiste]. Libre. C'est assez exceptionnel.

BA

Le professorat d'EP, je ne peux pas dire que j'étais enthousiasmé par ces études.

YT

Si je peux me permettre, vous n'avez pas fait de sport à l'école ou de sport en club durant votre jeunesse ?

BA

Non non, pas de sport. Quand j'étais au lycée, j'étais à l'ASSU. Je faisais les championnats, surtout d'athlétisme. J'aimais beaucoup la course de haies, sans être un champion. Mes études à Reims, ça n'a pas été formidable.

YT

Qu'est-ce qui vous a motivé à entreprendre ses études si vous n'étiez pas vraiment motivé par le sport à la base ?

BA

Je voulais quand même aller vers des activités physiques, et surtout enseigner l'EP. Je voulais enseigner. Je peux dire que j'avais un certain don pour enseigner l'EP. Ce n'est pas prétentieux, mais j'aimais enseigner l'EP. Seulement, je n'aimais pas enseigner le sport. J'ai compris très rapidement que le sport n'était pas pour moi. Le sport-compétition n'était pas pour moi, et surtout les sports collectifs.

YT

Vous êtes plus activités individuelles ?

BA

Activités individuelles, oui.

YT

Durant votre jeunesse, y avait-il un certain héritage religieux, philosophique ou politique de votre famille ?

BA

Pas d'engagement religieux. Engagement politique oui. Mes parents étaient très engagés, au niveau socialiste. Mes parents étaient socialistes. Ma mère suivait des meetings, je la suivais, j'avais 8-9 ans. Mon père, c'était un artiste. Il faisait du cinéma, de la peinture, du sport, il était très engagé au niveau social. Il faisait des cours pour les adultes, pour les agriculteurs adultes, qui savaient tout juste lire et écrire. Combien de fois je me suis trouvé dans les coulisses d'un théâtre, à attendre mon père qui jouait la comédie ? Il faisait tout, il peignait les décors, la musique... C'est un très bon peintre. À côté de son métier d'instituteur.

BA

J'arrive à Strasbourg, à ce moment-là j'étais marié avec deux enfants. Mon épouse est restée. Franchement, j'ai eu une déception face à des profs qui étaient en retard de 50 ans, qui nous enseignaient encore la gymnastique corrective, qui étaient très durs avec nous au niveau de la compétition. Je n'ai pas aimé cette année.

YT

C'était la vieille école. On vous enseignait la gymnastique traditionnelle ?

BA

Oui. Et puis je n'étais pas doué pour ça. Je n'étais pas doué pour les agrès, pour la gymnastique au sol. Je réussissais dans les activités intellectuelles. J'adorais l'anatomie, la physiologie. J'étais plus orienté vers la théorie que la pratique physique.

YT

Vous rappelez-vous de certains professeurs à Strasbourg ?

BA

Non, je ne me rappelle plus.

YT

D'accord, donc si je comprends bien, ce goût pour la psychomotricité vient de votre rencontre avec M. Le Boulch à Dinard ?

BA [en rigolant]

Oui, mais attendez, c'est long ! Les profs n'appréciaient pas Le Boulch.

YT

Il était marginalisé ?

BA

Ah oui, il l'était. Ils n'appréciaient pas que Le Boulch remette en question l'EP. C'était très virulent. Ensuite, j'ai eu mon professorat en 1959. Et je pars en Algérie. Je fais six mois dans une caserne pourrie à Vienne (il y avait des rats), puis six mois à Tours comme élève officier, à l'école du train. Une année après, en juillet 1960 je pars en Algérie pour une année. En tant que sous-lieutenant. Ça a été la catastrophe pour moi. Personnelle et aussi sociale. J'étais dans un groupement de gendarmerie, ils m'ont envoyé sur un piton où je me suis retrouvé seul avec une section de harkis, peut-être 15 hommes, j'étais le seul de métropole. Je suis resté là quelques mois. Une frayeur énorme [le ton se fait plus mélancolique quand il évoque ces souvenirs]. Vous ne pouvez pas dormir de la nuit, un bruit vous réveille. J'ai craqué, je n'ai pas pu rester. J'ai été rapatrié à Chartrel [?], et là j'ai été dans un campement de gendarmes. Par contre, c'était dur parce que c'était des gendarmes associés à un bataillon de parachutistes. Alors là, j'en ai vu des tortures, des égorgements, balancés [des corps] dans la flotte. De la part des Français ! J'ai même vu des soldats du contingent qui torturaient les prisonniers, qu'on appelait les fellaghas. Vraiment très mauvaise période.

BA

Je rentre en juillet 1961. Je retrouve ma femme et mes deux enfants, qui ne me reconnaissaient pas d'ailleurs, ils ne m'avaient pas vu depuis un an. J'ai fait la demande pour être professeur d'EP à Lyon. Je suis nommé à la Martinière, un lycée technique de grande réputation dans la région. J'ai aimé enseigner le mouvement. J'avais surtout des classes du baccalauréat et des classes d'étudiants de prépa. De très bonnes relations. Mais je n'aimais pas les activités sportives, je n'ai jamais pu intégrer les règles des activités sportives collectives. J'avais un refus. Les conditions de vie étaient difficiles avec ma famille. J'ai abandonné, je suis parti. Entre temps, à Lyon, j'ai enseigné dans un centre pour sourd où j'essayais de faire ce que je pouvais avec ces enfants, à travers le mouvement, le goût du mouvement, c'était difficile, mais j'ai aimé. Je demande ma mutation pour Tours. Je suis nommé au centre de rééducation physique.

YT

Ce n'était pas un choix, donc ?

BA

Ce n'était pas un choix. Nommé en tant que professeur. J'arrive en septembre 1961. C'était des

enfants qui avaient des troubles morphologiques, des attitudes scoliotiques, cyphotiques, mais, simultanément, des enfants que je découvrais avec des troubles du comportement. C'était bien organisé, il y avait deux centres, un à l'est et l'autre à l'ouest, et les enfants venaient par petits bus dans ces centres pour recevoir des activités qui étaient à ce moment-là la gymnastique corrective.

YT

Donc des enfants qui étaient triés au préalable dans des groupes d'aptitudes.

BA

Oui, par les médecins scolaires. Et d'autre part, une autre activité des CRP, c'était les classes de perfectionnement, annexées aux écoles élémentaires. Des classes qui recevaient des enfants en grandes difficultés d'apprentissage scolaire. Simultanément, je travaillais pendant la journée avec ces classes, et, en fin d'après-midi, je travaillais avec des enfants ayant des troubles morphologiques.

YT

D'accord, les élèves des classes de perfectionnement venaient également ?

BA

Oui.

YT

Donc des élèves du primaire essentiellement.

BA

J'ai beaucoup aimé travailler avec ces enfants en difficulté. Je partais d'une activité libre. Progressivement, j'induisais des activités un peu plus structurées. Je travaillais en collaboration avec le maître spécialisé. Quant à la rééducation morphologique, j'ai fait le lien entre la morphologie et le comportement. Il s'agissait pour moi de travailler plus le comportement. La morphologie était la conséquence d'un déséquilibre psychocorporel. Je mettais en évidence la détente corporelle, la relaxation les activités d'étirements. Pour les élèves qui avaient des troubles morphologiques et respiratoires. Je travaille beaucoup sur la respiration, sur la relaxation et sur des prises de conscience posturale. C'était l'essentiel du travail. Je travaillais beaucoup devant les glaces, les appuis, la tonicité de l'équilibration. J'engageais beaucoup le travail à deux. Ils pouvaient travailler et se corriger eux-mêmes, au niveau de l'équilibre. J'avais des enfants qui aidaient les autres à se relaxer... C'était important pour moi. Je me suis aperçu que ces enfants évoluaient bien. Au niveau du comportement comme au niveau de la morphologie. Nous faisons un examen morphologique tous les trois mois, par le médecin de la direction des sports. À ce moment-là, les profs d'EP n'étaient pas sous le ministère de l'Éducation nationale.

BA

J'ai écrit des petits trucs, quelques petits articles, pas très fameux.

YT

[Je lui montre un de ces articles qu'il a écrit dans la revue *EP.S* (1966) sur la relaxation]

À ce propos, j'en ai un de vous ici, sur la relaxation.

BA [Intrigué]

Faites voir. Ah ben voilà. Je revois ma salle. 66 [étonné, nostalgique].

Alors là je fais le lien entre le somatique et le psychique. Ça devenait évident. Au niveau pédagogique, il était évident de laisser de plus en plus d'initiative et d'une certaine liberté encadrée aux enfants qui participaient à ces activités. Aussi bien pour les troubles morphologiques que pour troubles du comportement des enfants des classes spécialisées.

BA

Un autre événement important. Les CRP avaient une amicale. L'amical des professeurs d'EP des centres. On se réunissait une ou deux fois par an, à l'ENSEP de Paris. C'était des rencontres très intéressantes. J'ai connu Vayer, Le Boulch, Lapierre et bien d'autres encore dont je ne me rappelle plus le nom. Picq, Vayer...

YT

À quoi servait cette amicale ? C'était un moment d'échange ?

BA

Oui, chacun apportait ces recherches.

YT

Et vous preniez des décisions concernant la rééducation des enfants ?

BA

Non, c'était des échanges. Il n'y avait pas de lignes, chacun échangeait. Ça a été très enrichissant pour moi. C'était la société française universitaire de rééducation physique, qui était dirigée par Toulon. Il était très rééducation physique et gymnastique corrective, rigide. Au bout de deux ans avec Lapierre et Vayer, nous nous sommes dit qu'il fallait prendre cette société. Nous avons pris cette société et elle est devenue la société française d'éducation et de rééducation psychomotrice. La date...

YT

1967 ou 1969 ?

BA [Il réfléchit]

Plus tard... Vers 70 à peu près.

YT

Vous apportez de nouvelles réflexions ?

BA

Moi pas vraiment, j'étais jeune, j'écoutais. Les autres avaient 10-15 ans de plus que moi.

YT

Et M. Toulon qui était plus porté sur la gymnastique corrective, comment a-t-il vécu ce changement vers la psychomotricité ?

BA

Il est parti de lui-même, en considérant qu'il n'avait plus sa place dans l'association compte tenu de l'évolution qui était en train de naître. J'étais secrétaire général, Lapierre président, Vayer vice-président.

YT

Et Le Boulch dans tout ça ?

BA

Il n'était pas de l'association, on le voyait de temps à autre.

YT

Il n'était pas d'accord avec votre psychomotricité par rapport à sa psychocinétique ?

BA

À ce moment-là nous étions encore d'accord. C'est plus tard que Le Boulch s'est séparé de nous. Mais LB n'était pas facile à vivre, quel caractère ! C'était : « Moi Le Boulch docteur en médecine ». Vayer et Lapierre se sont opposés, j'ai suivi Lapierre pour des raisons conceptuelles et pédagogiques. Lapierre défendait une dimension psychomotrice très centrée sur les activités corporelles, le schéma corporel, la coordination motrice, l'équilibration.

YT

Ce que ne défendait pas Vayer ?

BA

La séparation s'est faite.

BA

Nous avons organisé le premier congrès international en 1970 à Tours. Je l'ai organisé. Où sont venus beaucoup d'étrangers, des Italiens, des Espagnols, des Portugais, des Allemands, des Belges... J'ai commencé à faire quelques exposés très simples, et surtout, à faire des « stages de vécu », où les gens étaient mis en condition de vivre librement le matériel, l'espace. On était en 70, après 1968 ! Il ne faut pas l'oublier, on était dans cet état d'esprit. Il n'y avait pas de distinction entre l'éducation, la thérapie... Tout le monde était enthousiaste. Quelque chose était en train de naître.

YT

Un vent nouveau ?

BA

Même les Espagnols qui étaient sous Franco encore, les Portugais qui étaient sous le régime de Salazar... Pour eux c'était une révolution ce qu'on leur proposait. Nous avons réuni peut-être 400 personnes. Vayer était là, Le Boulch aussi, à ce premier congrès. Et bien d'autres professeurs des centres ont participé. Ensuite, Vayer s'éloigne et je reste avec Lapierre principalement. Des professeurs qui étaient dans ces centres ont créé dans différents lieux de France des rencontres pour parler de l'évolution psychomotrice au niveau éducatif et thérapeutique. 45 :20 A ce premier congrès, sont venus aussi beaucoup gens de la santé et de l'éducation, qui se côtoyaient, c'était le début et encore possible.

YT

En parlant de personnes de la santé, au sein des CRP, quelles étaient vos relations avec les médecins ?

BA

Il y avait un dénommé Diamant [?], Mazeaud [?] professeur d'EP d'ailleurs, Madame Soubiran... Je ne me rappelle plus.

YT

Vous étiez directeur et professeur là-bas, comment s'organisaient vos relations avec les médecins, c'était « main dans la main » ?

BA

Il y avait des médecins à ce congrès. Mais pas dans les CRP. C'est resté essentiellement de type pédagogique, centré sur les difficultés de l'enfant. Avec Lapierre, nous commençons à écrire les trois premiers livres : *Les contrastes* [3 séries], édités chez Doin. Les enseignants voyant l'intérêt que j'apportais aux enfants dans les classes de perfectionnement, certaines personnes me disaient : « vous devriez travailler à l'école maternelle ». Je l'ai fait, je donnais beaucoup de liberté aux enfants, avec un matériel qui n'était pas encore très élaboré. Il y avait des tissus, des bâtons, des cordes et des ballons... J'ai eu la chance de faire des films qui existent toujours.

YT

Peut-on les trouver quelque part ?

BA

Non, ils n'ont pas été publiés. Maintenant je les ressors. Ils sont au format DVD [il réfléchit et reprend]. À l'école maternelle, c'est le « boom ». Les institutrices étaient très contentes de ce que je proposais aux enfants : l'activité libre [en insistant], l'activité libre. Je me suis engagé dans l'aide à un enfant très handicapé qui s'appelle Bruno.

YT

Il y a eu un livre, n'est-ce pas ?

BA

Oui, et un film que je suis en train de restructurer. Je présente ce film à différents congrès de psychomotriciens, nous étions encore bien accueillis. Ensuite, il y a eu deux orientations : les pour et les contre [en insistant]. Pour parce que j'approchais l'enfant d'une manière très affective, très libre. Et ceux qui étaient contre, ils étaient contre le contact corporel. Et surtout les psychomotriciens qui avaient une formation psychanalytique, totalement contre. Nous sommes en 1972, j'ai présenté le film de Bruno au congrès de Grenoble. Madame Dolto était très féroce avec moi. J'étais connu comme celui qui s'était engagé corporellement avec un enfant. Ça a été le début de ma reconnaissance par un certain nombre. À ce moment-là Lapierre part au Québec faire une année de formation, pour former des psychomotriciens. Là-bas il écrit le livre, sur Bruno, avec mes indications, nous sommes en 75. Je commençais à être en froid avec Lapierre. Il prenait une orientation qui n'était pas la mienne, orientation très engagée au niveau de la sexualité et de l'agressivité, au niveau de la formation des personnes. Et je ne suis pas allé dans ce sens. Cependant, nous écrivons *Les fantasmes corporels*. On s'éloigne, mais à l'association, il y a une rupture qui est due au ministre qui supprime les CEPS.

YT

Ah, j'aimerais bien connaître votre avis sur cette suppression. Comment cela s'est-il passé ?

BA

Moi j'ai eu la chance de rester. Lapierre (Gap), s'est fait éjecter. Il s'est retrouvé dans un lycée

à Gap. Nous sommes restés une dizaine, c'est tout.

YT

Donc une dizaine après 1978 et le plan Soisson ? Jusqu'à quand ? Parce qu'à Tours, le CEPS s'est reconverti en centre d'éducation psychomotrice.

BA

Les centres s'appelaient CEPS à la fin. Progressivement ils ont disparu, les profs ont été récupérés dans les collèges et lycées. Ici nous étions trois, deux sont partis dans des collèges. L'association s'est terminée là.

YT

Y avait-il une justification politique ou pédagogique pour cette suppression, ou est-ce essentiellement budgétaire ?

BA

Raisons budgétaires, ils voulaient récupérer les profs.

YT

Vous avez protesté ?

BA

Il y a eu des manifestations. Il a été décidé de récupérer tous ces profs, lesquels, selon le ministère, n'avaient plus de sens d'exister [les CEPS]. Entendu que naissaient les centres médico-psychopédagogiques, les CAMS, beaucoup de centres d'aide à l'enfant, les psychomotriciens aussi. Certainement que les psychomotriciens ont fait du feu sous le vent.

YT

Y avait-il des conflits entre les professions ?

BA

Oui, il y avait déjà les psychomotriciens, créés en 1976. Sous l'égide de la Santé principalement et de l'EN. Il y a eu une scission entre les gens de l'EN et les gens de la santé. J'ai transformé mon centre en « Centre de pratique psychomotrice de Tours ».

BA

Je me suis fait connaître en 70 à Tours puis en 72 à Grenoble. Après 1972, beaucoup d'étrangers sont venus à Tours pour voir ce que je faisais. J'étais professeur à ce moment-là, comme formateur à l'université de psychomotricien de la santé de l'EN [? En tapant plusieurs fois sur la table pour appuyer son propos]. La bagarre.

YT

Comment ça, vous aviez la double casquette ?

BA [en reprenant]

Non, je n'avais pas la double casquette, je formais à l'EN. Ça a été des années très riches, je rencontrais des collègues, je travaillais avec des philosophes, psychologues, linguistes, très riches. J'ai écrit un livre d'ailleurs avec mes collègues de Tours : *Rééducation et thérapie psychomotrice*, avec Ivan Darrault et Jean-Louis Empinet.

BA

Il y a une scission. J'ai été invité par des psychomotriciens à leur congrès et ça s'est très mal passé. Jusqu'à m'interdire de parler, à me prendre le micro...

YT

Quel congrès ?

BA

Congrès de Florence et de La Haye.

YT

Ils étaient vraiment contre votre conception ?

BA

Contre mon approche, parce que j'étais de l'EN, je parlais de psychomotricité et qu'eux seuls les psychomotriciens de la santé avaient le droit de parler parce qu'ils avaient un [inaudible].

YT

C'était vraiment cloisonné.

BA

Cloisonné, oui. Et cela dure encore.

BA

En 1980, je me sépare de Lapierre. J'étais très engagé dans la formation des spécialistes, des psychomotriciens de l'EN. Lui n'a jamais formé de psychomotriciens. Je me suis séparé et j'ai commencé ma voie. L'association des profs était terminée. Avec les personnes qui sont venues à Tours, nous avons créé... Ils se sont regroupés et ont dit : « on aimerait aussi former des gens dans nos pays ». En Belgique, en Allemagne, en Italie, en Espagne, au Portugal, se sont créés des centres de formation à la pratique psychomotrice Aucouturier, la PPA.

BA

Ces centres m'ont permis de structurer les formations, mais aussi réfléchir à la PPA éducative et thérapeutique. Il fallait avoir des éléments théoriques. Ils ont formé l'association européenne des écoles de formations à la pratique psychomotrice, l'ASEFOP, en 1986. Les statuts ont été déclarés en Belgique. Je tournais dans les écoles pour développer la PPA, basée sur l'activité libre de l'enfant, tant au niveau éducatif que thérapeutique.

YT

Avez-vous réussi à développer votre PPA grâce à votre expérience du CRP de Tours ? Est-ce que ça vous a donné des bases ?

BA

Oui, c'est sûr. C'est venu de l'expérience pratique. Mais il fallait conceptualiser. Cette association existe encore, mais je suis parti en 2011, à la suite de tiraillements institutionnels, de personnes, de jalousie. Quand je vis de telles situations, je pars. J'ai créé en 2011 l'école internationale Aucouturier, l'EIA. Elle regroupe quelques personnes qui sont restées avec moi, en Italie, en Espagne. Nous avons continué les formations et approfondi les pratiques. En 2004, j'ai écrit un livre : *Les fantasmes de l'action et la pratique psychomotrice*. Ce livre est encore

très vendu, c'est une référence pour beaucoup de personnes. Il manquait encore une conceptualisation que j'ai perfectionnée en 2017 dans un nouveau livre qui s'appelle : *Agir, jouer, penser : les points d'ancrage de la pratique psychomotrice éducative et thérapeutique*. Un livre qui me plaît beaucoup. Puis il y a eu des petits livres...

BA

Lapierre est décédé en [silence, de manière incertaine] 2002. Le Boulch est mort bien avant, Vayer aussi.

YT

Il me semble que c'est en 2001 pour Le Boulch.

BA

Oui, peut-être. Enfin tous mes anciens collègues sont décédés.

YT

J'ai un beau panorama de votre œuvre, et j'ai quelques questions spécifiques si vous le voulez bien [il acquiesce]. Dans votre relation avec Jean Le Boulch, vous m'aviez dit qu'il vous avait inspiré lorsque vous étiez étudiants, quelles relations vous entreteniez avec lui d'un point de vue scientifique [il me coupe].

BA

Aucune, aucune. J'allais l'écouter, c'est tout. Il était très difficile d'échanger avec lui [en insistant]. Ça et les lectures. Mais, Le Boulch restait dans l'EP alors que nous, nous restions dans la psychomotricité. Et Le Boulch refusait tout ce qui était de l'ordre de la psychanalyse, c'est ça la rupture.

YT

C'est pour cela qu'il a nommé son courant la « psychocinétique », pour se différencier de la psychomotricité ?

BA

Évidemment, mais pas seulement. C'était plus une mise en cause scientifique de la pédagogie du mouvement. Et nous prenions une orientation psychanalytique, en sachant que, aujourd'hui, la psychanalyse m'a beaucoup aidé à conceptualiser la pratique. Je travaille beaucoup sur les angoisses, sur les processus de création, de symbolisation. C'est le dernier livre. Mais la pratique n'est pas la psychanalyse. La pratique est centrée sur le jeu spontané de l'enfant comme processus de réassurance universelle [en insistant]. Le jeu spontané, contre l'angoisse. J'étais souvent invité en Amérique du Sud. J'ai créé des formations en Uruguay, au Brésil, au Chili, au Pérou, et surtout en Argentine.

YT

Ces pays étaient plus réceptifs que l'Europe et la France ?

BA

Beaucoup plus réceptifs ! Beaucoup plus réceptifs ! Je suis très connu à l'étranger ! J'ai communiqué en espagnol, en portugais...

YT

Comment pouvez-vous expliquer cela ?

BA

Ces pays ne se posent pas la question de savoir si vous avez des diplômes ou pas. En France, si vous n'êtes pas médecin, psychologue, psychiatre ou psychanalyste, vous n'avez pas le droit à la parole.

YT

D'accord, c'est le côté hiérarchisé en France.

BA

Oui, c'est le pouvoir scientifique.

YT

On donne la parole à ceux qui ont du pouvoir.

BA

Je suis très connu puisqu'en 2016, j'ai été nommé docteur *honoris causa* d'une université argentine, ce n'est pas rien ! Surtout quand on n'est pas professeur des universités.

YT

Donc la parole est plus facilitée là-bas.

BA

Ah oui, la parole est vraiment libre.

BA

Je ne vais plus en Amérique du Sud aujourd'hui, car je n'arrive plus à assumer les voyages, j'ai arrêté l'année dernière. Par contre je voyage en Europe. Il y a une école encore à Bassano à côté de Venise, une à Turin, à Brescia, Bologne, Bilbao. Je fais des cours encore à Madrid, à l'université Juan Carlos. Aucune influence dans les pays anglo-saxons. Ce sont des pays très engagés dans la psychanalyse pourtant. Très peu dans la psychomotricité, elle est très instrumentale.

YT

Le poids du culturel est plus important.

BA

Absolument, l'Espagne, l'Italie, le Portugal. Ce sont des cultures latines, qui apprécient énormément ce qui est de l'ordre de l'expressivité du corps.

YT

J'ai encore une petite question pour compléter. Par rapport au CAPEPS, vous étiez engagé en tant que jury, peut-être pour l'option rééducation ?

BA

Oui tout à fait, en tant que jury, plusieurs années. C'était en quelle année [il réfléchit] ? Il y avait une option rééducation à ce moment-là.

YT

Est-ce que cette option a évolué comme a pu évoluer la rééducation physique ? Est-ce que c'était une épreuve redoutée ? En fonction du jury (corrective VS psychomotricité) ?

BA

C'était surtout porté sur l'aspect fonctionnel, cognitif, instrumental, type Vayer. La coordination, l'équilibration le spatio-temporel, le schéma corporel, surtout ça. D'ailleurs Vayer et Le Boulch ne pouvaient pas se voir, oh la bagarre ! J'étais jury avec Lapierre, il y avait Vayer. Les profs qui étaient jury dans cette option étaient des profs des CRP. Je ne m'en rappelais plus que je faisais partie de ce jury [en souriant].

YT

Avez-vous été inspiré par des revues du type Annales de cinésithérapie, Cahiers scientifiques, Revue EPS...

BA

Oui les cahiers scientifiques, qui été dirigés par... Wintrebert [en hésitant, sans certitudes]. Le Boulch écrivait également dedans. Dès mon professorat, j'ai commencé à lire Mélanie Klein, Freud, Winnicott qui était tout juste connu en France, Maud Mannoni, les grands pédagogues comme Freinet, Makarenko, Dewey. Je les lisais et j'étais enthousiaste par leurs propositions. Et ça m'a beaucoup influencé, mon enfance m'a influencé, sur la prise en compte du jeu libre de l'enfant. Aujourd'hui, je reste très attaché à Winnicott. C'est le maître théorique, il a conceptualisé le jeu spontané de l'enfant en disant que le jeu est thérapeutique. C'est décrit dans mon dernier livre. Très inspiré par Dewey et Delcroly aussi.

YT

Freinet, c'est un héritage familial.

BA

Oui, c'est ça.

YT

Avez-vous été soutenu par des syndicats EPS ?

BA

J'ai fait un peu de syndicalisme quand je suis arrivé à Tours. C'était le syndicat des professeurs d'EP, au moment où les moniteurs d'EP n'étaient pas encore intégrés. Mais très vite j'ai compris que ce n'était pas pour moi.

YT

Est-ce que les syndicats soutenaient votre démarche novatrice et psychomotrice au sein des CRP ?

BA

Pour eux je n'étais pas important, pas intéressant.

YT

Pensez-vous que les CRP et les CEPS étaient quelque chose de marginal dans l'EP des années 1960-70 pour les pouvoirs politique et pédagogique ?

BA

Non [catégorique], c'était vraiment marginal. Par rapport aux autres enseignants d'EP, c'était marginal. Je pense que ces centres ont eu de l'importance tout de suite après la guerre, quand ils ont été créés. Pour aider les enfants qui sortaient de la guerre, il y avait des carences, des

malformations. On pensait qu'une activité physique et pédagogique pouvait aider ces enfants, c'était une bonne idée. Mais après, des choses sont apparues et ces centres ont disparu.

YT

Et finalement, vous pendant la Seconde Guerre mondiale, vous l'avez directement vécue ?

BA

Oui directement, je suis né en 34 ! En 40 j'avais 6 ans, fin de la guerre j'avais 10 ans. Mon père était engagé dans la résistance. Il portait des messages dans ses roues de vélo. C'était des pneus bourrés de journal, d'un village à l'autre. Ma mère était déjà engagée au niveau politique et elle a été dénoncée par le maire du village. Elle a été prise pour une communiste. Ils n'ont pas été arrêtés.

BA

Le plus grand moment de ma vie pendant la guerre, c'est la Libération. L'arrivée des Américains [plein de nostalgie, en se représentant les scènes]. Ils avaient un poste de commandement installé à 5 kilomètres du village où mes parents étaient instituteurs. Un souvenir extraordinaire. Je suis resté trois jours avec les Américains, mes parents ne se sont pas inquiétés parce que j'étais avec les Américains.

YT

Pourquoi étiez-vous avec ces soldats américains ?

BA

Ils étaient très heureux de recevoir des enfants. On découvrait les rations américaines, on découvrait le chocolat, on découvrait les chewing-gums, c'était extraordinaire !

YT

Vous découvriez une nouvelle culture. Vous faisiez du sport avec eux ?

BA

C'était l'enthousiasme, vraiment. Ils venaient libérer la France. On descendait dans les rues avec les drapeaux, je me rappelle ! Extraordinaire. Pendant la guerre, avant la Libération, mon village qui était à 20km au nord de Tours était un lieu de passage pour les forteresses américaines, les B52 qui emmenaient des bombes partout en France. Je les vois encore passer, des centaines ! 6 juin 44, vous ne pouvez pas imaginer.

YT

Est-ce que vous avez eu des conflits directs avec les partisans du sport ou ceux de la psychomotricité ?

BA

Non non. Les sportifs ne se sont plus intéressés du tout. Depuis l'association, je n'ai plus de contacts avec les professeurs d'EP, aucun ! Plus rien. La plupart sont morts.

YT

Il y a eu des débats virulents entre les partisans de la gymnastique corrective et ceux de la PM et de la PC ? Y a-t-il eu des tests ou des expériences pour décrédibiliser la rééducation physique mécanique ?

BA

Il y a eu des écrits intéressants. Le Boulch a beaucoup attaqué. Ce n'était pas très honnête à certains moments, il était trop virulent. Il a attaqué aussi les personnes. Je ne me suis plus du tout intéressé à ça.

YT

J'ai trouvé pas mal d'occurrences sur le centre Pierre Madeuf à Paris. Le connaissez-vous ?

BA

Centre Pierre Madeuf où travaillait un dénommé Camus ?

YT

Peut-être Cassagne et Balland, Azémar ?

BA

Azémar, je l'ai connu. Je connaissais sa femme qui était institutrice. Il était virulent [il siffle]. Il était plus schéma corporel, comme Vayer. Il était médecin, oui. Je n'ai pas très connu le centre Pierre Madeuf. Azémar était venu à quelques réunions. Ces profs d'EP qui avaient réussi à devenir médecins prenaient les collègues pour des moins que rien.

YT

Il y avait de la condescendance ?

BA

Oh [très appuyé]. Lui et Wintrebert. Il y avait Le Boulch aussi.

YT

Quelle était votre conception de l'élève quand vous étiez dans le CRP, parce que nous sommes passés du déficient à l'élève handicapé. Nous sommes passés de la RP à l'EP spécialisée puis adaptée dans les années 1980, est-ce que c'est quelque chose que vous avez suivi ?

BA

Moi j'ai suivi ma route, mes intuitions. Je me suis dit qu'il fallait prendre cette direction. La direction au niveau pédagogique, c'est-à-dire de laisser une liberté à l'enfant tout en ayant un cadre. Maintenant, j'aime bien le terme de « méthodologie ». Parce que, pour moi, une méthodologie, c'est rendre la personne libre dans un cadre [il insiste]. Un cadre qui a des objectifs, des contenus, des attitudes. Donner les clefs à l'enfant. Libérer ses potentialités.

YT

D'accord. D'un point de vue de la mixité sexuelle dans les CRP, la même pédagogie était employée pour les filles et les garçons ?

BA

Pareil, c'était la même, pas de différence.

YT

Vous receviez filles et garçons à Tours ?

BA

Oui, en même temps. C'était tous des préadolescents. On recevait les enfants jusqu'à 8-9 ans.

Seulement l'école primaire. En sachant qu'il faut intervenir le plus tôt possible évidemment.

YT

Votre fin de carrière à l'EN, vous vous éloignez du CEPS qui est redéfini en centre d'éducation psychomotrice ?

BA

J'ai eu de la chance. J'étais prof de l'EN dans un centre municipal. C'était la convention que le ministère des Sports avait avec la municipalité. Elle devait fournir le local, le matériel, les subventions et l'EN fournissait les professeurs.

YT

Ça pour les années 1980 après le CEPS ?

BA

Oui. J'ai eu toutes les conditions, matérielles. J'ai fait tout ce que j'ai voulu depuis 1980. Tout. J'avais une salle au palais des sports, magnifique. Les gens disaient : « c'est ton laboratoire ». Je n'ai eu aucune inspection pendant 30 ans.

YT

Vous aviez une totale confiance de l'inspection [il me coupe]...

BA

Une totale liberté. C'est rare. C'est pour ça que j'ai créé ma pratique. Pas de contrôle et je pouvais faire ce que je voulais. C'est exceptionnel.

YT

Vous êtes passé du public au privé ?

BA

Non non. C'était toujours en relation avec les écoles élémentaires. Les centres ont été des centres municipaux, le matériel était municipal, l'espace était municipal. Mais les activités étaient dispensées par des professeurs d'EP. On n'était même pas détachés.

YT

Est-ce que votre parcours et le développement de votre psychomotricité peut s'expliquer par le fait que vous n'ayez jamais été inspecté et que vous aviez finalement une totale liberté, ou alors des inspecteurs auraient-ils pu brider votre EP ?

BA

Je pense que la liberté que j'ai eue au niveau professionnel m'a beaucoup aidé à conceptualiser la pratique psychomotrice, au niveau thérapeutique et éducatif. C'est la liberté que j'ai eue. Beaucoup de gens venaient. Les dix dernières années, il y avait des gens en permanence dans la salle, français et étranger, il y avait des échanges très intéressants.

YT

Si c'était à refaire, souhaiteriez-vous modifier quelque chose ?

BA

Rien à refaire. Le parcours que j'ai fait est tellement beau, la liberté que j'ai eue était

exceptionnelle.

YT

Vous n'avez pas rencontré de grandes difficultés ?

BA

Non. Je n'avais plus de contact avec les professeurs d'EP.

YT

J'ai retrouvé quelques photographies, regardez.

BA

Il y a Lapierre, là c'est moi.

YT

Vous formiez souvent des futurs enseignants d'EPS ?

BA

Non, c'était dans le cadre de l'amicale, on organisait des stages et les profs d'EPS venaient.

YT

D'accord, nous avons bien brossé les contours de votre parcours. Je ne sais pas si vous avez gardé quelques archives, de documents, prises de notes, des préparations de cours ou même des photographies.

BA

Attendez [tout de go]. Je n'ai jamais préparé de cours. Je n'ai jamais fait une préparation, aucune ! C'était libre. C'est pour ça que je suis arrivé à cela aujourd'hui.

YT

Vous m'aviez parlé de films, sont-ils privés ?

BA

Je présenterai certains films l'année prochaine à Bilbao et en septembre en Italie.

YT

Sont-ils historiques, y a-t-il des séances filmées des années 1960 ?

BA

J'ai des documents.

YT

Si à l'occasion je pouvais y jeter un œil ou même prendre quelques photos sous votre accord bien sûr. Pour un but scientifique.

BA

Oui, je comprends. Quand j'étais secrétaire général de l'association des profs, on a créé une revue [il réfléchit]. La revue de la société française de rééducation psychomotrice.

YT

Ah, vous parlez peut-être de la revue de Paul Pétat qui s'est transformée en *Annales de cinésithérapie* puis de *cinésiologie* ?

BA

Oui, puis après *Rééducation psychomotrice*. Vous avez les bulletins ?

YT

Je n'ai pas pu tous les consulter, il y a pas mal de numéros manquants dans les collections des bibliothèques.

BA

Je ne crois pas que j'en ai. C'était moi qui les mettais en page, puis chez les imprimeurs, les envoyer aux gens... Si j'en retrouve, je vous les donnerai.

[Nous échangeons nos coordonnées. Il signe le contrat de confiance et il me questionne sur mon parcours. Fin de l'entretien]

Annexe 5. Philippe Encausse au saut en hauteur¹⁷⁵⁸



¹⁷⁵⁸ J. ENCAUSSE, *Un serviteur inconnu, Philippe Encausse, op. cit.*, p. 135.

— 29

NOM DE L'ASSOCIATION SPORTIVE:	CONTRÔLE MÉDICO-PHYSIOLOGIQUE.
CERTIFICAT MÉDICAL D'APTITUDE AUX SPORTS.	
Je soussigné docteur (en lettres capitales) ou cachet. demeurant, certifie avoir examiné, à la date de ce jour, M..... demeurant, membre d..... âgé de et n'avoir constaté aucun signe contre-indiquant la pratique des sports suivants en compétition (1) : A..... le 194..... Signature du Médecin,	
SURCLASSEMENT: Je déclare que M..... présentant : 1° un bon état organique; 2° un bon équilibre physiologique; 3° un bon équilibre morphologique, est <i>APTE</i> à pratiquer dans la catégorie d'âge <i>IMMÉDIATEMENT SUPÉRIEURE</i> les sports suivants en compétition : Le 194..... Signature du Médecin:	
(1) L'intéressé devra indiquer dès le début de l'année les différents sports qu'il désire pratiquer.	

¹⁷⁵⁹ Notice administrative et technique sur le contrôle médical, op. cit., p. 29.

Annexe 7. CRP les plus importants par académie et noms de leurs directeurs en 1963¹⁷⁶⁰

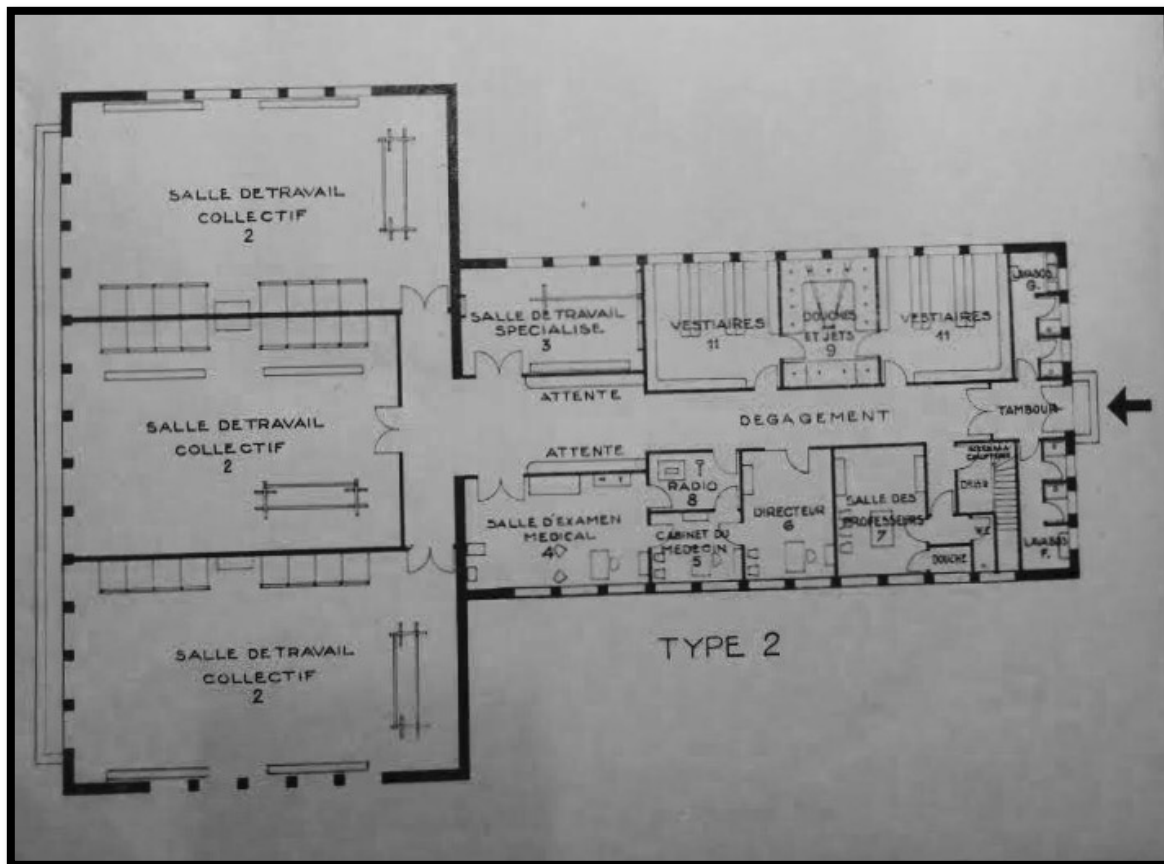
Académie	Ville	Directeur du CRP
Aix-Marseille	Nice Digne Gap Marseille La Seyne Toulon Centres ruraux du Var	Lasailly Clerc Collomb Poggi Durrieu Cavignet Lamberet
Besançon	Besançon Montbéliard Lons-le-Saunier Saint-Claude Vesoul Belfort	Lagarde Bernard Tschaen Verchere Vuillequez Martin
Bordeaux	Pau Périgueux Bordeaux	Pouey Rabier Sere
Caen	Evreux Le Mans Le Havre Rouen	Deschamps Mme Carre Eisenbeis Mme Abert
Clermont-Ferrand	Montluçon Vichy Brive Clermont-Ferrand	Collier Gracianette Escarment Alphonse
Dijon	Châlon-sur-Saône Macon Montceau-les-Mines Dijon Nevers Sens	Muzeau Roland Vernet Renon Gouzin Vayer
Grenoble	Privas Tournon Annonay Aubenas Valence Valence Montélimar Romans Bourg-de-Péage Grenoble Vienne Villard-Bonnot Domène Echirolles Voiron	Frances Mme Ponsonnet Vuillez Berge Demontais Mme Ruff Boule Martin Mlle Montmayeul Mlle Colombet Bessieres Delmares Verdet
Lille	Lens	Mme Massin

¹⁷⁶⁰ AN, 19770199/27-29.

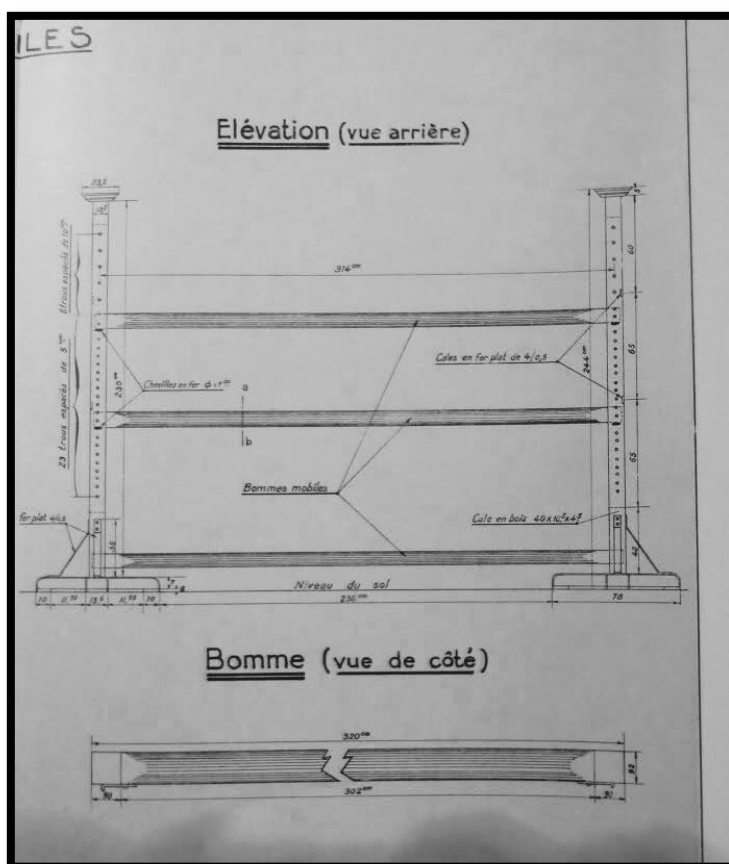
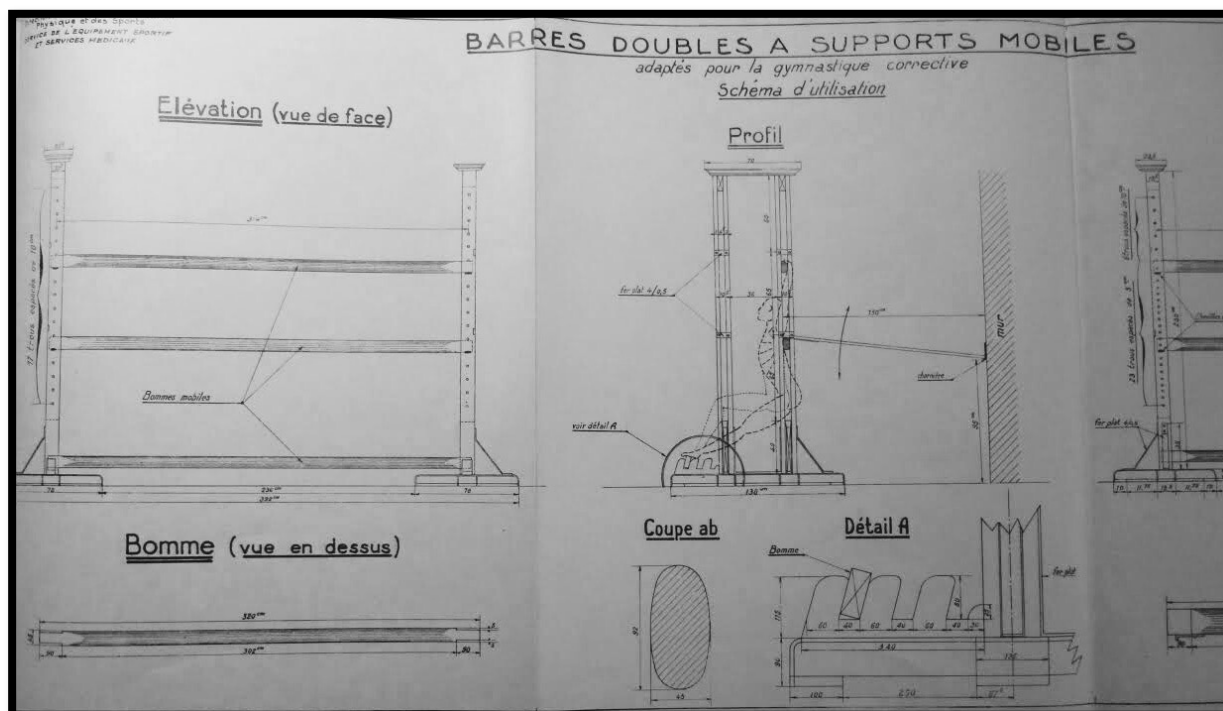
Lyon	Lyon Saint-Etienne Roanne Firminy	Belligon Guillot Poizat Frery
Montpellier	Carcassonne Narbonne La Nouvelle Alès Nîmes Nîmes Nîmes Béziers Perpignan Prades	Lasserre Delpech Canard Michenon Chappuis Rigon Faucon Rouveure Puig Fouche
Nancy	Nancy Nancy Nancy Bar-le-Duc Commercy Epinal Mirecourt Neufchâteau	Blanchet Lamoureux Wantz Pierre Thomas Mlle Robinet Jeandel Hague Naler
Nantes	Nantes Saint-Nazaire	Loudes Pibot
Orléans	Tours Châteauroux	Aucouturier Lagrange
Poitiers	Angoulême La Rochelle Royan Niort Poitiers Châtellerauld Limoges	Cousot Aupy Camblong Bachet Briand Roy Valter
Paris	Paris	Cassagne
Reims	Charleville Troyes Centre de l'Aube Saint-Dizier Chaumont Reims	Nicolas Lapierre Waldner Mougel Roussel Avalard
Rennes	Brest Lorient	Rivière Ducrocq
Strasbourg	Strasbourg Haguenau Colmar Mulhouse Metz Thionville Sarreguemines Saint-Avold	Schacherer Wendling Wogeisen Hebinger Mme Ollier Lovato Debski Garnier

Toulouse	Rodez Millau Auch Toulouse Cahors Figeac Albi Castres Montauban Moissac	Subervie Cugny Boques Simeon Cazaubon Valentin Blatge Madern Berthuel Terrasson
-----------------	--	--

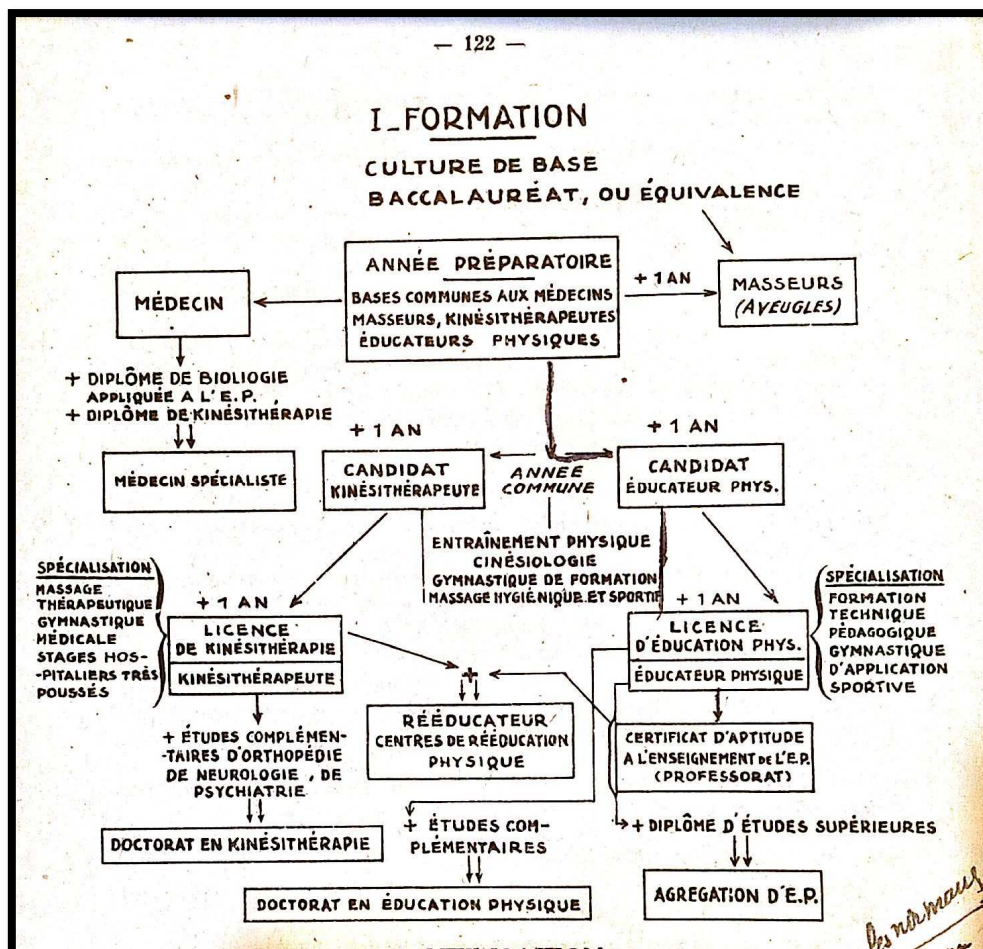
Annexe 8. Modèle du CRP de type 2 conçu par la DGEPS



Annexe 9. Schéma officiel de la bomme, matériel du CRP



Annexe 10. Schéma de la formation idéale pour le kinésithérapeute et le professeur-rééducateur d'EP selon Pétat¹⁷⁶¹



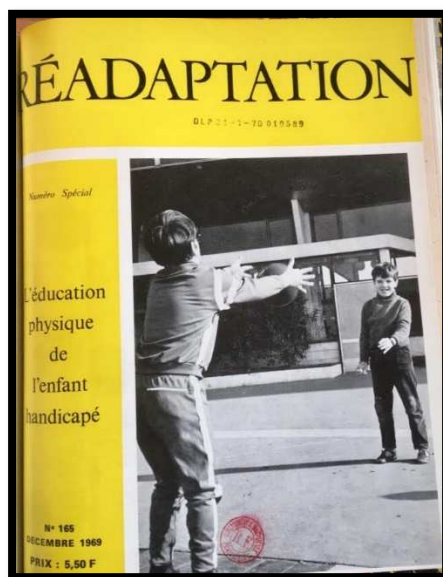
¹⁷⁶¹ Pierre PETAT, « Notre action. Journées nationales d'étude », *Annales de cinésithérapie et de rééducation physique*, 4, 1948, p. 122.

LISTE DES QUESTIONS POSEES (P3 Filles 1973)

- Attitudes cypho-scoliotiques
- Attitudes scoliotiques : choisir un type
- Attitudes cyphotiques : choisir un type
- Attitude avec hanchement
- Attitude avec latéroversion du bassin
- Attitude avec rétroversion du bassin
- Attitude avec antéversion du bassin
- Attitude avec rétropulsion du bassin
- Attitude avec antépulsion du bassin
- Attitude avec translation latérale du bassin
- Déficience des muscles stabilisateurs du bassin
- Insuffisance abdominale
- Attitude avec placement défectueux de la tête
- Attitude avec accentuation des courbures dorso-lombaires
- Attitude avec insuffisance des courbures dorso-lombaires
- Attitude hyperlordotique lombaire
- Attitude avec hypolordose lombaire
- Insuffisance de la mobilité de la colonne dorsale dans le plan sagittal
- Attitude avec épaules surélevées
- Attitude avec port des épaules en avant
- Insuffisance respiratoire : choisir un type d'insuffisance respiratoire
- Affaissement des voûtes plantaires
- Instabilité de l'attitude (question ajoutée en 1973)
- Troubles de la structuration spatio-temporelle : choisir un type de trouble (question ajoutée en 1973)

¹⁷⁶² AN, 19810172/17.

Annexe 12. Sommaire de la revue Réadaptation, n°165, 1969



REVUE MENSUELLE		RÉADAPTATION	
N° 165 - 1969		10, RUE DE SÈVRES - PARIS - VII ^e - TÉL. BAB. 22-77	
ORGANE DU CENTRE NATIONAL D'INFORMATION POUR LA RÉADAPTATION ET DU BUREAU UNIVERSITAIRE DE STATISTIQUE ET DE DOCUMENTATION SCOLAIRES ET PROFESSIONNELLES			
SOMMAIRE			
L'ÉDUCATION PHYSIQUE DE L'ENFANT HANDICAPÉ			
● Généralités sur l'éducation physique de l'enfant sain et handicapé (ET. BOLTANSKI)	4		
● Le besoin de mouvement chez l'enfant valide et l'enfant handicapé (L. CAVEL)	9		
● Quelques aspects de l'organisation des loisirs pour les enfants handicapés moteurs (CH. BELLY)	11		
● Les troubles liés à l'insuffisance du mouvement de l'enfant - Reten- tissement sur le muscle, les ligaments, les tendons, l'appareil ostéo- articulaire, le système respiratoire (P. CHAILLEY-BERT)	13		
● Troubles du schéma corporel et problèmes neuro-psychiques (J. DU- BLINEAU)	17		
● Prophylaxie et traitement des obésités au cours des immobilisations de longue durée (J. VAGUE)	21		
● Application de l'éducation physique aux handicaps neurologiques péri- phériques (PH. LACERT, J.B. PIERA, M. PASQUALINI)	23		
● L'éducation physique et handicaps moteurs (M. PASQUALINI)	25		
● L'éducation physique dans les atteintes neurologiques centrales (L. GA- GNARD, G. CHAZEAU)	26		
● Application de l'éducation physique aux I.M.C. (G. CHAZEAU)	27		
● Possibilités d'application de l'éducation physique aux scoliotiques (I. QUINET, G. AZEMAR)	31		
● L'éducation physique spécialisée pour les cardiaques (F. PLAS, G. AZEMAR)	35		
● Conduite pratique de la leçon d'éducation physique spécialisée pour les cardiaques (G. AZEMAR)	36		
● L'éducation physique chez l'enfant malade (M. AUSSANNAIRE)	38		
● Le jeune enfant amblyope et le mouvement (M. CHAZEAU)	44		
● Education physique et enfant amblyope (J. CROUZET)	41		
● Techniques et méthodes (D. LEROY)	47		
● La natation chez les grands handicapés moteurs (Y. LOUVIGNE, J.M. DUVAL, G. GALDERON, D. LEROY)	48		
● Le scoutisme d'extension (P. MORAND)	50		
● Rythme, musique et éducation psycho-motrice (A. TRIBOULET, CHAS- SEVANT, CL. BONNETON)	52		
● Les méthodes de relaxation chez l'enfant (A. BURGER-WAGNER, G. DINARD)	55		
● La natation et les enfants handicapés moteurs (M.G. CHAZEAU)	58		
Informations pratiques et documentation :			
● Le bloc-notes	61		
● Annonces	61		
● La vie des centres	63		
(Photo couverture : M. Cambazard)			

Annexe 13. Projet d'arrêté 1 modifiant et complétant l'arrêté du 28 septembre 1972 portant organisation de l'épreuve d'éducation physique et sportive au brevet d'études du premier cycle (AN, 19880230/9)

P R O J E T D ' A R R E T E

modifiant et complétant l'arrêté du 28 septembre 1972 portant organisation de l'épreuve d'Education Physique et Sportive au brevet d'études du premier cycle

Le Ministre de l'Education
et le Secrétaire d'Etat auprès du Ministre
de la Qualité de la Vie (Jeunesse et Sports)

Vu la loi n° 75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées ;

Vu le décret n° 75-116 du 15 décembre 1975 relatif à la composition et au fonctionnement de la commission de circonscription ;

Vu l'arrêté du 28 septembre 1972 portant organisation de l'épreuve d'éducation physique et sportive à l'examen du brevet d'études du premier cycle ;

Vu l'avis du Conseil de l'Enseignement général et technique ;

Vu l'avis du Conseil de la Jeunesse, de l'éducation populaire et des Sports.

- A R R E T E N T -

Article premier - L'arrêté du 28 septembre 1972 portant organisation de l'épreuve d'éducation physique au brevet d'études du premier cycle, est modifié ainsi qu'il suit, en ce qui concerne les candidats et candidates handicapés physiques, reconnus *comme tels* par la commission départementale de l'éducation spéciale créée par le décret n° 75-116 du 15 décembre 1975 pris pour l'application de la loi du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des personnes handicapées.

Les candidats visés à l'alinéa précédent, peuvent s'ils le désirent, participer à l'épreuve d'éducation physique et sportive du brevet d'études du premier cycle.

Dans ce cas, ils choisissent une seule discipline sportive ou un seul groupe de disciplines sportives parmi les suivantes :

- athlétisme et grimper,
- gymnastique,
- natation.

La note sur 20 obtenue tiendra lieu de note définitive.

.../...

Article 2 - Les dispositions prévues à l'arrêté du 28 septembre 1972 sont applicables à ces candidats et candidates, à l'exclusion de celles qui figurent à l'article 4 et l'article 5.

Article 3 - Pour la natation, les candidats et candidates peuvent choisir un parcours, départ plongé ou départ dans l'eau. Les notes suivantes sont attribuées par le jury, selon le parcours réalisé :

- un parcours de 25 m, nage libre, sans limite de temps 12/20
- un parcours de 50 m, nage libre, sans limite de temps 14/20
- un parcours de 50 m, nage libre
en moins de 1 mn 20 s pour les candidats 15/20
et en moins de 1 mn 30 s pour les candidates
ou, un parcours de 50m, deux nages (25m par nage)
- un parcours de 100 m sans limite de temps 16/20
- un parcours de 100 m nage libre
en moins de 2 mn 30s pour les candidats 17/20
et en moins de 3 mn pour les candidates
ou un parcours de 500 m nage libre sans limite de temps.

Si le candidat ou la candidate ne réussit par le parcours choisi, il lui sera attribué la note correspondant au parcours réalisé.

- S'il le désire, le candidat ou la candidate peut effectuer une épreuve de sauvetage, départ plongé ou départ dans l'eau, pour aller chercher une assiette à deux mètres environ de profondeur.

Une bonification de trois points est accordée au candidat qui a réussi l'épreuve de sauvetage.

Article 4 - Le Directeur des collèges au Ministère de l'Education, le Directeur de l'éducation physique et des sports au Secrétariat d'Etat auprès du Ministre de la Qualité de la Vie (Jeunesse et Sports), sont chargés chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent arrêté, qui prendra effet à partir de la session de 197 , et sera publié au Journal Officiel de la République Française.

FAIT à PARIS, le

Le Ministre de l'Education,

Le Secrétaire d'Etat auprès du
Ministre de la Qualité de la Vie
(Jeunesse et Sports),

Annexe 14. Projet d'arrêté modifiant et complétant les arrêtés du 28 septembre 1972 portant organisation de l'épreuve d'éducation physique et sportive au baccalauréat de l'enseignement du second degré, au baccalauréat de technicien et aux brevets de technicien (AN, 19880230/9)

PROJET D'ARRETE

modifiant et complétant les arrêtés du
28 septembre 1972 portant organisation
de l'épreuve d'éducation physique et
sportive au baccalauréat de l'enseignement
du second degré, au baccalauréat de technicien
et aux brevets de technicien.

-:-:-:-

Le Ministre de l'Education
Le Secrétaire d'Etat aux Universités
et le Secrétaire d'Etat auprès du Ministre
de la Qualité de la Vie (Jeunesse et Sports)

Vu la loi n° 75-534 du 30 juin 1975 d'orientation en faveur des
personnes handicapées ;

Vu le décret n° 75-116 du 15 décembre 1975 relatif à la compo-
sition et au fonctionnement de la commission de circonscription ;

Vu les arrêtés du 28 septembre 1972 portant organisation de
l'épreuve d'éducation physique et sportive au baccalauréat de l'ensei-
gnement du second degré, au baccalauréat de technicien et aux brevets
de technicien ;

Vu l'avis du Conseil de la Jeunesse, de l'Education populaire
et des Sports ;

Vu l'avis du Conseil de l'Enseignement général et technique ;
Vu l'avis du Conseil National de l'enseignement supérieur et
de la recherche ;

Vu l'avis du Conseil supérieur de l'Education nationale,

- A R R E T E N T -

Article premier - Les arrêtés du 28 septembre 1972 portant organisation
de l'épreuve d'Education physique et sportive au baccalauréat de
l'enseignement du second degré, au baccalauréat de technicien et aux
brevets de technicien, sont modifiés ainsi qu'il suit, en ce qui concerne
les candidats handicapés physiques, reconnus comme tels par la commission
départementale de l'éducation spéciale créée par le décret n° 75-116 du
15 décembre 1975 pris pour l'application de la loi du 30 juin 1975 d'orien-
tation en faveur des personnes handicapées.

Les candidats visés à l'alinéa précédent peuvent, s'ils le désirent,
participer à l'épreuve d'éducation physique et sportive du baccalauréat
de l'enseignement du second degré, du baccalauréat de technicien et
des brevets de technicien.

.../...

Dans ce cas, ils choisissent une seule discipline sportive parmi les suivantes :

- athlétisme, gymnastique et natation.

Pour l'athlétisme les candidats doivent en outre préciser, lors de leur inscription, les épreuves qu'ils désirent passer.

La note sur 20 obtenue tiendra lieu de note définitive.

Article 2 - Les dispositions prévues aux arrêtés du 20 septembre 1972 sont applicables à ces candidats et candidates, à l'exclusion de celles qui figurent à l'article 5.

Article 3 - Le Directeur des lycées au Ministère de l'Education, le Directeur des enseignements supérieurs au Secrétariat d'Etat aux Universités et le Directeur de l'éducation physique et des sports au Secrétariat d'Etat auprès du Ministre de la Qualité de la Vie (Jeunesse et Sports) sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent arrêté, qui prendra effet à partir de la session de 197 et sera publié au Journal Officiel de la République Française.

FAIT à PARIS, le

Le Ministre de l'Education,

Le Secrétaire d'Etat aux Universités,

Le Secrétaire d'Etat auprès du
Ministre de la Qualité de la Vie
(Jeunesse et Sports)

Annexe 15. Liste des membres du comité médical de la FFSHP et des responsables médicaux par discipline sportive en 1973 (19790356/6)

FEDERATION FRANCAISE DE SPORTS POUR HANDICAPES PHYSIQUES
1, Avenue Pierre Grenier - 92100 BOULOGNE-BILLANCOURT

COMITE MEDICAL

— 2 —

PRESIDENT.....	Docteur	M A U R Y
Secrétaire Général	Docteur	P I E R A
Secrétaire Général Adjoint	Docteur	ALLEMANDOU
Ministère Jeunesse et Sports	Docteur	P E R I E
Relations Extérieures	Docteur	WAGHEMACKER

M E M B E R S :

Professeur	GROSSIORD
Professeur	P L A S
Docteur	BENASSY
Docteur	J U G E
Docteur	MICHAUT

RESPONSABLES PAR DISCIPLINE SPORTIVE :

-ATHLETISME	Docteur	MEGRET
-BASKET-BALL	Docteur	BUSNEL
-NATATION	Docteur	P I E R A
-SKI ET CYCLISME	Docteur	ALLEMANDOU
-TENNIS DE TABLE	Docteur	RENIER
-TIR à L'ARC	Docteur	GRISON

...

Annexe 16. Liste des commissions médicales de la FFSHP et de leurs membres en 1973
(19790356/6)

COMMISSIONS MEDICALES : =====	
- 2 -	
<u>POUR LES AMPUTES :</u>	
Docteur MICHAUT	Centre de rééducation "LES CHARMILLES" 94460 VALENTON
Docteur ABADIE	Centre d'Appareillage des Anciens Combattants, 139 Quai de Bercy 75012 P A R I S
Docteur BRIGE	139,Quai de Bercy-75012 PARIS
Docteur BARRACHINA	139,Quai,de Bercy - 75012 PARIS
Docteur LEFORT	102, Rue Paulin - 33000 BORDEAUX
Docteur HINDERMEYER	55,Rue de Varenne - 75007 PARIS
Professeur MAURER	Hôpital COCHIN 27,Rue du Faubourg St-Jacques - 75014 PARIS
Professeur PIERQUIN	Centre de Réadaptation Fonctionnelle 35,Rue Lionnois -54000 NANCY
Docteur MAZAS	Centre de Rééducation"LES CHARMILLES" 94460 VALENTON
<u>POUR LES AVEUGLES :</u>	
Docteur JUGE	44,Avenue Kléber - 75016 PARIS
Docteur BABINET	33,Av.Le Corbeiller - 92190 MEUDON
.../...	

POUR LES CARDIO-RESPIRATOIRES :

- 3 -

Professeur P L A S	18, Rue de Grenelle - 75007 PARIS.
Docteur CHAHUNEAU	Centre de Post-Cure - Pavillon Talma 78600 MAISONS-LAFFITTE.
Docteur DUPRES	Médecin-Directeur du Centre Post-Cure Cure - Pavillon Talma 78600 MAISONS- LAFFITTE.
Docteur ESPINAS	1, Rue Lacretelle - 75015 PARIS
Professeur LEROY	Hopital de Rennes - 35000 RENNES
Docteur NOUAILLE	12, Rue de la Pompe - 75016 PARIS
Docteur POISVERT	Hopital Necker - 149, Rue de Sèvres 75015 PARIS
Professeur SADOUL	26, Rue Palissot - 54000 NANCY
Docteur SAYA	10, Rue Victor Hugo - 09300 LAVELANET

POUR LES PARALYSES EN FAUTEUILS ROULANTS :

Professeur GROSSIORD	Hopital Raymond Poincaré 92380 GARCHES
Docteur BENASSY	" " "
Docteur MAURY	Centre de Rééducation Motrice 33, Rue Clément Matry 77300 FONTAI- NEBLEAU
Docteur P I E R A	15, Rue de la Reynie - 75004 PARIS
Docteur ALLEMANDOU	45, Av. de Seaux - 78000 VERSAILLES
Docteur M E G R E T	39, Rue de l'Egalité 92130 ISSY-les-MOULINEAUX
Docteur BUSNEL	Centre de Kerpape B.P. N° 241 - 56321 LORIENT
Docteur BROUTIN	9, Parc du Château - 78430 LOUVECIENNES
Docteur RENIER	Centre Joseph Arditti - QUESSIGNY 27220-ST ANDRE DE L'EURE
Docteur MOURE	Centre Joseph Arditti- QUESSIGNY 27220 - ST ANDRE DE L'EURE
Docteur WILLOT	Hopital Victor Ménard Av. J. Magnier - 62600 BERCK-PLAGE.

POUR LES INFIRMES MOTEURS CEREBRAUX :

- 4 -

Professeur TARDIEU

Hopital Raymond Poincaré
92380 - GARCHES

Docteur BLANC

Centre d'Education Motrice
48000 MONTRODAT (Lozère)

Docteur GAZEAU

" " "

Docteur LOMBARD

Hopital Raymond Poincaré
92380 GARCHES

POUR LES HANDICAPES DIVERS :

Docteur ANTOINE

17, bis Rue St-Antoine-91150 ETAMPES

Docteur AUDIC

33, Rue Cl. Matry 77300 FONTAINEBLEAU

Docteur AZEMAR

11, Rue de la Monesse
92370 CHAVILLE

Professeur BARDOT

11, Rue Max Dormoy 13014 MARSEILLE

Docteur BIZORD

73, Rue Dajot - 77000 MELUN

Docteur BUSTIN

9, Rue Claude Debussy, 59350 ST ANDRE

Docteur DUMAS

36, Av. des Ternes - 75017 PARIS

Docteur GRISON

2, Place Paul Mistral-38000 GRENOBLE

Docteur ILLOUZ

12, Rue Bonaparte 75006 PARIS

Docteur Jean JUDET

6, Square Jouvenet 75016 PARIS

Docteur LABIGNETTE

4, Rue Montmorency 92100 BOULOGNE

Docteur LACALMONTIE

Clinique Lardanchet
77220 NEUFMOUTIERS EN BRIE

Docteur MAIGNE

7, Rue Catulle Mendès 75017 PARIS

Docteur PERTE

51, Rue Le Pelletier 75009 PARIS

Docteur SIERRA

148, Av. Paul Doumer 94290 VILLENEUVE-
-LE-ROI

Docteur STAGNARA

C.R.F. 92, Chemin des Massues-69 LYON

Docteur TALBOT

1, Rue Lacretelle 75015 PARIS

Professeur TRILLAT

19, Rue Montgolfier - 69006 LYON

Docteur WACHEMACKER

11, Rue Jeanne d'Arc - 59000 LILLE

Annexe 17. Membres du réseau national sur l'étude de l'intégration des handicapés physiques en EPS en 1994, à la suite de l'université d'été de Lille II (24-28 octobre 1994)

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES Contribution de l'EPS à l'insertion des Handicapés					
AIX-MARSEIL	DEJONGHE Georges	Professeur EPS	DTF FFH Ski alpin		
	LILLE Oct 94	Tél: 42 22 15 59	Fax:	13320	5, Bois Bel Air BOUC BEL AIR
	Interv. possib, souhaits:	Ski, voile, activités de Plein air			
AIX-MARSEIL	FICI Danielle	Professeur EPS			
	LILLE Oct 94	Tél:	Fax:	84500	CAT Kerchene LAPALUD
	Interv. possib, souhaits:				
BESANCON	DEMESNAY Yvette	Directeur UFR	UDR STAPS de Besançon		
	LILLE Oct 94	Tél: 81 48 32 60	Fax:	25000	31, rue de l'Épithaphe BESANCON
	Interv. possib, souhaits:	Interv. : réseau regroupant les différentes structures concernées (ministère, fédérations, UFR, etc.)			
BESANCON	KREUZER Martine	Prof EPS agrégé	UER STAPS		
	LILLE Oct 94	Tous hand. Tél: 81 48 32 60	Fax: 81 53 78 38	25000	31, rue de l'Épithaphe BESANCON
	Interv. possib, souhaits:				
BORDEAUX	BLANC Catherine	Professeur EPS	EREA Handicapés Moteurs		
	LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 56 05 12 35	Fax:	33320	28, rue du Moulineau EYSINES
	Interv. possib, souhaits:	Int. : Professeur Ressource, Examens, Basket-jauteuil			
BORDEAUX	GANCHOU Patrick	Professeur EPS	Lycée Enseignement		
	LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 59 33 93 39	Fax:	64000	JURANCON
	Interv. possib, souhaits:				
BORDEAUX	LIEVRE Jean Paul		CREPS		
	LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél:	Fax:	33405	TALENCE
	Interv. possib, souhaits:				
BORDEAUX	MOULINIER	Professeur EPS	EREA Eysines		
	LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 56 05 12 35	Fax:	33320	28, rue Moulineau EYSINES
	Interv. possib, souhaits:				
BORDEAUX	ROQUES Bernard	Professeur EPS	Lycée J. B de Baudre		
	LILLE Oct 94	Tél:	Fax:	47000	AGEN
	Interv. possib, souhaits:				
BORDEAUX	STENGER Catherine	Professeur EPS	Collège handicapés physiques		
	LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél:	Fax:	33160	Le Haillon - B.P. 10 LE HAILLON
	Interv. possib, souhaits:				
BORDEAUX	SULIN Marie	Professeur EPS	CTR Aquitaine FFH		
	LILLE Oct 94	Tél: 58 48 21 03	Fax:	40140	18, lot les Pins AZUR
	Interv. possib, souhaits:	Contact établissements scolaires			
BORDEAUX	VIVENSANG Jean	Prof EPS CREPS	CREPS		
	LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 56 84 48 00	Fax:	33405	653, Cours de la Libération TALENCE
	Interv. possib, souhaits:	Int. : Professeur ressource, encadrement de stages NATATION			
CAEN	COTTIN Philippe	Professeur EPS	EREA		
	LILLE Oct 94	Tél: 33 37 14 22	Fax:	61600	LA FERTE MACE
	Interv. possib, souhaits:				
CLERMONT-F	DABONVILLE Michel	Professeur EPS	UER Clermont-Ferrand		
	LILLE Oct 94	Tous hand. Tél: 73 84 54 34	Fax:	63000	CLERMONT-FERRAND
	Interv. possib, souhaits:				
CLERMONT-F	DO-DUC Alain	Professeur EPS	Inst Dep. Jeunes Sourds		
	LILLE Oct 94	Déf. audit. Tél: 73 37 65 76	Fax:	63039	"Les Gravouses" 4, rue de Barante Clermont-Ferrand
	Interv. possib, souhaits:				
CRETEIL	BATAILLE Dominique		ASS SPORT DU JARD		
	LILLE Oct 94	Tél:	Fax:	77950	Centre du Jard VOISENON
	Interv. possib, souhaits:				

Handicapés physiques et inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES
Contribution de l'EPS à l'Insertion des Handicapés

CRETEIL	CHEVRIER Jean	<i>Professeur EPS</i>	INR St MAURICE	94410	18, rue du Val d'Osnes St MAURICE
	Hand. Mot.	Tél: 43 96 63 75	Fax: 48 80 53 26		
	Interv. possib, souhaits:				
CRETEIL	CROUZILLAS Yves	<i>IPRIA EPS</i>	Rectorat de Créteil	94000	rue G. Enesco CRETEIL
	LILLE Oct 94	Tél: 49 81 63 31	Fax:		
	Interv. possib, souhaits: Echanger, coordonner les actions EPS et Handicaps				
CRETEIL	DEREN Laurent	<i>C.T.F.R. VOILE</i>		60500	3, allée du Coq Chantant CHANTILLY
	Hand. Mot.	Tél: 44 70 18 41	Fax:		
	Interv. possib, souhaits: Int. : Informations et adaptations pour voile				
CRETEIL	GUETTARD François	<i>Professeur EPS</i>	Fondation Poldatz	77310	Rue du Coudray St FARGEAU
	Hand. Mot.	Tél: 60 65 74 32	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
CRETEIL	JAVAYON	<i>Professeur EPS</i>	Lycée Léon BLUM	94000	5, rue Jean Gabin CRETEIL
		Tél: 48 99 22 48	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
CRETEIL	KREMPS	<i>Professeur EPS</i>	Collège ISSAURAT	94000	14, rue Poincaré CRÉTEIL
	Hand. Mot.	Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
CRETEIL	LARGE M.		"LES LYCEENS" Centre FSEF	77610	NEUFMOUTIERS EN BRIE FONTENAY-TRESIGNY
		Tél: 64 07 90 60	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
CRETEIL	LEGREE Martine	<i>Professeur EPS</i>	ETABL ENS SPEC HAND MOT	93140	15-17, rue de Verdun BONDY
	LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 48 48 15 15 95	Fax: 48 47 19 95		
	Interv. possib, souhaits: Int. : A la demande en réunion, informations et diffusion de documents				
CRETEIL	MSRILGROT Alain	<i>Professeur EPS</i>	CROSIF	94100	5-9 rue de Breteuil SAINT MAUR
		Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
CRETEIL	TEISSANDIER	<i>Professeur EPS</i>	Collège Issaurat	94000	14, rue Raymond Poincaré CRETEIL
	Hand. Mot.	Tél: 48 98 18 90	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
CRETEIL	ZIZINE Renaud	<i>Architecte</i>		95320	59, rue du Général de Gaulle St NOM LA FORET
	LILLE Oct 94	Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits: Intervention écoles d'architectes, étude de produit				
DIJON	COULON Jean Loup	<i>Professeur EPS</i>	CENTRE LADAPT	89230	PONTIGNY
		Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
DIJON	DEMONFAUCON	<i>IPRIA EPS</i>	Rectorat	21033	Inspection d'Académie DIJON
	LILLE Oct 94	Tél: 80 44 87 05	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
DIJON	ROYET Jean	<i>CPD CT</i>	Inspection Académique	71000	MACON
	LILLE Oct 94	Tél: 85 39 55 55 p4804	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
GRENOBLE	CLEMENT Jean Marc	<i>Professeur EPS</i>	Lyc. Pablo Néruda - Natat. FFH	38400	St MARTIN d'HERES
	LILLE Oct 94	Tél: 76 90 74 60	Fax: 76 25 19 10		
	Interv. possib, souhaits:				
GRENOBLE	EBERHARD Yves	<i>Maître Conférence</i>	UFR APS	38041	Université Joseph Fournier BP 53 GRENOBLE
	LILLE Oct 94	Défic. Mental Tél: 76 51 46 94	Fax: 76 51 44 69		
	Interv. possib, souhaits: Personne ressource "recherche" sur le champ APA (national et international)				
GRENOBLE	HEYDT Patrick	<i>Professeur EPS</i>	DDJS - DTF Adjoint Sk alpin		GRENOBLE
	Hand. Mot.	Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				

Handicapés physiques et Inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES
Contribution de l'EPS à l'Insertion des Handicapés

275

GRENOBLE	MOEVUS Françoise	Tél:	CENTRE I.M.C	38000	78 cours Libération GRENOBLE
Interv. possib, souhaits:			Fax:		
GRENOBLE	PEREZ Michel	STAPS, Cons.	Inspection Académique	26015	Centre Brunet BP 1011 VALENCE CEDEX
LILLE Oct 94	Tél: 75 82 35 00		Fax: 75 82 35 10		
Interv. possib, souhaits:					
GRENOBLE	ZAOUA A.	Professeur EPS	Institut d'Education Motrice	38340	VOREPPE
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 70 50 00 90		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	ALBAJARA Bruno	Etudiant		62320	11, rue du Limousin DROCOURT
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	AZEMA Ludivine	Etudiant	Faculté des Sciences du Sport -	59980	5, rue de l'église REUMONT
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	BACQUAERT	Professeur EPS	Collège du Triolo	59650	11, rue R. Trodaine VILLENEUVE D'ASCO
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 20 91 31 48		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	BEHAREL Marc	Directeur	EPSR	59700	21, Avenue de la petite Hollande MARQ EN BRIE
LILLE Oct 94	Tous hand. Tél: 20 72 58 54		Fax: 20 72 65 33		
Interv. possib, souhaits:	Valoriser le sport car il est un des éléments contribuant à l'insertion professionnelle				
LILLE	BERMONT Jacques	Professeur EPS	Ecole Rég pour Def. Visuels	BP 99	
LILLE Oct 94	Déf. Visuels Tél: 20 97 17 96		Fax: 20 60 17 40	59373	LOOS
Interv. possib, souhaits:	Information, formation auprès des collègues accueillant des déficients visuels				
LILLE	BERNARD Sabine	Professeur EPS	Collège Bayard	59723	11, rue du Limousin DROCOURT
LILLE Oct 94	Déf. audit. Tél: 27 44 09 78		Fax:		
Interv. possib, souhaits:	souhaits : une expérience personnelle en établissement scolaire où sont intégrés des handicapés				
LILLE	BILLAT Alexandra	Etudiant	Faculté des Sciences du Sport -	62320	11, rue du Limousin DROCOURT
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	BLANCHARD Didier	Professeur EPS	Collège du WESTHOEL	59210	Collège du Westhoek COUDEKERQUE BRANCHE
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	BOUTIN Brigitte	Directrice	Centre LADAPT	59407	121, route de Solenne CAMBRAI
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	BRUNEEL Valérie	Etudiant	Faculté des Sciences du Sport -	59580	18, rue Eugène Varlin ST POL/MER
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	CANITROT Serge	Maître-Auxiliaire	LEP Henri Darras	62803	Chemin des Manufactures LIEVEN Cedex
LILLE Oct 94	Tél: 21 72 65 65		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	CANTAGREL Violaine	Etudiant	Faculté des Sciences du Sport -	59110	8, avenue Bernadette LA MADELEINE
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	CHARLET Roger	Professeur EPS	Lycée Carnot	59	21, bd Carnot ARRAS
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	COLLIN Gilda	Etudiant	Faculté des Sciences du Sport -	59540	40, rue de Cambrai CAUDRAY
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					

Handicapés physiques et inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES Contribution de l'EPS à l'Insertion des Handicapés

Contribution de Lille

Résidence Magerita Fambelle - BP 126
LILLE

LILLE	COURBON Paul	Directeur	GIHP	59025	
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél:	Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	d'AVOUT Stéphane	Médecin	EREA	62602	BP 99 BERK/mer
LILLE Oct 94		Tél:	Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	DEGRAVIER Isabelle	étudiante	Université LILLE II	59223	44, domaine de la Croix Blanche RONCQ
LILLE Oct 94		Tél:	Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	DERMY Didier	étudiant	Faculté des Sciences du Sport -	20, vallée des Moulins EPEHY	
LILLE Oct 94		Tél:	Fax:	80740	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	DESRAMAUT	Professeur EPS	Faculté Sciences du Sport	96, rue J. B. Colette ATTICHE	
LILLE Oct 94	Déf. Visuels	Tél:	Fax:	59551	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	DIVAY Emmanuelle	Professeur EPS	CRFT'espoir	25, rue pavé du moulin HELLEMES	
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 20 91 92 20	Fax:	59260	
Interv. possib, souhaits:	Int: Mécanismes d'adaptation physiologique à l'effort, traitement des APS pour les Handicapés Moteurs.				
LILLE	DUROUX Colette	Professeur EPS	Collège Dr Scaffrer	ROOST WARENDIN	
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél:	Fax:	59286	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	DYCKE Geneviève	Etudiant	Faculté des Sciences du Sport -	239, rue du Général Leclerc SAINT ANDRE	
LILLE Oct 94		Tél:	Fax:	59390	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	FINART Brigitte	Professeur EPS	Collège Germinal	BIACHE St VAAST	
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél:	Fax:	62118	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	GAVERIAUX Etienne	Professeur EPS	Collège de l'Ostrevent	rue Chabrer BOUCHAIN	
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 27 89 27 75	Fax:	59111	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	GENOLINI Jean Paul	Maître Conférence	Faculté Sci. Sport et de l'EP	9, rue de l'Université RONCHIN	
LILLE Oct 94		Tél: 20 88 73 89	Fax:	59720	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	HALLEZ-THOREL	Professeur EPS	Lycée de l'Escaut	VALENCIENNES	
LILLE Oct 94		Tél:	Fax:	59300	
Interv. possib, souhaits:	Int: Natation synchronisée (évaluation commune valides-handicapés)				
LILLE	HASBROUCQ	Etudiant	Faculté des Sciences du Sport -	63, rue George Potié LOOS	
LILLE Oct 94		Tél:	Fax:	59120	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	HUAN Thierry	Professeur EPS	LEP Jean Moulin	BREBIERES	
LILLE Oct 94		Tél: 21 50 12 46	Fax:	62117	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	JACQUET Isabelle	Professeur EPS	CES Triollo	VILLENEUVE D'ASCQ	
LILLE Oct 94		Tél: 20 47 26 13	Fax: 20 47 06 35	59650	
Interv. possib, souhaits:	Expérimentation d'intégration plus systématique des élèves				
LILLE	JUZEAU Dominique	Médecin DDASS	Cité Administrative	Médecin DDASS LILLE	
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél: 20 18 33 18	Fax:	59025	
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	KISIELEWIEZ	étudiant	Faculté des Sciences du Sport -	32, rue du calvaire FLETRE	
LILLE Oct 94		Tél:	Fax:	59270	
Interv. possib, souhaits:					

Handicapés physiques et Inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES
Contribution de l'EPS à l'Insertion des Handicapés

277

LILLE	LAMELIN Pascale	Professeur EPS	Collège Jean Mace	59860	rue Victor Hugo BRUAY sur L'ESCAUT
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	LOSFELD Joseph	Directeur IUFM	IUFM	59650	2 bis, rue Parmentier VILLENEUVE d'ASCQ
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	MAILLET Pierre	Professeur EPS	ANPEA (parents enfants)	59139	12, rue Jean Baptiste Lebas WATTIGNIES
LILLE Oct 94	Déf. Visuels Tél: 20 97 03 72		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	MANTECA Fabienne	Professeur EPS	Collège Jules Ferry	59500	745, rue du Faubourg de Bethune DOUAI
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:	Int. : Présentation de traitements didactiques des activités en relation avec les handicaps. Adaptations				
LILLE	MARIN Cathy	Professeur EPS	Faculté des Sciences du Sport -	59000	143, rue de Douai, Appt 50 LILLE
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	MARTIN Karine	Professeur EPS	Collège J. Jaurès	62	AIRE SUR LA LYS
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:	Répondre au mieux aux problèmes rencontrés - Apport de réponses concrètes				
LILLE	NICOLAS Emmanuel	Professeur EPS	Collège St Exupery	59100	80, avenue A. Chenier ROUBAIX
LILLE Oct 94	H Mot et Sens Tél: 20 70 35 00		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	NOEL Catherine	Etudiant	Faculté des Sciences du Sport -	59237	6, Chemin petite Champreuille VERLINGHEM
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	ORIENT Jean Paul	Directeur	C. Rég enf et adol. inad CREA	53000	54, Bd Montebello LILLE
LILLE Oct 94	Tél: 20 22 11 51		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	PECHILLON	Directeur adjoint		59650	2 bis, rue Parmentier VILLENEUVE d'ASCQ
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	PERAT Jean Luc	Professeur EPS	Cité Scolaire O. Claudel	59610	FOURMIS
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	PRUVOST André	Professeur EPS	Lycée Polyvalent	59320	Avenue de Beauguè HAUDOURDIN
LILLE Oct 94	Déf. Visuels Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	RABARY Alain	Directeur	IRPA (Etab. Spécialisé)	59	Place Abbé de l'Epée RONCHIN
LILLE Oct 94	Déf. audit. Tél:		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	RICHARDSON Janine	Professeur EPS	Collège de Grenay	62	GRENAY
LILLE Oct 94	Tél: 21 29 18 71		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	ROBERT Bernard	Professeur EPS	Faculté Sciences du Sport et de	59790	9, rue de l'Université RONCHIN
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 20 52 52 85		Fax: 20 88 73 69		
Interv. possib, souhaits:	Conférences - Formations théoriques et pratiques - Natation - Recherche HM - Evaluation motricité				
LILLE	SANTRAINE Bernard	Directeur	FSU Jean Gratteaux	59651	BP 13, 39 avenue du Bois VILLENEUVE d'ASCQ
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 20 91 34 63		Fax:		
Interv. possib, souhaits:					
LILLE	SEJEAN Pierre	Provisieur	EREA Déficients Visuels	59373	Epi de Soil - rue Paul Doumer BP 99 LOOP Codex
LILLE Oct 94	Déf. Visuels Tél: 20 97 17 96		Fax: 20 60 17 40		
Interv. possib, souhaits:					

Handicapés physiques et Inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES
Contribution de l'EPS à l'Insertion des Handicapés

LILLE	SZCZEPANSKI	<i>étudiant</i>	Faculté des Sciences du Sport -	7, rue Kopienne
LILLE Oct 94	Tél:		59580	ANICHE
Interv. possib, souhaits:				
LILLE	TANFIN Catherine	<i>Professeur EPS</i>	EREA Berck	BERCK/mer
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 21 09 12 11	Fax:	62600	
Interv. possib, souhaits:	Prof. ressource - Informer, aider les collègues sur l'EPS Handicapé moteur. Handisport Basket.			
LILLE	TOURNEBISE Alain	<i>Prof EPS agrégé</i>	EREA	Avenue St Exupéry
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 21 09 12 11	Fax: 21 84 89 93	62600	BERK SUR MER
Interv. possib, souhaits:	MAPPEN - Thème intégration en EPS			
LILLE	TREMERIE Michel	<i>Cons. Tech. Région. DRJS de Lille</i>		144, rue Nationale
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 20 54 01 41	Fax:	59000	LILLE
Interv. possib, souhaits:	Encadrement de stages de formation - Handisport Tir			
LILLE	TRUANT Bernard	<i>Principal</i>	Collège du Triolo	11, rue R. Trodaine
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 20 91 31 48	Fax:	59650	VILLENEUVE D'ASCO
Interv. possib, souhaits:				
LILLE	WAREMBOURGE	<i>Chargé de Mission</i>	Conseil régional	BP 2035
LILLE Oct 94	Tous hand. Tél:	Fax:	59014	LILLE Cedex
Interv. possib, souhaits:				
LYON	COUSTY Gérard	<i>Professeur EPS</i>	Collège J.J. Rousseau	27, rue Mermet - BP 65
LILLE Oct 94	Tél:	Fax:	69812	TASSIN
Interv. possib, souhaits:				
LYON	GOUTEL Bernard	<i>Professeur EPS</i>	Ecole Normale	ARBREUT
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 60 75 24 72	Fax:	01100	
Interv. possib, souhaits:	Professeur ressource			
LYON	LEROY Geneviève	<i>Professeur EPS</i>	CENTRE IMC DE DOMMARTIN	DOMMARTIN LOZANNE
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél:	Fax:	69380	
Interv. possib, souhaits:				
LYON	MARIN Bernard	<i>Professeur EPS</i>	Fondation Richard	104, rue Laennec
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 78 77 89 89	Fax:	69008	LYON
Interv. possib, souhaits:				
LYON	MARTIN Bernard	<i>Professeur EPS</i>	CENTRE DES MASSUES	92, rue du Locard
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél:	Fax:	69005	LYON
Interv. possib, souhaits:				
LYON	METRAL Ginette	<i>Professeur EPS</i>	Fondation Richard	104, rue Laennec
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 78 77 89 89	Fax:	69008	LYON
Interv. possib, souhaits:				
LYON	VIDAUD Daniel	<i>DIRECTEUR</i>	CENTRE IMC DE DOMMARTIN	DOMMARTIN LOZANNE
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél:	Fax:	69380	
Interv. possib, souhaits:				
MONTPELLIER	BARBIN J.-M.	<i>Professeur EPS</i>	Centre Propara	MONTPELLIER
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél:	Fax:	34000	
Interv. possib, souhaits:				
MONTPELLIER	GUILLON Martine	<i>Professeur</i>	UFSTAPS	MONTPELLEIR
LILLE Oct 94	Tous hand. Tél:	Fax:	34000	
Interv. possib, souhaits:				
MONTPELLIER	POULAIN Magali	<i>étudiante</i>		Résidence du parc, apt 38 - 4, rue du printemps
LILLE Oct 94	Tél: 67 58 28 52	Fax:	34000	MONTPELLIER
Interv. possib, souhaits:				
MONTPELLIER	VINET Agnès	<i>étudiante</i>		48, rue A. Cabanel
LILLE Oct 94	Tél: 67 60 61 62	Fax:	34000	MONTPELLIER
Interv. possib, souhaits:				

Handicapés physiques et Inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES
Contribution de l'EPS à l'insertion des Handicapés

NANCY-METZ	ADAM Antoine	Professeur EPS	Assoc d'Educ Phys et Sport	8, rue de Santifontaine
	Déf. Visuels	Tél: 83 40 19 01	Fax: 54000	NANCY
	Interv. possib, souhaits:			
NANCY-METZ	ARGENTON Michèle	Professeur EPS	Centre de Rééd. pour l'enfance	FLAVIGNY/Moselle
	Hand. Mot.	Tél:	Fax: 54630	
	Interv. possib, souhaits:	Accueil de stagiaires		
NANCY-METZ	COLLET Dominique	Professeur EPS	EREA pour Handicapés Moteurs	Route de Mirecourt
	Hand. Mot.	Tél: 83 26 71 22	Fax: 54630	FLAVIGNY / MOSELLE
	Interv. possib, souhaits:	Prof. ressource - Souhaite organiser des stages		
NANCY-METZ	LAVISSE Dominique	Professeur EPS	EREA pour Handicapés Moteurs	Route de Mirecourt
	Hand. Mot.	Tél: 83 26 71 22	Fax: 54630	FLAVIGNY SUR MOSELLE
	Interv. possib, souhaits:	Prof Ressource. Modalités d'apprentissage s des acquisitions motrices; abord, traitement activités: tir à l'arc, judo.		
NANCY-METZ	THISSE Marie-Odile	Médecin fédéral	Commission natation FFH	3, rue Gabriel Péri
	Hand. Mot.	Tél: 83 22 89 32	Fax: 54850	MESSEIN
	Interv. possib, souhaits:	Natation handicapés moteurs, plongée		
NANTES	PINEL Martine	Professeur EPS	Collège de la Durantière	Rue D. Marcet
	Hand. Mot.	Tél:	Fax: 4410	NANTES
	Interv. possib, souhaits:			
NANTES	PIPAUD Patrick	Professeur EPS	Collège de la Géronnière	Rue des Renards
	Hand. Mot.	Tél:	Fax: 44072	NANTES
	Interv. possib, souhaits:			
NICE	GIANOTTI Françoise	Professeur EPS	Lycée Bonaparte	Avenue Churchill
	LILLE Oct 94	Tél: 94 91 52 45	Fax: 83000	TOULON
	Interv. possib, souhaits:	Informations pour diffusion		
NICE	LANFRANCHI Marie	CTR Sport Adapté	UFR STAPS	UFR STAPS 65, Avenue de Valrose
	LILLE Oct 94	Tous hand. Tél:	Fax: 06000	NICE
	Interv. possib, souhaits:			
NICE	MAZZOLA Patricia	Professeur EPS	Collège Peirese	TOULON
	LILLE Oct 94	Déf. Visuels Tél:	Fax: 83000	
	Interv. possib, souhaits:			
NICE	VIONNET Jacqueline	Professeur EPS	Clinique les Cadrons Solaires	VENCE
	LILLE Oct 94	Respirat., IMC Tél: 93 24 55 00	Fax: 06140	
	Interv. possib, souhaits:			
ORLEANS-TO	LESTEL Ghislaine	Professeur EPS	Collège La Bolière	19, rue H. Poincaré
		Tél:	Fax: 45060	ORLEANS
	Interv. possib, souhaits:			
ORLEANS-TO	TAVERNIER Brigitte	Professeur EPS		10, avenue Voltaire
	LILLE Oct 94	Déf. audit. Tél:	Fax: 45100	ORLEANS
	Interv. possib, souhaits:			
ORLEANS-TO	TROLLET Anne	Professeur EPS	Lycée Voltaire	Avenue Voltaire
	LILLE Oct 94	Tél:	Fax: 45100	ORLEANS
	Interv. possib, souhaits:			
PARIS	BARNAGAUD Genev	Educatrice	Inst Nat Jeunes Aveugles INJA	56, Bd des Invalides
	Déf. Visuels	Tél: 45 67 35 08	Fax: 44 49 98 31	PARIS
	Interv. possib, souhaits:	Etablissement ressource		
PARIS	CARCASSONNE	Professeur EPS	Université Pierre et Marie Curie -	4, place Jussieu
	LILLE Oct 94	Tous hand. Tél: 44 27 59 95	Fax: 75252	PARIS Cedex 05
	Interv. possib, souhaits:			

Handicapés physiques et Inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES **Contribution de l'EPS à l'insertion des Handicapés**

PARIS	EISENBEIS Jean	<i>Inspecteur Général</i>	Ministère Education Nationale	42, rue de la Vanne
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél: 46 54 31 57	Fax:	92120 MONTROUGE
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	FEVRIER Christian	<i>HANDIEUNES</i>	Fédération Frse HANDISPORT	42, rue Louis Lumière
		Tél: 40 31 45 00 /4532	Fax: V	75020 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	FISCHER Joseph,	<i>Chef bureau DLC/DI</i>	Ministère Education Nationale,	142, rue du Bac
LILLE Oct 94		Tél: 49 55 38 69	Fax: 49 55 38 02	75007 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	GAVARINI Françoise	<i>Professeur EPS</i>	Collège Handicapés Moteurs	2, rue de la Guadeloupe
	Hand. Mot.	Tél: 42 08 95 03	Fax:	75018 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	GOMEZ Alfred	<i>Professeur EPS</i>	Inst Nat Jeunes Aveugles INJA	56, Bd des Invalides
LILLE Oct 94	Def. Visuels	Tél: 45 67 35 08	Fax: 44 49 98 31	75007 PARIS
Interv. possib, souhaits: Etablissement ressource				
PARIS	LARNICOL Y.	<i>Professeur EPS</i>	Collège Courteline	48, avenue Dr. Arnold Netter
	Tous hand.	Tél:	Fax:	75012 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	LEMAIRE Myriam	<i>HANDIEUNES</i>	Fédération Frse HANDISPORT	42, rue Louis Lumière
		Tél: 40 31 45 00 /4532	Fax: V	75020 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	LIOUVILLE Evelyne	<i>Chef de Bur. DLC A2</i>	Ministère Education Nationale	107, rue de Grenelle
		Tél: 49 55 13 86	Fax:	75007 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	MAINE Francine	<i>Professeur EPS</i>	Inst Nat Jeunes Aveugles INJA	56, Bd des Invalides
	Def. Visuels	Tél: 45 67 35 08	Fax: 44 49 98 31	75007 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	MINIER Jean	<i>Prof EPS, DTN Athl</i>	Fed. Frse HANDISPORT	42, rue Louis Lumière
		Tél:	Fax:	75020 PARIS
Interv. possib, souhaits: Athlétisme haut niveau				
PARIS	PAILLARD Christian	<i>Professeur EPS</i>	Fédération Frs HANDISPORT -	42, rue Louis Lumière
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 40 31 45 00 /4532	Fax:	75020 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	PAILLER Dominique	<i>Médecin Fédéral</i>	Fédération Frse HANDISPORT	42, rue Louis Lumière
	Hand. Mot.	Tél: 40 31 45 00 /4532	Fax: 40 31 45 42	75020 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	PASSEMARD Marie	<i>IPR IA EPS</i>	Rectorat de Paris	12-20, rue Curial
LILLE Oct 94		Tél: 44 89 31 56	Fax: 39 13 51 66	75953 PARIS Cedex 19
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	PEDROSA Raphaël	<i>Professeur EPS</i>	Inst. Nat. Jeunes Sourds	254, rue St Jacques
	Def. audit.	Tél: 43 29 24 28	Fax:	75005 PARIS
Interv. possib, souhaits: Int. : Surdité				
PARIS	PIEDNOIR	<i>Professeur EPS</i>	Lycée Henri Bergson	27, rue E. Pailleron
	Hand. Mot.	Tél: 42 02 06 36	Fax:	75019 PARIS
Interv. possib, souhaits: souh. informations, évaluation aux examens				
PARIS	PIERA Jean Bernard	<i>Médecin Fédéral</i>	Fédération Frse handisport	42, rue Louis Lumière
		Tél: 40 31 45 00	Fax: 40 31 45 42	75020 PARIS
Interv. possib, souhaits:				
PARIS	POULIQUEN Bernard	<i>Chef de Bur. DLC A3</i>	Ministère Education Nationale	107, rue de Grenelle
		Tél: 49 55 39 63	Fax:	75007 PARIS
Interv. possib, souhaits:				

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES
Contribution de l'EPS à l'insertion des Handicapés

281

PARIS	ROUDET H.	Professeur EPS	Collège George Courteline	48, rue du Dr. Arnold Netter
	Tous hand.	Tél:	75012	PARIS
	Interv. possib, souhaits:	Fax:		
PARIS	SEGUILLON Didier	Professeur EPS	UFR - STAPS PARIS V	1, rue Lacreteille
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél: 48 28 58 83	Fax: 45 30 24 93	PARIS
	Interv. possib, souhaits:	Int: Handicapp et inadaptation - EPS - Intégration - Surdité - Handicap	75015	
PARIS	SIRY Daniel	Direct. Tech. Nat	Fédération Frse HANDISPORT	42, rue Louis Lumière
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 40 31 45 00 /4532	Fax: 40 31 45 42	PARIS
	Interv. possib, souhaits:		75020	
PARIS	TOLOT Sylvie	Prof EPS agrégé	Inst. Nat. Jeunes Sourds	254, rue St Jacques
	Déf. audit.	Tél: 43 29 24 28	Fax:	PARIS
	Interv. possib, souhaits:	Int: Surdité	75005	
PARIS	VERDOIT Jacqueline	Professeur EPS	Maison de post cure et de	4 rue des quatre pages
	Hand. Mot.	Tél:	Fax:	PARIS
	Interv. possib, souhaits:		75005	
POITIERS	BOURDET Elisabeth	Médecin scolaire	Service Santé Scolaire	Avenue de Romsay
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél: 46 27 15 19	Fax:	La Rochelle
	Interv. possib, souhaits:		17000	
POITIERS	DUPONT M-France	Prof EPS IUFM	IUFM	49, rue des Frères Jousseume
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél:	Fax:	LA ROCHELLE
	Interv. possib, souhaits:	Int: Dans la formation des maîtres 1er et 2ème degré.	17000	
REIMS	DENHEZ	Professeur EPS	Cent Réeduc. de WARNECOURT	CHARLEVILLE
	Tél:	Fax:	08000	
	Interv. possib, souhaits:			
REIMS	MANDY Claire	Professeur EPS	Lycée Léon Bourgeois	Epernay
LILLE Oct 94	Tél:	Fax:	51200	
	Interv. possib, souhaits:			
REIMS	MAYARD Viviane	Professeur EPS		27, rue Camille Lecricque
	Tél: 24 57 63 50	Fax:	08000	CHARLEVILLE-MEZIERES
	Interv. possib, souhaits:	Recherche stage de formation		
REIMS	SUPRUN Claude	Professeur EPS	Collège G. Braque	REIMS
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél:	Fax:	
	Interv. possib, souhaits:	souh.: Recherche EPS, professeur ressource	51100	
RENNES	BAERT Hervé	Professeur EPS	Collège de Villejean	MALIFEU
	Tél:	Fax:	35000	
	Interv. possib, souhaits:			
RENNES	DRUVERT J.C.	Médecin Fédéral	FFH, Haut niveau	2, rue V. Hugo
	Hand. Mot.	Tél: 99 71 41 38	Fax:	REDON
	Interv. possib, souhaits:		35600	
ROUEN	KERBOUZ Ali	Professeur EPS	Collège Maupassant	Rue Jules Morel
LILLE Oct 94	Tél:	Fax:	76730	BACQUEVILLE EN CAUX
	Interv. possib, souhaits:	Dans contribution collective (ateliers pratiques)		
ROUEN	MARTRET Annick	Professeur EPS	Comité Interrégional Normandie	75, rue René Bazille
	Hand. Mot.	Tél: 35 54 11 76	Fax:	LE HAVRE
	Interv. possib, souhaits:		76620	
STRASBOURG	BARON Marie-Aimée	Professeur EPS	Lycée J. Monnet	Rue, de Ribeauvillé
LILLE Oct 94	Tél: 88 31 95 60	Fax:	67027	STRASBOURG Cedex
	Interv. possib, souhaits:	Aider les collègues intéressés, constitution d'un groupe de travail		

Handicapés physiques et Inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES
Contribution de l'EPS à l'Insertion des Handicapés

STRASBOURG	BUREL Hélène	Prof EPS agrégé	STAPS	67084	22B, rue René Descartes STRASBOURG Cedex
	Tél: 88 81 81 48		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
STRASBOURG	GRETH Jean Paul	Professeur EPS	DTN FFHTor Ball	68110	58, rue des carrières ILLZACH
	Déf. Visuels Tél: 85 52 13 10		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
STRASBOURG	RANDAXE Pierre	Professeur EPS	DTF Natation HANSPORT	68400	10, rue de la Marne RIEDISHEIM
	Tél: 89 65 22 55		Fax: 89 65 22 55		
	Interv. possib, souhaits: Organisation de stages				
TOULOUSE	BESANCON	prof EPS UFR	UFR Université P SABATIER	31062	118, avenue de Narbonne TOULOUSE Cedex
LILLE Oct 94	Tous hand. Tél: 61556632		Fax: 61558217		
	Interv. possib, souhaits:				
TOULOUSE	BRUANT Gérard	Maîtr. Conférence	UFR STAPS	31062	118, route de Narbonne TOULOUSE Cedex
	Tous hand. Tél: 61 55 66 32		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
TOULOUSE	MENET-MAURE	Professeur EPS	Lycée Spécialisé	31520	RAMONVILLE
LILLE Oct 94	Tél:		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
TOULOUSE	RAYMOND Danièle	Professeur EPS	Lycée "Le parc St Agne"	31520	1, avenue Tolosane RAMONVILLE
LILLE Oct 94	H Mot et Sens Tél: 61 73 26 54		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	ARNUEL Marcel	Professeur EPS	Centre de Cure de Bouffemont	95570	1, rue Pasteur MOISELLES
	Hand. Mot. Tél: 49 91 19 16		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	BERGEROT Frédérique	Médecin scolaire	CES Lakanal	92270	Rue Lakanal BOIS-COLOMBES
	Tous hand. Tél:		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	BOYER Christine	Médecin scolaire	CES Danton	92300	LEVALLOIS-PERRET
	Tous hand. Tél:		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	BUNEL Josiane	Prof EPS agrégé	EREA ISOARD	91230	4, rue R. Paumier MONTGERON
LILLE Oct 94	Déf. Visuels Tél: 69 03 55 66		Fax: 69 40 32 60		
	Interv. possib, souhaits: Aide à la formation (initiale et continue des enseignants d'accueil)				
VERSAILLES	CARRILLON	Professeur EPS	Lycée Jacques Prévert	91162	Rue Jules Ferry - BP 8 LONGJUMEAU CEDEX
	Hand. Mot. Tél: 69 34 41 87		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	CHOMIENNE Didier	Prof EPS agrégé	EREA ISOARD	91230	4, rue R. Paumier MONTGERON
	Déf. Visuels Tél: 69 03 55 66		Fax: 69 40 32 60		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	CLAUDE Jean Pierre	Professeur EPS	Lycée Toulouse Lautrec	92420	131, avenue de la Celle St Cloud VAUCRESSON
LILLE Oct 94	Hand. Mot. Tél: 47 01 09 18		Fax: 47 01 10 16		
	Interv. possib, souhaits: Professeur ressource : EPS et Handicap moteur, pédagogie, évaluation				
VERSAILLES	CORRAND	Professeur EPS	Collège Guy MAQUET	92230	35, Bd Jean Jacques Rousseau GENNEVILLIERS
	Hand. Mot. Tél: 47 94 27 64		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	DAVOUST Sylvie	Professeur EPS	Lycée Montesquieu	95220	rue Emile Zola HERBLAY
	Tél:		Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	DELATTRE Hervé	Éducateur spécialisé	DTN Foot-Fauteuil	92420	Ly T. Lautrec - 131, Av. de la Celle St Cloud VAUCRESSON
	Hand. Mot. Tél: 47 01 09 18		Fax: 47 01 10 16		
	Interv. possib, souhaits: Basket fauteuil - foot-fauteuil				

Handicapés physiques et Inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES
Contribution de l'EPS à l'Insertion des Handicapés

283

VERSAILLES	DELVERT Jacques	Proviseur	Lycée Toulouse Lautrec	131, avenue de la Celle St Cloud
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 47 01 09 18	Fax: 47 01 10 16	92420 VAUCRESSON
Interv. possib, souhaits:	Professeur ressource plus spécialisé dans les activités de pleine nature intégrant des hand. mot. - Vidéo			
VERSAILLES	DERVIEUX Catherine	Institutrice	Ecole Paul Doumer	CACHAN
LILLE Oct 94	Déf. Visuels	Tél:	Fax: 94230	
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	DEVILLERS Bruno	Professeur EPS	Lycée Jean Monnet	Place de l'Europe
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél:	Fax: 78940	LA QUEUE les Yvelines
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	DIZIEN Hervé	Professeur EPS	Lycée Toulouse Lautrec	131, avenue de la Celle St Cloud
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 47 01 09 18	Fax: 47 01 10 16	92420 VAUCRESSON
Interv. possib, souhaits:	Professeur ressource plus spécialisé dans les activités de pleine nature intégrant des hand. mot. - Vidéo			
VERSAILLES	DREAN Michel	Professeur EPS	Collège Henri Bergson	34, avenue J. Kessel
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél:	Fax: 78180	MONTIGNY le Bretonnaux
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	DUPRE François	Kinésithérapeute	Commis région. HANDIJEUNES	Lyc T. Lautrec, 131. Av. de la Celle St Cloud
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél:	Fax: 92420	VAUCRESSON
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	FUSADE Pierre	Professeur EPS	DTN Tennis Handisport	EREA, Jean Monnet, 106 Bd R.Poincaré
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 47 41 73 85	Fax: 47 52 01 08	92380 GARCHES
Interv. possib, souhaits:	Int.: EPS HM - TENNIS FAUTEUIL			
VERSAILLES	GAREL Danièle	Professeur EPS	EREA Jacques Brel	Hôpital R. Poincaré, 104 bd R. Poincaré
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 47 10 92 50	Fax: 92380	GARCHES
Interv. possib, souhaits:	Professeur ressource : Ecole primaire et handicap moteur.			
VERSAILLES	GAREL Jean-Pierre	Prof EPS agréé	C Nat Etud Format Enfance Inad	58-60, Avenue des Landes
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 47 72 70 53	Fax: 45 06 39 93	92150 SURESNES
Interv. possib, souhaits:	Int.: Encadrement de stages de formation déficients sensoriels et moteurs			
VERSAILLES	GASSIE Françoise	Médecin scolaire	Lycée Renoir	ASNIERES
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél:	Fax: 92600	
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	GIRARD Claude	Professeur EPS	Lycée Jacques Prévert	Rue Jules Ferry - BP 8
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 69 34 41 87	Fax: 91162	LONGJUMEAU CEDEX
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	LABAYE Nadine	Médecin scolaire	Inspection Académie	11, rue des Réservoirs
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél: 39 49 78 56	Fax: 30 21 15 16	78000 VERSAILLES
Interv. possib, souhaits:	Conseil technique, animation de formation			
VERSAILLES	LACHENAL Bernard	Kinésithérapeute	Lycée Toulouse Lautrec	131, avenue de la Celle St Cloud
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 47 01 09 18	Fax: 92420	VAUCRESSON
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	LAMETH Jimmy	Educ. sportif	ASHP RICHEBOURG	22, route de Gressey
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 34-85-36-22	Fax: 78550	HOUDAN
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	LARNAUDIE Marie	Professeur EPS	EREA Jean Monnet	106, Bd R.Poincaré
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 47 41 73 85	Fax: 92380	GARCHES
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	LECLERQ Françoise	Médecin scolaire	Lycée R. Schuman	COLOMBES
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél: 47 82 49 90	Fax: 92700	
Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	LEPELLEC Armande	Professeur EPS UER UER STAPS		Centre Universitaire
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél:	Fax: 92000	NANTERRE
Interv. possib, souhaits:				

Handicapés physiques et Inaptes partiels en EPS

RESEAU NATIONAL DE PERSONNES RESSOURCES DANS LES ACADEMIES
Contribution de l'EPS à l'Insertion des Handicapés

VERSAILLES	LEVY Monique	<i>Médecin scolaire</i>	Sarcelles	95160	8, rue du Chemin vert MONTMORENCY
	Tous hand.	Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	MARTIN Marguerite	<i>Médecin scolaire</i>	Service Scolaire	91012	Immeuble F. Evry, bd de France EVRY Cedex
LILLE Oct 94		Tél: 69 36 71 71 p211	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	MATEO Elisabeth	<i>Professeur EPS</i>	EREA Lycée Jean Monnet	92380	106, Bd R.Poincaré GARCHES
	Hand. Mot.	Tél: 47 41 73 85	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	MATIFAS Laurence	<i>Professeur EPS</i>	Association Sports et Loisirs	78870	2 Grand'Rue BAILLY
		Tél: 34 62 59 80	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	MIRANDA Géraldine	<i>Professeur EPS</i>	Lycée Jean Vilar	78370	1, rue Jean Vilar PLAISIR
		Tél: 30 55 18 77	Fax:		
	Interv. possib, souhaits: Professeur ressource				
VERSAILLES	MORISSET Françoise	<i>Professeur EPS</i>	Lycée Toulouse Lautrec	92420	131, avenue de la Celle St Cloud VAUCRESSON
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 47 01 09 18	Fax: 47 01 10 16		
	Interv. possib, souhaits: Professeur ressource H.M.				
VERSAILLES	NEMETH M.		Inspection Académique 92	92013	Centre admin. départ. - 167, Av Joliot Curie NANTERRE Cedex
		Tél: 40 97 35 93	Fax:		
	Interv. possib, souhaits: Informations examens				
VERSAILLES	NORMAND Philippe	<i>Professeur EPS</i>	Lycée Toulouse Lautrec	92420	131, avenue de la Celle St Cloud VAUCRESSON
	Hand. Mot.	Tél: 47 01 09 18	Fax: 47 01 10 16		
	Interv. possib, souhaits: Profes. ressource : Apprentissage des sports collectifs pour les élèves handicapés debout ou en fauteuil				
VERSAILLES	PASQUALINI Monique	<i>Prof EPS agrégé</i>	Lycée Toulouse Lautrec	92420	131, Av. de la Celle St Cloud VAUCRESSON
LILLE Oct 94	Hand. Mot.	Tél: 47 01 09 18 p156	Fax: 46 04 80 96		
	Interv. possib, souhaits: Professeur ressource, informations sur les examens				
VERSAILLES	PEUPOTIER C.	<i>Professeur EPS</i>	Massy	91300	2, rue Gambetta MASSY
		Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	PIETREMONT Catheri	<i>Professeur EPS</i>	Collège PICASSO	91160	Rue du Pont Neuf SAULX les Chartreux
	Hand. Mot.	Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	PORTIER Yvon	<i>Professeur EPS</i>	Collège J. Jaurès	92300	91, rue Rivay LEVALLOIS-PERRET
LILLE Oct 94	Tous hand.	Tél: 47 37 12 69	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	PRIEUR Jean-Claude	<i>Professeur EPS</i>	DTF FFH Judo - Lyc Sceaux	91550	70, rue Romain Rolland PARAY/POSTE
	Déf. Visuels	Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	SERRECCHIA	<i>Médecin scolaire</i>		93130	42, sentier des Epinettes ISSY les MOULINEAUX
	Tous hand.	Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	SIROS Monique	<i>Prof EPS agrégé</i>	C Nat Etud Format Enfance Inad	92350	58, avenue des Landes SURESNES
LILLE Oct 94	Déf. Visuels	Tél: 43 50 15 84	Fax: 43 50 85 95		
	Interv. possib, souhaits: Int. : Encadrement de stages de formation déficients sensoriels et moteurs				
VERSAILLES	SZCZESNY Solange	<i>IPRIA EPS</i>	Rectorat de Versailles	78000	3, bd de Lesseps VERSAILLES
LILLE Oct 94		Tél: 30 83 40 41/42	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				
VERSAILLES	VIAL Madeleine	<i>Professeur EPS</i>	Lycée Jean Monnet	78940	Place de l'Europe LA QUEUE en Yvelines
	Hand. Mot.	Tél:	Fax:		
	Interv. possib, souhaits:				

Handicapés physiques et Inaptes partiels en EPS

L'éducation physique des élèves déficients durant le second vingtième siècle (de l'après-guerre à la fin des années 1990)

Résumé

Notre objet d'étude a pour but de mettre en lumière comment, dans les conceptions et les pratiques, les publics scolaires considérés comme vulnérables corporellement vont être pris en charge par l'École et plus particulièrement comment les acteurs de l'éducation physique vont se mobiliser pour proposer une offre culturelle le plus souvent inédite. Durant le second vingtième siècle, la population étudiée change d'appellation en renvoyant à diverses représentations. En effet, l'élève vulnérable peut être qualifié par les acteurs de l'institution scolaire de différentes manières selon la période considérée : déficient, inapte, handicapé ou encore dispensé. Par là, le vocabulaire choisi nous renseigne sur la vision et les représentations de l'enfance et de l'adolescence en fonction de ce qui relève de la norme ou du hors-norme. Quelles innovations les enseignants d'EPS vont-ils entreprendre pour promouvoir chez ces élèves une culture corporelle plancher depuis la Seconde Guerre mondiale ? Au cours de la deuxième moitié du XX^e siècle, comment s'opérationnalise le contrôle des corps des élèves fragiles ou handicapés ? Sur quelles normalités se fondent les acteurs pour orienter les élèves vers une santé acceptée et acceptable en fonction de critères précis ? Dans l'école des aptitudes, le traitement différencié (ou non) des élèves qui ne peuvent pas suivre l'EP traditionnellement proposée ne s'accompagne-t-il pas d'une forme de violence symbolique ou explicite ?

Pour construire cette recherche, nous avons collecté des archives concernant l'éducation physique et la rééducation physique dans divers fonds. Ainsi, les archives nationales de Pierrefitte-sur-Seine, les archives municipales de la ville de Strasbourg ou encore celles de l'INSEP ont été consultées. Elles ont été croisées avec un certain nombre d'entretiens ainsi que divers ouvrages d'époques.

Mots-clés : école, éducation physique et sportive (EPS), rééducation physique, contrôle, normes, représentations, corps, activités physiques adaptées, vulnérabilité, handicap.

Abstract

The goal of my studies is to highlight how, in the concept and the facts, pupils considered as weak physically speaking will be taken care of by the School and especially how the actors of the PE system will get together to make a cultural offer, mostly unprecedented. Through this period, the word vulnerability doesn't concern the same group. Indeed, pupils who are vulnerable can be classified by the actors of the school institution in different ways, according to the period chosen: deficient, unfit, disabled or exempted. By that, the vocabulary chosen tells us about the vision and the representations of childhood and adolescence in accordance with what belongs to the norm or the nonstandard. What innovations are Physical Education teachers going to choose to promote a low-limit physical culture from the Second World War? During the second half of the 20th century, how is the control of the bodies operated, as far as weak or disabled pupils are concerned? Upon which medical normality do the actors of the time base their ideas to lead the pupils toward "good" health, according to precise criteria. In the school of aptitudes, the fact that pupils that could not follow the traditional physical education course had a balanced treatment (or not) raises the issue of a symbolic or explicit violence.

In order to build my research, I will use archive papers about physical education and physical reeducation. That is to say the Archives nationales from Pierrefitte-sur-Seine. From a smaller-scale point of view, the Archives of Strasbourg City allows me to better understand the question of PE for the young disabled at a more local scale.

Keywords : school, physical education (PE), physical reeducation, control, norms, representations, body, adapted physical activity, vulnerability, handicap.