

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.
BENAKI Mohamed Akli
I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

Pour
une approche épistémologique
de l'E.P.S.

Institut
d'Éduca-
tion
physique
et Sportif

M. BENAKI Mohamed Akli
Maître-assistant, chargé de cours
à l'I.E.P.S., Université d'Alger.

1 - LES A.P.S. : D'UN POINT DE VUE ÉPISTEMOLOGIQUE

A propos du sens étymologique du terme «*épistémologie*», il s'agit pour nous de faire allusion à la science de la science. C'est-à-dire, la discipline philosophique, dont l'objet consiste à soumettre à l'examen critique les fondements d'une discipline particulière. En revanche, sa tâche première consiste à établir le caractère (a priori) de toute connaissance scientifique ; ce qui revient évidemment à examiner la légitimité de ses postulats au lieu de ses résultats. De ce point de vue, l'épistémologie rejoint la psychologie, dans la mesure où celle-ci applique ses analyses à la genèse des phénomènes cognitifs. De ce fait l'épistémologie devient interne, à l'aspect scientifique ; afin que cette dernière puisse jouer un rôle de «*vigilance critique*» à l'égard de la recherche scientifique.

A ce titre, il convient de faire remarquer, par exemple que «*l'épistémologie générale*» fondée par : PIAGET(J.) en 1953, est conçue par celui-ci, comme une théorie de la connaissance en développement, chez l'individu et dans l'espèce. Dans cet ordre il s'avère que l'épistémologie, s'appuie sur la logique (analyse formelle de la connaissance) et les mathématiques, d'une part et sur la psychogenèse des conduites cognitives et la critique des sciences, d'autre part. Cependant pour son analyse critique et l'élaboration progressive des relations, «*sujet - objet*» ; elle précisa la valeur de vérité et des interprétations du savoir humain (1).

Dès lors, il apparaît en bref et d'une manière générale, que l'épistémologie et les sciences humaines, peuvent énormément aider au progrès du domaine des «*Activités Physiques et Sportives*». Sous entendu, qu'en ce qui concerne les sciences et les techniques des A.P.S., l'utilisation de ce sigle comme l'a réaffirmé (Jacques GLEYSE), reste encore sans signification claire et peut-être même sans objet ; c'est-à-dire, qu'il y a une erreur de fond au plan épistémologique. Donc, il est temps de revenir à plus de précisions, pour éviter que les laboratoires des S.T.A.P.S., ne se transforment en laboratoires annexes d'usages de fabrication de chaussures de sport, et en parallèle d'appareils très vaguement par rapport au domaine du «*corporel*» et plus spécifiquement de l'E.P.S. (2) car comme l'a bien

élucidé Foucault (M.), les S.T.A.P.S. demandant «méta-épistémologiques», seulement peut-être elles peuvent en s'occupant des représentations, aider ce nouveau champ potentiel de la connaissance à se structurer, à se définir et à se définir son objet central (est-ce le corps ?) (3).

Par ailleurs, la conception actuelle de l'éducation physique et sportive, doit être évidemment basée sur les données scientifiques et les données expérimentales et non sur des affirmations a priori. Ainsi peuvent être surmontées les contradictions et la confusion qui règnent dans cette discipline, notamment dans les buts mêmes que l'on a assignés à l'E.P.S. Cette position est essentiellement une attitude de méfiance envers les définitions trop prétentieuses de l'E.P.S. qui en tant que «fourre tout», et où il s'agit de la formation morale, sociale, esthétique, intellectuelle et «accessoirement» de la formation physique. Il semble que cette position de l'E.P.S., est considérée par «Jean Le Boulch» ; comme une conception encyclopédique, qui a pour résultat final d'escamoter l'éducation physique, proprement dite, et de vouloir faire des professeurs d'E.P.S., selon le cas, un surveillant de récréation ou un maître d'éducation générale (4).

1.1 L'E.P.S. à travers son essence évolutive

Bien que le concept éducation physique, apparaisse historiquement avec la renaissance: l'expression n'est employée qu'à partir de la deuxième moitié du 18ème siècle et elle a concerné l'ensemble des préoccupations familiales et scolaires, chargées d'inscrire des normes sur le corps. L'aspect hygiénique et alors dominant, d'où le terme progressivement remplacé par celui de gymnastique sous l'influence du «militaire Anorov», qui s'est ensuite propagée jusqu'à nos jours, en particulier à travers «l'école de Jouvville» et les sociétés de gymnastique, pour finalement être encore très vivace, tant dans le langage courant que dans le langage spécialisé.

En l'occurrence, le terme «gymnastique» se rapporte aussi à la gymnastique sportive (agrès, sol), la gymnastique moderne féminine (dite rythmique), et regrouperait la gym construite, médicale, de pause ou d'entretien. La motricité est surtout centrée sur le sujet et l'adaptation au milieu, sous jacent que l'expression «éducation physique» n'est apparue qu'au début du 20ème siècle, dans les textes officiels, afin de la distinguer du terme «gymnastique» (5). (Ceci est sans doute, déjà un signe du désir pour l'élaboration d'une méthode «spécifiquement française», c'est à dire au delà de la gymnastique allemande aux agrès de la gymnastique suédoise «méthodique», et des jeux et des sports «anglais»). Néanmoins, ce n'est que vers 1920, que le concept d'éducation physique semble élargir le propos de l'enseignant, l'activité physique devenant explicitement l'un des moyens visant à l'éducation de l'individu et non pas uniquement à la construction du corps.

Depuis cette période l'expression ne cesse de prendre l'ampleur dans deux acceptations : la discipline scolaire ou la matière d'enseignement et l'activité éducative, dont le support principal réside dans l'activité physique. Cependant, ces termes semblent ne pas être suffisamment descriptif à l'égard des finalités poursuivies ? Car, entre un «DEMENTY», s'intéressant à l'analyse des conduites orga-

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.

BENAKI Mohamed Aki

I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

niques de l'action (interprétées sur le mode machiniste) et un «HERBERT» magnifiant l'exercice physique «naturel» (pour en tirer des bénéfices sociaux et finalement idéologiques) ; il fallait en revanche donner à l'approche de «l'expérience corporelle», proprement dite, d'où une place qu'elle n'a jamais vraiment occupée dans le milieu de l'éducation physique ; ni déterminée en amont, comme l'illustrent les spéculations de : DEMENY, qui paraît être enfermé dans une conception animalière, de l'activité corporelle et non plus également par le support privilégié d'un nouveau moralisme comme le souhaitait HERBERT ou les tenants de l'éducation par le sport (6).

Dès-lors, et comme l'a montré, LE BOULCH, le jeune professeur d'éducation physique s'interroge sur les insuffisances des connaissances théoriques, portant sur le mouvement et plus largement sur le corps, voire en bref, sur les dimensions proposées à l'expérience corporelle. Autrement-dit, Jean LE BOULCH inaugure «dans sa thèse (dominée par des préoccupations purement médicales)», une série de travaux inhérents à la qualité psychologique de l'engagement ou de l'investissement corporel ; donnant vie, en cela (dans le milieu de l'éducation physique), à une série de vieilles notions, pour laquelle on avait omis de tirer parti, en dehors de leur contexte d'origine (clinique et surtout psychologique) (7).

Donc, il n'en demeure pas moins vrai, que pour LE BOULCH, l'éducateur doit avoir une toute autre ambition, que celle de promouvoir un «homme machine», dans une société de rendement. C'est à dire qu'il préfère épouser le point de vue de l'individu, qui semble pour lui être pénétré de l'idée : Que l'éducation physique peut et doit être conçue au service de l'élève et le rôle de l'éducation sera de révéler à l'enfant l'ensemble de ses dispositions et de ses possibilités. Dans cette lignée, il s'agit en bref et en premier lieu, de transformer l'expérience corporelle «sauvage», en apprentissage scolaire. Ceci-dit, pour LE BOULCH, que l'éducation physique peut être fondée sur une perspective lui permettant de revendiquer son entrée dans le concert des formations de base (8). A cet effet, l'éducation physique est donc plus qu'une activité hygiénique ou récréative et quiconque en est privé voit ses possibilités d'homme considérablement réduites par l'enclave que représente un corps maladroit (9).

Tout est entre d'idées F ROU I CH, voit dans la Psycho-cinétique, en tant que méthode d'éducation générale ; une sorte d'essai, permettant de donner à l'éducateur (à partir de principes pédagogiques inspirés des méthodes actives), des moyens techniques ; dont l'objet est d'assurer une formation générale de l'être (en développant certaines capacités psychomotrices et certaines attitudes mentales, indispensables à la réussite dans l'activité éducative). Cette formation générale, sous-entend, bien entendue, qu'elle débouche par la suite, sur la maîtrise des difficultés réelles de la vie d'adulte qu'on est censé rencontrer au travail, dans les loisirs et dans la vie sociale.

D'autre part, LE BOULCH, fait remarquer que dans sa démarche, il fait appel à l'intériorisation et à la prise de conscience (dans la mesure où on veut dépasser la seule étude objective du mouvement, qui nous ramène au rendement et au mécanisme), pour en saisir toute la valeur d'expression. Ceci exige la compréhension de

Institut
d'Éducation
Physique
et
Sportive



ce qu'il signifie, pour le sujet, en particulier dans son intentionnalité (10). Sans toutefois ignorer qu'une vérification s'impose, pour déceler si en effet l'intentionnalité exprimée à bien été l'inductrice du comportement ou au contraire, si l'intentionnalité logiquement un mobile factice, au mobile réel de son action. Il en résulte que la méthode psychanalytique jouera un rôle décisif dans cette vérification (11).

1.2 - La pensée et l'action

La détermination et les qualités de Jean LE BOULCH, se revêtent nécessaires pour mettre en doute (à l'époque des années soixante), les certitudes qui justifiaient, à défaut de les fonder, les conceptions et les pratiques en vigueur de l'éducation physique. Par contre, les réactions qu'il provoqua furent, d'ailleurs à la mesure de son entreprise. Puisque, il était en effet inscrit dans sa nature de situer le débat, au-delà du champ propre de l'exercice physique. En d'autres termes, il s'agit de mettre en oeuvre une procédure d'enseignement actif en E.P.S. dans laquelle l'élève soit en situation qui lui permet d'exercer son activité avec l'esprit responsable (sans qu'il soit totalement livré à lui-même).

Dans le sens où l'éducateur reste prêt à assurer son rôle d'animateur, de guide et de conseiller. En l'occurrence l'éducateur est sensé aussi instaurer une relation pédagogique sensée d'informer, d'écouter et d'accepter la diversité et les différences individuelles en classe ; contrairement à l'enseignement qui serait uniquement axé sur la matière. Autrement-dit, le groupe-classe sera reconnu comme une totalité hétérogène, une source d'échanges et un lieu de communication où l'enseignement peut se personnaliser (12). Dans cette perspective, il ressort que la tâche, s'imposant à la pédagogie contemporaine est double, parce qu'elle doit tout d'abord développer au maximum l'énergie vitale, du corps et de l'esprit, chez l'enfant ou l'adolescent ; afin de soumettre ensuite son corps aux disciplines, qui sont la condition même de toute vie sociale civilisée, d'une part et de soumettre son corps aux gestes, aux mouvements et aux attitudes que lui impose la vie en commun, d'autre part.

Car le fait de cultiver le muscle aux dépens de l'esprit, se serait préparer des générations de brutes et faire perdre au pays le prestige intellectuel (13). D'ailleurs, Alfred BINET, (1857-1991), malgré sa méconnaissance des problèmes posés par l'étude des «*biorythmes de l'enfant*» ; avait déjà constaté que l'important pour lui ce sont moins les programmes eux-mêmes, que l'idéal, «*qu'il exprime implicitement*». Ainsi, Binet (A.), semble exclure le développement de la «*force physique*», pour un enfant «*assis sur un banc*» ! (14). De ce fait, on découvre que toute la psychologie de l'homme est tournée vers l'action.

Or cette dernière, pour le primitif, a pour objet de satisfaire des besoins essentiels à la vie, telles que : la recherche de la nourriture (la chasse), le besoin de s'abriter (les cavernes). En d'autres termes, l'être humain a de tout temps cherché à améliorer le rendement de ses mouvements, il s'est efforcé de courir de plus en plus vite et de franchir des obstacles de plus en plus élevés ; Mais en dehors du mouvement utilitaire, l'humanité a connu aussi, presque dès l'origine une activité

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.

BENAKI Mohamed Aki

I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

de luxe, aussi ancienne que l'art et la religion ; donc il résulte que l'homme a de tout temps exercé son corps, pour obéir aux obligations de la vie d'abord, pour s'en libérer ensuite (15).

Toutefois, les différentes orientations de l'activité corporelle, quelles soient d'origine spontanée ou induites par l'adulte, ont un caractère commun, qui consiste à se développer et à s'exprimer devant la réalité du monde présent, et à être toujours en relation «avec soi» «avec l'objet» et «avec l'autre». Par ailleurs, elles peuvent prendre toutes les significations possibles, y compris les significations imprévues (fantasmatiques par exemple) ; mais leur *projet* est toujours la *réalité présente*, même si celle-ci est réduite par la différenciation en disciplines, par les modalités ou par des codes liés au langage verbal (16). A l'inverse, les *activités symboliques*, représentées par l'expression gestuelle ou corporelle et «l'activité sportive» (dans lesquelles la transformation pratique du réel, s'exprime essentiellement dans le langage du corps et de l'action) ; elles possèdent leur propre code et structure. Ceci-dit, parmi les activités exprimées sur le mode symbolique, il en est une qui présente un intérêt tout particulier ; c'est l'activité sportive. Cette dernière met en évidence l'importance de la prégnance, des modèles et des valeurs de la société considérés, en même temps qu'elle pose le problème de l'intervention de l'adulte dans l'activité de l'enfant (17).

De surcroît, il a été constaté, que l'activité sportive n'a de sens que si elle est conflictuelle, dans le sens qui conduit le sujet à s'entraîner, pour intégrer les gestes et les schémas d'action efficaces ; afin de mieux se prendre en charge dans le projet, de se dépasser, de dépasser l'autre, de vaincre l'obstacle et finalement de développer sa propre personne. En revanche, les rétroactions issues des interactions sujet-monde, voire plus précisément leurs interprétations et leur mise en mémoire, sous forme d'ensembles structurés, d'information et de programme (par le système nerveux) ; aboutissent à ce qu'on appelle : conscience de soi ou la conscience du corps.

Mais, quand la communication avec l'environnement est bien établie, quand nous vivons pleinement la relation dans laquelle nous sommes engagés ; le corps en tant-que moyen de l'action n'est pas perçu, et la structure corporelle suit (elle va de soi). Alors, qu'en opposition à notre situation personnelle, dans l'action ou dans la communication, nous percevons immédiatement le corps de l'autre (c'est à dire l'autre pôle de la relation). Certes, les attitudes, les gestes et le regard de l'autre ; qui semblent chargés de significations, nous les interprétons consciemment ou inconsciemment, et cette interprétation conditionne notre engagement dans le dialogue !

Cette ambiguïté, semble ainsi prendre une dimension sociale, dans laquelle on reconnaît le corps de l'autre comme pôle visible de la communication, on l'analyse et on l'interprète ; mais nous n'avons aucune conscience de ce qu'on est corporellement dans le dialogue avec l'autre ! En revanche, ce qui fait problème, ce rapporte à cette connaissance du corps, qui est entêchée dans son expression du dualisme : «*corps-esprit*», qui imprègne toute notre culture, notamment la psycho-

Institut
d'Éducation
Physique
et
Sportive



logie et la pédagogie (18). Dans cette optique,

Jérôme BRUNER (1991) : pense que l'évolution de l'homme a franchi la ligne de démarcation, lorsque la culture est devenue le facteur essentiel, qui donne forme à l'esprit de celui, qui vit en son sein (dans le sens où cette culture est davantage un produit de l'histoire, qu'un produit de la nature). D'ailleurs, «Clifford GEETZ», le dit nettement: « sans le rôle constituant de la culture, nous sommes des monstres incapables de fonctionner, des animaux incomplets ou inachevés, qui ne se complètent qu'au travers de la culture » (19).

C'est à dire, selon BRUNER (J.), une psychologie culturelle, ne s'intéresse pas au comportement, mais à l'action. Dont sa contrepartie est fondée sur «l'intentionnalité» ou plus précisément sur l'action qui est située dans un ensemble culturel et dans les interactions réciproques des intentions des participants. Ceci-dit, dans la plupart des relations humaines, les réalités, ne sont rien d'autre que le produit de processus, longs et imbriqués de construction et de négociations, profondément insérées dans la culture.

Dès lors, le point de vue de «BRUNER (J.)» est que la culture (et non la biologie) donne forme à la vie et à l'esprit de l'homme, qu'elle donne une signification à une action, en situant l'intentionnalité qui la sous-tend dans un système interprétatif précis (20). Réciproquement, il y a lieu de préciser que l'action dans son sens général peut-être définie comme le principe dynamique de tout développement, puisque c'est elle qui lui permet d'appréhender la réalité matérielle et affective et par la même de reconnaître l'autre. A cet effet, le plaisir et le déplaisir (les deux pôles de la vie affective), représentent la qualité de la communication qui s'établit entre celui-ci et l'objet de son action, de sa relation au monde (21)

2 - LA DOMINANTE EDUCATIVE EN E.P.S.

Dans le souci de mieux situer l'E.P.S. dans la rénovation du système éducatif et d'enseignement, il nous semble, tout d'abord, opportun de dépasser le faux problème qui fait opposition entre : la théorie et la pratique. Car on sait qu'il n'existe point de pratique qui ne soit explicitement ou non, sous-tendue par une théorie. Par contre, si cette dernière n'est pas concrétisée sous une forme pratique, elle est évidemment considérée comme nulle ou plutôt latente. Or, s'il y a un domaine où ce faux problème ne cesse de complexifier et de dévaloriser la personne de l'enseignant : c'est bien sûr celui de l'éducation physique.

Toutefois, l'opposition «théorie-pratique», voire particulièrement «pensée-action», ce n'est rien d'autre qu'une variable supplémentaire du vieux dualisme, si tenace, qui emprisonne notre pensée entre : l'âme et le corps, comme si l'un pouvant être objet d'étude indépendamment de l'autre (22). Les autres disciplines (dont la dominante est théorique), ont eu d'abord la transmission d'une culture, qui n'est pas n'importe quoi ; désormais, l'E.P.S. peut constituer en outre et par surcroît le noyau dynamique. à partir duquel, cette culture est intériorisée, puis assumée et plus transformée (23).

Dans cet ordre d'idées, Guy MISSOUN, considère : qu'au-delà de ce que les

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.

BENAKI Mohamed Akli

I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

Institut
d'Édcati
on
Physique
et
Sportive

théoriciens de l'idéologie disent du corps, il apparaît urgent de laisser la parole aux pédagogues du corps, méconnus mais praticiens du corps par excellence (vu qu'il fonctionne dans un milieu particulièrement privilégié et qu'en plus l'enjeu de toute la société, provient de l'école) (24). Autrement dit, pour Guy MISSOUN, le champ de la pédagogie des activités corporelles est de plus en plus investi, par des théories et des concepts importés, élaborés et développés, dans d'autres champs de la connaissance. A cet effet, la conceptualisation de l'E.P.S., ne pouvait-elle pas plutôt naître des multiples expériences, vécues sur le terrain ?

Ainsi, bien qu'étant l'un des tous premiers spécialistes du corps, l'enseignant d'E.P.S. est aussi celui qui est le moins écouté lorsqu'il en parle, peut être ne sait-il pas communiquer le fruit de son expérience ! Il semble plutôt que la diffusion de son discours doit être liée à un pouvoir et à une reconnaissance, dont il est pour diverses raisons presque totalement dépourvu ; or, l'une de ces raisons paraît historique et politique, envers la reconnaissance de la vocation pédagogique moderne de l'enseignant d'E.P.S. ; dont l'objet ne vise pas seulement à «contrôler», mais surtout à «épanouir et libérer !» (25). En bref, Guy MISSOUN, pense que l'enseignant d'E.P.S., ne peut assumer véritablement son autonomie, qu'à partir du moment où il peut se référer à un savoir qui soit réellement le sien et non pas emprunté abusivement à d'autres domaines de la connaissance (26).

En l'occurrence, et différemment de cette approche, le professeur Claude M. PREVOST pense que le danger en E.P.S. ne tenait pas à ce qu'on empruntât à plusieurs sciences mères, mais bien d'avantage qu'on morcelât chacune de ses sciences mères, pour pratiquement les briser et ne leur emprunter en effet que des miettes. Par ailleurs, il convient de faire remarquer qu'à notre époque, tout montre que les découvertes scientifiques, se font désormais en équipe pluridisciplinaire, sans qu'il soit question pour autant de «vassalité» (27).

Il s'agit donc de ne point donner de recettes, mais de rechercher actuellement la spécificité des activités physiques et sportives, dans la globalité de l'éducation, telle que la conçoit la rénovation pédagogique. Toutefois, les objectifs de cette recherche, sont explicités avec le maximum de netteté, sous la plume d'Hélène ROMAIN, qui vise en premier lieu, la démocratisation du système éducatif (enviagée sous plusieurs angles) ; notamment la participation effective et responsable des enseignants et des élèves aux prises de décisions les concernant, voire même du contrôle nécessaire de l'action éducative ; sous des formes nouvelles d'autogestion, qu'on doit réinventer et reconquérir. En d'autres termes, il est question à ce propos, de la transformation du système scolaire en milieu de vie riche en stimulants, tant pour l'élève que pour le maître, soit au plan de la socialisation, de la personnalisation et de l'éducation physique, ou soit au plan de la pensée conceptuelle, de l'affectivité et de l'imagination (28).

2.1 La légitimation de l'E.P.S. en milieu éducatif

L'éducation physique et sportive agit sur l'individu, conçu dans sa totalité et contribue à la formation totale de sa personne, en l'aidant à s'épanouir sur tous les plans : affectif, cognitif, perceptif, énergétique... morphologique. En bref, la visée

est ambitieuse, car il s'agit bien d'atteindre par la mise en jeu du corps, l'ensemble des dimensions de l'être humain. Ceci-dit, comme si la discipline de l'E.P.S. faisait sienne la mission générale attribuée au système éducatif (29). La justification de l'E.P.S. se réalise en effet dans plusieurs domaines, où se côtoient non seulement le registre du rendement, pour un corps productif et compétitif, mais aussi pour le registre hygiénique dont l'attrait tient à la santé et la compensation, par une approche béatiste(*) d'où récréative. Notamment, à travers le détachement, la transmission du goût de la pratique physique, de l'équilibre psychologique, et de l'adaptation avec le milieu socioculturel auquel appartient l'individu.

Dans cette perspective, les recherches en E.P.S. ont pour tâche première l'élucidation des processus de communication, par l'enseignant et d'appropriation par les élèves, d'un corpus spécifique de savoirs et d'actions pour transformer le système interactif : A.P.S et personne de l'élève (30). Toutefois, il convient de rappeler que l'outil premier pour agir sur le monde, pour expérimenter des conduites de plus en plus fines et différenciées, pour accumuler le matériel, dont l'exploitation servira de base à la constitution de la connaissance et du raisonnement : c'est bien évidemment le corps qui capte l'information grâce aux organes des sens et l'élabore grâce à l'activité corticale, pour fournir des réponses appropriées, aux sollicitations du milieu.

La valorisation du corps dans le champ de la pédagogie paraît cheminer au moins deux approches : 1 - La première est celle des pédagogues, notamment ceux de l'école active, qui ne dissocient pas l'activité de l'élève, découlant de la quête du mouvement d'exploration, pour le développement d'une intelligence réflexive. 2 - Quant à la seconde approche, qui importe plus à nos yeux, elle est celle du corps expressif, du corps langage, qui a peu à voir avec la première, puisqu'elle est peu rationnelle, mais pleine d'émotions, de communication et de bons contacts. Néanmoins, elle tente de nier les barrières institutionnelles, dans la perspective et l'espoir d'une relation plus chaleureuse (médiatisée par le corps entre l'enseignant et l'enseigné). A cet égard, DENIS (D.), montre «qu'il ne s'agit pas de reconnaître le droit à l'enfant à expérimenter librement son rapport au monde, mais de faire servir l'activité motrice aux nécessités d'acquisitions intellectuelles» (31).

Alors que, le corps est considéré comme une source de pulsions, que la société tolère mal, par rapport aux revendications animalières, en particulier celles du plaisir illicite que l'éducation s'emploie très tôt à censurer. Dans cet ordre d'idées, l'E.P.S. est définie comme une sorte de défoulement très codifié, où l'immobilité est perçue comme le sûr garant de la concentration intellectuelle et où la bonne tenue posturale renvoie à l'éthique et à la morale souhaitable. Donc, c'est à travers la mise en forme de la motricité et l'apprentissage de conduites bien réglées que l'élève s'introjecte la loi. Mais, par ailleurs l'esprit est une fonction biologique de création, que l'homme a présentement en charge ; il ressort par conséquent, que cette fonction biologique fait appel ou tend la main (si les termes conviennent), à la venue du surhomme ; avant même de lui poser peut être le relais, sous-jacent, que cela tranche d'abord par le corps. Contrairement à ce qui paraît à l'observa-

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.

BENAKI Mohamed Akli

I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

teur naïf, qui conçoit l'E.P.S. , comme un simple «*besoin-mouvement*».

En l'occurrence, il y a lieu de faire remarquer par exemple que dans les «*activités de glisse*», les engins sont considérés comme prolongement du corps. Pour ainsi dire les organes nouveaux; dont la souplesse et la séduction nous paraissent essentielles dans la vie esthétique et hygiénique de l'homme (32). En effet, il est difficile pour l'enseignant d'E.P.S de combattre les différents points de vues et les prises de position erronées, se caractérisant par un certain mépris, à l'égard d'une activité que la milieu social dévalorise. Ceci, n'empêche pas l'enseignant d'essayer constamment de montrer l'étroite articulation qui unit les données corporelles et psychologique de la pratique. Ainsi et en qualité d'observateur à l'affût, constamment à l'écoute du vécu de ses élèves résonne d'échos psychologiques, particulièrement bruyants et qu'ils n'existent pas sans influences conjointes du psychisme et du social, voire à leur contact que le corps s'édifie (33).

A cet effet, ULMANN (J.), «*adopte le parti selon lequel : les idées comptent en éducation physique plus que les gestes*», dans le sens où l'E.P.S est reconnu en tant que processus d'enseignement et procédé pédagogique, dont la tâche primordiale repose sur la reproduction des attitudes sociales et des valeurs culturelles, de la société. Le système éducatif fonctionne dès lors comme un instrument de contrôle dans un double sens; comme transmetteur de contenu de valeurs déterminées et comme conditionnement de catégories de pensée et d'affectivité (35); de ce fait et dans un sens générique, toute activité éducative constitue un acte de défense, du système social en place (sous-entendu qu'il est également et avant tout au profit de l'individu). Quant à l'apparition du pédagogue comme technicien avec un rôle social ou non; elle permet d'introduire de nouveaux éléments dans la dynamique du système éducatif.

Il en résulte que la mission de l'école, n'est plus à transmettre purement et simplement une certaine somme de connaissances mais au contraire sa mission principale est d'offrir à chaque individu l'a possibilité de développer ses aptitudes et ses intérêts. Ceci doit être évidemment appréhendé dans un sens, permettant la rationalisation objective de la pratique des valeurs socio culturelles ou idéologiques. Il s'agit surtout, d'opter pour un système éducatif, dont l'objet est de former des individus, des citoyens, et des hommes capables de construction et d'auto-construction à partir d'une appropriation critique de la culture humaine (tant à l'égard de la connaissance que de l'action); afin d'être aussi capable de lutter contre les aliénations, pour le progrès collectif et individuel. Sans que tout ceci soit évidemment en contradiction avec les valeurs, qu'ils se sont données lucidement. Donc, la question fondamentale, ne se pose pas dans le sens de l'école libératrice, ou de l'école instrumentale (de la production sociale); mais il est question plutôt du lieu, d'éducation, reflétant la société actuelle, et anticipe la société de demain, dont le développement ne cesse d'évoluer en permanence, avec la société, en le niant, et peut être parfois en la dépassant (36).

A ce propos, il ressort que la première conséquence d'une telle opinion est le nécessaire dépassement de la notion de la discipline, qui désormais ne saurait être

Institut
d'Éducation
Physique
et
Sportive



une fin en elle-même; car l'interdisciplinarité est une dimension fondamentale de tout travail éducatif, notamment dans le sens où le concept «interdisciplinarité», s'est surtout pas un mélange de discipline - ou davantage leur juxtaposition, artificiellement recouverte des «vernis» d'un thème prétendument commun. Néanmoins; l'interdisciplinaire apparaît au niveau des objectifs généraux, et des démarches, dont le déroulement, apparaît dans toute activité de découverte et d'apprentissage, quelle qu'en soit la discipline (37).

2.2 Situer les tâches de l'enseignement d'E.P.S

dans le milieu scolaire

Dans Le cadre des tâches de l'enseignant d'E.P.S, il s'agit de faire allusion à l'activité de l'enseignant, en direction de l'élève, afin de solliciter chez ce dernier la mobilisation de certaines ressources, afin que toutes les connaissances, les capacités, les aptitudes, les attitudes, et les mécanismes - que le sujet possède, il puisse le modifier ou les utiliser à son profit, dans le but d'accomplir par exemple la tâche motrice. En admettant que cette dernière est évidemment le réservoir général dans lequel puise l'individu, pour organiser son action (38). Toutefois la mobilisation, permettant l'engagement de l'élève, par rapport à la tâche; est un investissement de ressource, qui peut être de nature bioénergétique et bio-informatique ou encore de nature affective. Mais la tâche motrice, telle qu'elle est mise en place par l'enseignant, fait l'objet d'une construction artificielle. C'est à dire l'artefact, grâce auquel il atteint ses buts éducatifs (39).

Dans cet ordre d'idées, il nous semble opportun d'élucider certains déterminants de la tâche motrice voire de la profession d'E.P.S; car, selon la tradition classique, l'E.P.S; car, selon la tradition classique, l'E.P.S exige une activité constante des élèves, dans laquelle il faut que «ça bouge», «ça produise» et «ça tourne». Or cette exigence de rendement moteur renvoie à un phénomène culturel qui dépasse le cadre de l'E.P.S. Par exemple l'occident met l'accent sur une motricité expansionniste; tandis que, d'autres civilisations ont élaboré des techniques du corps, fondées sur l'immobilité et le resserrement dans un petit espace (comme dans le «yoga» où il s'agit de rechercher la concentration spirituelle), et aussi à des impératifs économiques et alimentaires, pour réduire la dépense énergétique. En revanche, l'immobilité pouvant être éprouvée non comme une «classe»; mais comme une détente autorisée, voire induite, amenant à une découverte du corps, différente de celle proposée par la motricité; d'où, elle peut emprunter à la relation thérapeutique divers éléments, tels que : la prise de conscience des pensées, la découverte du mouvement dans l'immobilité, la sensibilisation à la réception de l'enveloppe corporelle, voire même se rapprocher d'un corps érogène dont la sensualité est diffusée sur toute la surface corporelle, qui peut s'étendre naturellement au plaisir de respirer ou de plonger dans l'intimité de la chaleur (40).

Dans cette perspective, la relaxation est définie comme un «*bain de narcissisme*» (*), vu que ce dernier désigne ici la jouissance, à éprouver son corps vivant, tant dans le mouvement que dans l'immobilité. Ainsi, ce nécessaire besoin de se

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.

BENAKI Mohamed Akli

I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

retrouver dans son corps, en prenant racine dans un tel investissement narcissique (41); semble être au moins un élément positif d'une éducation corporelle, au sens extensif du terme. En outre, il convient de rappeler que depuis Marcel Mauss (1872-1950), toute civilisation impose à l'homme un usage déterminé de son corps, dans le sens qui peut mettre en doute, l'existence d'une façon «naturelle» de courir, de rager ou de sauter. Car dès les premières heures de la vie, l'habitus social et l'ébauche d'apprentissage, modèlent la motricité, et les objets introduisent des manières et des gestes spécifiques. Enfin le code de la relation à autrui détermine tout un système des attitudes. Mais en contre partie, faut-il voir là des obstacles à solliciter pour la créativité en E.P.S? Certes, ceci n'est pas en rapport direct avec les conduites motrices, car celles-ci représentent le matériel avec lequel il faudra jouer, pour alimenter l'invention; en d'autres termes il n'y a ni contrainte plus forte que celle représentée par les mots de la langue et les tournures syntaxiques utilisées dans une langue donnée.

En effet, au niveau de la tâche motrice, l'enseignant d'E.P.S apparaît plus proche de ses élèves et plus à l'aise avec eux, que ses collègues des autres matières (particulièrement celles qui sont dominées par la théorie) pour promouvoir une pédagogie qui puisse faire une place à la créativité de l'élève et son épanouissement personnel. Ceci dit l'élève dessine de l'enseignant d'E.P.S un portrait qui n'est pas si loin de la vision que cet enseignant a de lui même, qui est celle de devenir un ami (malgré quelques discordances dues aux pressions institutionnelles). Les élèves valorisent aussi dans le métier, les avantages personnels qu'en retire le professeur d'E.P.S. telles que : la vie active au grand air, et la possibilité de s'entraîner pour lutter contre le vieillissement. Dès lors, le caractère essentiellement pédagogique de l'activité est largement supplanté par son aspect pratique pour soi (42). En outre, il convient de noter que pour la majorité des adolescents, chez qui la phase pubertaire s'accompagne de profondes perturbations somatiques; l'identification à un corps adulte bien maîtrisé, permet une réappropriation de leur propre corps.

Cependant, il a été constaté que les élèves revendiquent dans leurs ensemble, une E.P.S détente, dont la finalité suprême se limite au délassement et au défoulement, dans un lieu privilégié, où l'on puisse être autre que ce qu'on a l'habitude de sentir en classe : vu que le rapport au maître se dépouille sur le terrain de ses contraintes institutionnelles, au moins pour une part. C'est à dire, ce que l'on requiert de lui, est une attitude de soutien et non un recours à l'autorité, parce que l'enseignant d'E.P.S est plus familier, et de ce fait on lui confie plus de chose qu'à n'importe quel autre enseignant. D'ailleurs, il semble être aux yeux des élèves le plus naturel, et le plus libéré des contraintes de classe, et surtout le plus compréhensif envers les problèmes des élèves (43).

Ce type de remarque, définissent assez bien une proximité de l'enseignant, ressentie comme gratifiante par l'élève; permet surtout de mieux connaître et d'aider l'élève (en particulier l'adolescent), à surmonter ses difficultés tant sur le plan physique et psychologique, que sur le plan cognitif et social. A ce titre, il y a lieu

Institut
d'Éducation
Physique
et
Sportive



d'évoquer les tendances pédagogiques actuelles qui préconisent une pédagogie active, dont les principes et les finalités obligent l'enseignant à tenir une attitude plus ou moins marquée de non directivité; car c'est cette attitude active qui sera d'une véritable compréhension de la tâche, incluant la possibilité de génération à de situations similaires. Tout en se plaçant dans la perspective d'une pédagogie active, l'enseignant estimera souvent nécessaire de proposer à l'élève des situations «*adaptées*» ou «*facilitantes*», notamment lorsque l'écart est manifestement trop grand, entre les possibilités du sujet et l'objectif pédagogique à atteindre, ou par exemple, lorsque la pratique de l'activité présente des risques physiques.

Il s'agit donc de simplifier la tâche, mais sans l'appauvrir. Concrètement cela nécessite une analyse des exigences fondamentales de l'activité apprise; lesquelles imposent souvent de garder à la tâche une certaine complexité, tout en rendant ces éléments ou certains d'entre eux plus facile pour l'élève. la logique voudrait donc que l'on essaye de déterminer pour chaque activité l'organisation structurelle minimum, en de ça de laquelle on la dénaturerait, puisqu'il ne s'agit pas seulement de s'attacher aux caractéristiques de la tâche à accomplir, mais surtout au mode de la réponse qui est mise en jeu par le sujet (44). par ailleurs, il y a lieu de souligner que les contenus enseignés en E.P.S ne constituent pas obligatoirement un corpus stabilisé et organisateur de la séance. Plutôt, ils émergent au moment des réalisations des élèves et en interaction avec elles(45).

Finalement, ce qu'on vient d'avancer à l'égard de la rénovation de l'E.P.S passerait à notre avis par la rénovation de la relation éducative, au niveau de la tâche motrice, plus précisément en se qui rapporte aux rapports à caractère psychologique et affectif, sous-entendu que la tâche motrice est le lien privilégié de cette relation. Certes, l'élément le plus important dans la relation pédagogique est que l'élève se donne lui-même des instructions, surtout quand la consigne de l'enseignant ne spécifie absolument rien, c'est à dire que dans une tâche non définie, où seul l'aménagement a été spécifié; l'élève se donnera lui-même un but ainsi que les moyens pour l'atteindre (étant bien entendu que les blocages psychologiques sont éliminés). Donc c'est au niveau de la prise de décision (au sujet des composants de la tâche motrice), que l'on peut analyser la relation pédagogique (46) Ainsi le développement de l'élève est considéré comme une auto-construction progressive, nécessaire fondée sur la connaissance qu'il acquiert de lui-même (à travers son action et ses échanges avec les autres).

Désormais, les postures et les gestes ont une double fonction, qui découle de "l'affectif" et du "sémantique". C'est à dire, que l'activité physique et sportive (comme toutes les activités conflictuelles de l'homme moderne), est devenu en se chargeant de symboles donc en se ritualisant; une sorte d'activité qui pourrait facilement être aux conflits une source de communication. Or, en reconnaissant l'autre comme différent et s'ajustant à ses caractéristiques, on participe à un "système ouvert" qui favorise le développement général et l'auto-construction de la personne (47). Ceci dit, la relation d'aide de l'enseignant à l'élève doit permettre à celui-ci de se retrouver, tout en lui apportant des possibilités d'interactions et de com-

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.
BENAKI Mohamed Akli
I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

munications non-verbales et le langage du corps et de l'action.

A ce propos, il ressort que les interactions dépendent à tout moment de combinaisons de mimiques, de postures et de gestes. Par conséquent la parole apparaît comme l'une de composante de la communication et non comme le moteur exclusif de celle-ci. Dès lors, la communication non-verbale, s'avère essentielle dans la vie des groupes d'élèves. En l'occurrence, Pierre VAYER et Pierre TOULOUSE, trouve que les apprentissages scolaires actuels sont des conditionnement visant à imposer les règles de l'éducateur et la société à travers cela ils voient «une opposition fondamentale entre le modèle strict de l'apprentissage et le modèle du développement de la personne». A cet effet, la pratique éducative devrait se reposer sur un principe de base, qui est «d'écouter l'autre et réfléchir sur soi» (48). Enfin de compte, il s'agit dans cette dynamique de progrès, de chercher à ce que l'enseignant doit répondre à deux impératifs: tout d'abord celui d'être le référent culturel qui se pose comme modèle; ensuite, celui de la personne soutenue, dans les situations conflictuelles, qui peuvent mettre l'élève aux prises avec lui-même et avec autrui (49).

Institut
d'Éducation
Physique
et
Sportive

3. La responsabilité de l'enseignant et la nature de son autorité dans le domaine de l'E.P.S.

Toutefois, si la société contemporaine paraît évoluer vers l'individualisme, particulièrement dans le sens de l'autonomie responsabilisante. Alors qu'un parallèle la législation se rapportant à la famille, l'école l'entreprise, ne fait que promouvoir une plus grande compréhension, dans le but de permettre une plus grande coopération entre les individus; il semble en revanche, que la situation actuelle (tant de la famille que de l'école ou de l'entreprise), reste traversée par un faisceau de rapports hiérarchisés, qui maintiennent, sinon renforcent la dépendance. A cet effet, il appartient à tous ceux qui exercent un pouvoir, de se persuader, du profit que peut offrir le changement des habitudes et la modification des comportements.

C'est-à-dire, en faisant de leur présence active une réalité existentielle, vécue par tous comme un acte de solidarité (50). Donc le rôle de l'enseignant peut être défini en termes politiques, comme un agent de la réalité sociale pour l'élève, en tant que coordinateur et régulateur de l'ensemble des activités pour la société (tout en demeurant évidemment la source d'information). La tâche consistant à stimuler ou catalyser sur les actions et les réactions de l'élève, tout en respectant sa personne; n'est pas toujours un acte facile, parce qu'elle ne peut manquer de créer des problèmes ou de produire des confusions, dans la communication (51). Car dans le système éducatif traditionnel, l'adulte perd le sens de la responsabilité à cause du dispositif scolaire qui lui permet de remettre de l'ordre ou d'imposer ses propositions, en lui donnant raison par définition (ou par principe) voire même le fait qu'il a la possibilité par exemples, d'évacuer de son cours l'élève qui ne se comporte pas selon les normes reconnues par la société (sous-jacent compromis et stéréotype).

Par contre dans une conception ouverte et à caractère démocratique, on retrou-

ve pertinemment la notion de la responsabilité. A ce propos, il y a lieu de noter que les valeurs fondatrices de la société démocratique, sont inscrites dans la déclaration des droits de l'homme et du citoyen de 1789. Or l'actualisation permanente de cette déclaration dans toutes les activités humaines permet à la société d'échapper au danger du totalitarisme (étant donné qu'elle fonde un système de fonctionnement social, capable de gérer la complexité des événements et d'atténuer le climat angoissant) l'expression de l'idéologie démocratique ou de la déclaration des droits de l'homme et du citoyen, chacune d'elle suppose l'existence du "sentiment de confiance" entre les membres de la société; dont l'objet est également de renforcer des liens entre les hommes. En s'opposant évidemment aux tendances qui poussent à l'arbitraire et à l'injustice. Ceci dit, en bref, que c'est dans la mesure où le citoyen a confiance dans les valeurs, fondatrices de son existence personnelle et de l'existence de sa communauté, qu'il est en mesure d'intervenir sur le déroulement des événements et de lui donner un certain sens dans la vie.

Enfin de compte, il s'agit de dire que la confiance donne corps à la responsabilité morale, dans la mesure où elle renforce l'identité du moi et l'unité de la personne. D'où grâce à elle, l'individu peut se reconnaître, identique à lui-même à différents moments de son existence. Cela malgré les événements parfois douloureux qu'il traverse. L'autorité ainsi exercée fait de son auteur un modèle à imiter, sans pour autant s'identifier à lui. En d'autres termes l'égalité dans les droits ne devient possible que si l'institution se donne des projets pouvant assurer à la fois les exigences de "l'Ego" d'un côté, et celles de l'environnement social et culturel d'un autre côté. Dès lors, il ressort que le pouvoir est celui de l'idée et l'idée partagée libère les énergies (52). En effet, l'autorité fonctionne comme facteur de négociations, dans le sens où elle a pour fonction de réduire la distance séparant les intérêts majeurs provenant de l'institution.

Sur cette optique, il apparaît que sur le plan éducatif, l'autorité de l'enseignant est aussi nécessaire aux élèves que l'affection (particulièrement à la période de l'adolescence), voire même qu'elle devient plus importante que celle-ci car sans autorité, l'éducation est incertaine, d'où la personnalité que l'on voudrait former restera faible et sans inconsistance, la conscience morale devient déficiente et l'individu vivra par conséquent dans l'insécurité et l'anxiété (53). Au contraire, l'acte pédagogique exercé par l'enseignant, auquel expériences et connaissances confèrent une autorité relative, dont la présence est sécurisante pour l'élève; permet sans doute de guider l'élève, dans la conquête de sa propre liberté (54).

Or, l'absence ou l'insuffisance d'autorité, dont font preuve certains enseignants, peut entraîner parfois des conséquences graves et durables, intéressants à la fois "l'être-avec" et "l'être-pour". En d'autres termes, la carence d'autorité peut contribuer à la formation d'une personnalité fragile, caractérisée par des attitudes de fuite et de démission, et parfois les conduites d'échecs créent des tendances suicidaires chez l'individu. Mais plus souvent ce syndrome de "carence éducative", évolue vers ce que l'on entend par le terme à la fois expressif et imprécis "déséquilibre" qui sous-entend qu'elle peut aussi combiner ses effets avec le déterminisme névro-

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.
BENAKI Mohamed Akli
I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

tique et psychotique (plus précisément dans les organisations hystériques et schizo-phréniques), dont l'impact complique le tableau clinique et rend inaccessible aux actions thérapeutiques (55).

D'une manière générale, la difficulté apparaît quand il s'agit d'élaborer par exemple le projet pédagogique global, que la réalisation exige (dans une voie démocratique), l'attribution respective de la responsabilité de la prise de décision. Or, cette dernière est généralement réservée (sans partage) à l'enseignant (56). Ainsi, il s'avère que l'exercice de l'autorité est vraiment délicat. Vu que l'autorité se révèle dépendante de la manière avec laquelle on la pratique, ou plutôt comme il a bien exprimé Lucien LABERTHONNIÈRE (1880-1932), "*elle peut développer un caractère servile chez celui qui subit, ou au contraire, une personnalité libre, quand elle est bien employée et bien acceptée*". Autrement dit, "*il y a l'autorité qui use du pouvoir et du savoir faire, dont elle dispose, pour subordonner les autres à ses fins particulières et qui ne cherche qu'à s'emparer d'eux, pour les mettre à profit, celle-là est asservissante. En contre partie, il y a l'autorité elle-même, d'où en un sens, à ceux qui lui sont soumis et qui lient à leur sort, et poursuit avec eux une fin commune; celle-là est libératrice*" (57).

Néanmoins, dans la relation enseignant-enseigné, le respect de la personne s'oppose à l'égo-centrisme, à la manipulation. Tandis que l'élève doit conserver son originalité propre dans la confrontation, en l'opposant au mode de penser et à la façon d'agir des enseignants. Mais, il est important pour l'élève que l'enseignant exprime authentiquement son point de vue et dévoile ses sentiments à l'égard des événements qui l'affectent. Car, cette façon d'être, constitue un ancrage nécessaire, et le respect de la personne lui offre la liberté nécessaire à l'expérience et l'exercice de la responsabilité (58).

L'attitude autoritaire se présente comme un signe de faiblesse exprimant l'insécurité foncière, pouvant nous conduire, à la recherche du refuge, dans les rôles et des statuts stratifiés, parmi lesquels, la fonction pédagogique a longtemps été un refuge pour certains. D'ailleurs, il faut voir combien d'enseignants avouent n'être pas à l'aise dans leur classe(59). En dernier ressort, il convient de faire illusion à l'activité physique et sportive, notamment l'influence indirecte des règles de jeux de fédérations, sur le conformisme de l'individu, par rapport aux normes sociales. C'est à dire qu'elles imposent des modes d'action et de communication, véhiculant un code de la coopération, de la violence et de l'agressivité, dans le sens où le jeu de fédération établit en profondeur un véritable code des relations humaines et de façon plus profonde, les règles façonnent les attitudes et les conduites corporelles.

Or, la pédagogie du sport, la plus permissive ne peut être en réalité qu'une pédagogie autoritaire, puisqu'elle désigne la pédagogie du modèle et de la norme. Toutefois le "pouvoir" (*) qui s'exerce sous cette forme paraît difficilement décelable; les règles étant admises, finalement le pouvoir n'est nulle part et surtout, puisque ces règles deviennent le conditionnement du jeu. Donc: après avoir intérioriser les normes, paradoxalement, le pratiquant est influencé de l'intérieur. Évidemment, analyser le phénomène sportif en termes de pouvoir, n'est pas nécessai-

Institut
d'Éducation
Physique
et
Sportive



rement le condamner, parce qu'il n'y a pas de société sans institution, ni d'institution sans pouvoir. A cet effet, tout jeu sportif, doit être mis au service d'une autorité.

Cependant les jeux traditionnels (d'amusement), sont beaucoup moins propices que le sport, à l'exercice d'un pouvoir centralisé et autoritaire; puisque les jeux permettent une utilisation de l'espace, un type de communication, des critères de réussite, une possibilité de décision du groupe jouant, qui ne favorisent pas l'autorité externe et indiscutée; donc l'éducateur doit envisager une fédération partielle et modulée des A.P.S. (60).

4. LA SOCIALISATION DES EMOTIONS PAR LES A.P.S

En partant du fait que l'activité physique et sportive est de nature antagoniste, dans le sens où elle est un lieu d'affrontement, compétitif et concurrentiel, sous-entendu, que l'adversaire est aussi un partenaire, puisqu'il est fondamentalement nécessaire à l'action; voire même qu'on peut constater durant l'activité compétitive une sorte d'héroïsme de la confiance, qui se manifeste de l'arbitre; Alors que la confiance dans l'impartialité demeure intacte (61). Dès lors, on voit bien à quel point, il est profitable de prendre en considération le pouvoir de fascination, qu'exerce l'objet sportif sur les individus.

Par exemple, l'étude de la genèse sociale, d'un geste aussi simple que la course à pied, conduit à comprendre comment les formes de la culture athlétique se conduisent, comment les institutions régulant le comportement des sujets, en produisant les différents types de normes, impliquant des modes : de contrôle du corps, des représentations, des aides et des contraintes. Autrement dit, on peut analyser les conduites d'effort sous l'angle des conflits personnels, interindividuels et intra-groupe, qu'elles produisent. voire même la manière par laquelle une division sociale est concédée, afin d'appliquer sur autrui des stratégies de transformation de soi-même ou inversement. Ainsi, les changements peuvent être créés par la mise en œuvre d'une technologie sociale, permettant de modifier les habitudes, en leur substituant d'autres objets et d'autres modalités de pratique(62).

Dans l'activité, les sentiments se libèrent et créent un certain contact émotionnel envers autrui, dont l'objet peut impliquer la remise en cause du phénomène de socialisation, souvent sollicité par les enseignants; dès lors les contenus enseignés en E.P.S sont à rechercher au moment des interactions, car ils n'émergent véritablement que dans le dialogue «enseignant-réalisation des élèves» (63). A ce propos, il convient d'évoquer «l'action des socialisateurs» ou le groupe social agissant sur l'enfant, pour qu'il acquière non seulement le savoir cognitif, mais également le savoir émotionnel valorisé et préconisé dans le groupe social, dont il fait partie. En outre, il s'agit aussi de souligner que les dimensions qui vont servir de fil conducteur pour l'action des socialisateurs, résident tout d'abord dans certains paramètres tels que : les valeurs, les moyens, et la division du travail éducatif.

1- **Les valeurs** : elles permettent aux éducateurs d'orienter la socialisation, émotionnelle, suivant l'idée qu'il se font du savoir-faire. Dont la nécessité est incon-

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.

BENAKI Mohamed Akli

I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

testable pour devenir adulte compétent. (Lutz & White, 1986). Dans cette perspective; GORDAN (1990), a introduit le terme de «culture émotionnelle», pour désigner le système de croyances de normes et de notions, dont le rapport est étroit avec les émotions; autrement dit cette culture émotionnelle oriente les objectifs des éducateurs et de leur cote ces derniers s'inspirent des principes de leur culture, pour expliquer le développement émotionnel de l'élève et finalement pour diriger la socialisation de ses sentiments (LEVY, 1984, LUTZ & WHITE, 1986).

2- **Les moyens** : L'action socialisatrice engendre certainement, des aspects intentionnels, conscients ou inconscients. Or, en ce qui concerne les émotions les éducateurs recourent au contrôle, de la motivation, de la moralisation et à la relation privilégiée qu'ils ont avec les élèves, voir même aux sanctions; afin de mieux transmettre aux enfants les normes en cours .

3- **La division du travail** : il est clair que chaque instance de socialisation exerce une influence sur la transmission de la culture émotionnelle, tant en continuité qu'en discontinuité avec les précédentes. Mais en revanche «l'action des socialisés» apparaît du point de vue de la psychosociologie être centrée sur l'action des agents de socialisations, ou sur le rôle joué par l'élève lui-même. De ce fait, il résulte que la part active que prend l'élève ou l'enfant dans sa socialisation est de plus en plus étudiée par les psychologues tels que : Chaffer, (1984), GRAMER (1989), *Malenka-Peyer* et *Tap* (1991). Ceci touche en particulier l'étude de la socialisation émotionnelle fondée sur les stades de développement (LEWIS et MICHALSON (1983), Harris (1989); à travers évidemment l'approche ontogénétique. Toutefois il semble qu'à cette époque, les élèves ne construisent pas seulement une représentation des émotions et en font l'expérience, mais apprennent également à gérer et à les utiliser, pour les intérêts ; néanmoins en sachant reconnaître et interpréter les émotions d'autrui, les élèves utilisent leurs savoir pour obtenir des avantages, leur permettant de développer une compétence émotionnelle, qu'ils adoptent aux contextes sociaux, dans lesquels ils se trouvent (64).

La socialisation des émotions, a pour finalité de rendre l'élève conforme à un certain mode de comportement et à certains modèles d'attitudes, de pensées et d'actions; mais cette socialisation n'est pas nécessairement brutale ou répressive. Car l'individu «socialisé» est seulement un sujet bien adapté à la société, dans laquelle il évolue. Cependant, il y a lieu de préciser que le «*maître-concept*» caractérisant le phénomène de socialisation, demeure évidemment le concept «*d'institution*», puisque le fait d'être socialisé, c'est aussi se conformer aux normes ou règles de l'institution, de surcroît, s'interroger au sujet de la socialisation conduira nécessairement à questionner les présupposés idéologiques des systèmes de valeurs sous-jacents (65).

Ainsi, il serait plus intéressant d'approfondir l'étude du phénomène de la socialisation des émotions à travers le domaine de l'E.P.S, en milieu éducatif. Le corps étant considéré à la fois le but et le moyen de l'intégration du sujet dans la réalité du monde; il doit être nécessairement chargé de significations. Car comme c'est bien connu depuis toujours, les postures, les attitudes, les gestes et le regard sur-

Institut
d'Éducation
Physique
et
Sportive



tout; expriment aussi bien les émotions que les sentiments de la personne vivant telle ou telle situation, dans tel ou tel contexte social. Ceci dit, pour construire la personne de l'élève, ce dernier doit agir dans le sens qui lui permet d'assurer et d'assumer l'information issue de ses interactions et de ses échanges avec son environnement. En l'occurrence, cette dynamique corporelle, qui pour l'individu n'est pas uniquement un corps et une âme; mais un mouvement existentiel, voire même selon l'expression de F. BUYTENDIJK «il est un ensemble de systèmes d'information et de communication ouvert sur le monde» (66). Donc qu'elle que soit l'approche considérée, la théorie de la socialisation s'est intéressée en particulier à découvrir comment les individus apprennent à participer effectivement, à une interaction sociale. Alors que la socialisation dans le sens le plus large du terme, peut être définie comme le processus par lequel les individus deviennent des participants dans leur société. D'ailleurs c'est ainsi que l'on parvient à la continuité sociale et culturelle (67). Il nous semble adéquat, de faire allusion aux activités physiques collectives (*), qui constituent désormais un fait social de grande envergure? Puisqu'il s'agit, à ce propos de parler d'une «accumulation de progrès», pour laquelle il est question de proclamer la haute valeur éducative. Car les activités corporelles dominées par les jeux collectifs, sont profondément liées à l'histoire et à l'organisation de la société, «rété qui les secrète ou les accueille. A cet effet, il ne semble pas déraisonnable de prétendre que toute la société reproduit dans ses pratiques physiques instituées, les grandes caractéristiques de son fonctionnement et les principaux traits de sa nature profonde.

Finalement, il apparaît que l'institution sportive assure une socialisation exemplaire, vue qu'elle s'adresse directement au comportement corporel, qui semble représenter le soubassement de tous les comportements de l'individu. Dans le sens, naturellement où les disciplines sportives imposent leur discipline; dont le caractère est dominé par les jeux de fédération, qui sont profondément normatif, plus particulièrement à travers le modèle sportif qui est évident dans les sports collectifs, constituant une sorte de moulage institutionnel des comportements moteurs (68) cognitifs, et affectifs. Par ailleurs, il convient de souligner tout de même, qu'il est préférable de s'orienter vers la pratique de tout l'ensemble des activités physiques et sportives, afin de favoriser une socialisation est tout simplement la mise en œuvre du développement des relations interpersonnelles et inter-équipes, «intra-groupe-classe» (*). En bref, l'univers des A.P.S., n'a pas encore fait l'objet d'une exploitation très approfondie, notamment, à travers les applications pratiques qui remettent en cause les assises séculaires de la relation éducative.

REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- (1). Thines (g.) & L'Empereur (a.), dict.gel. des sciences humaines», Paris, ed. Universitaires, 1975, p 342-343.
- Piaget(j.).- Epistémologie des sciences de l'homme, Paris, ed. Gallimard, 1972.
- (2) Jacques (G.), corps, sciences et culture», «essai d'épistémologie, des S.L.A.P.S.-, in

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.
BENAKI Mohamed Akli
I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

revue internationale des sciences de l'éducation pour l'être nouvelle, université de Caen, C.E.T.S.E., 1991.

- (3) Foucault (M.), les mots et les choses, Paris, ed. Gallimard, 1966, p.365.
- (4) Jean Le Boulch, Face au sport, ed. E.S.F., 1977, pp.43-44.
- (5) Claude Pajade-Renaud, «faut-il parler de gymnastique», «d'éducation physique», «sport», de «psychomotricité», -In, Zimmermann (D.J.S/D), Questions-Réponses sur l'E.P.S., -Paris ed. E.S.F., 1977, p.14.
- (6) Jean-Jacques Barreau & Jean Jacques Morne, Sport, expérience corporelle et science de l'homme, Paris, ed. Vigot, 1986, p.290.
- (7) Jean Le Boulch, L'éducation par le mouvement, Paris, E.S.F., 1966, pp.15-28.
 Jean Le Boulch- Vers une science du mouvement humain, Paris, ed. E.S.F. 1968, pp.17-18.
- (8) Op.cit., 1989, p.292.
- (9) Jean Le Boulch- Esquisse d'une méthode rationnelle et expérimentale d'éducation physique, Revue: E.P.S., N°57, 1967
- (*) Cinétique: « C'est un terme qui désigne le mouvement comme principe»; Dès les années soixante(60), cette méthode, dite psychocinétique-représente une tentative pour faire acquiescer un savoir sur le corps agissant, dans le milieu de l'E.P.S.
- (10) Op.cit., 1966, p.18.
- (11) Op.cit., 1968, pp.31-32.
- (12) Le Chevestrier (H.) & Le Boulch (J.), Un dépassement difficile à réaliser, 1983, (Inédit).
- (14) Claude M. Prevost, L'E.P.S. en France, «essai d'anthropologie humaine», Paris ed. P.U.F., 1991, p.60.
- (15) Op.cit., 1974, p.43
- (16) Pierre Vayer & Pierre Toulouse, Psychosociologie de l'action, Paris ed. Doin, 1982, p.43
- (17) Op.cit., 1982, p.16.
- (18) IBID., 1982, pp.89-92
- (19) Jérôme Bruner, «...Car la culture donne forme à l'esprit», Trad. Fr. Par: Yves Bonn, Paris, ed. Esnel, 1991, pp.17-29.
- (20) IBID., 1991, pp.34-48.
- (21) Vayer (P.) & Toulouse (P.), Psychosociologie de l'action, Paris, ed. Doin, 1982, p.110.
- (22) Serge Boèche-Pratique pédagogique: l'E.P.S. à l'école élémentaire, Paris, A. Colin-Bourrellet, 1982, p.8.
- (23) Claude M. Prevost, L'E.P.S. en France: «Essai d'anthropologie humaniste», Paris, ed.

Institut
d'Éducation
Physique
et
Sportive



- . P.U.F., 1991, p.158.
- (24) Guy Missoum, «Psychopédagogie de s activités du corps », Paris,ed .Vigot,1986,p.6.
- (25)Op. cit.,1986,p.10
- (26) Ibid.,p.173.
- (27) Op. cit.,1991,p.99;
- (28) Romain (H.),«pour pédagogie scientifique du français»,Paris, ed. P.U.F.,1979.
- (29) Colloque : pour un nouveau bilan de la sociologie de l'éducation, Baliteau (F.), «L'éducation physique , selon les instructions officielles de 1967», Paris,I.N.R.P.,A.I.S.L.F.,dn:25 au 27mai 1993.
- (*) Du Grec Hédoné., «Plaisir»; Doctrine suivant laquelle le principe fondamental de la moral, est la recherche du plaisir et la fuite de la douleur.
- (30) Revue Française de pédagogie, N°89,oct,Dec,1980,p.7 (Marsenach (J.), Les pratique des enseignants d'E.P.S.,dans les collèges).
- (31) Denis (D.),«Le corps enseigné»,Paris ,ed.Universitaires,1974.
- (32) Claude M. Prevost, «L'E.P.S. en France »essai d'anthropologie humaniste», Paris,ed.P.U.F.,1991,pp.212-213.
- (33) Guy Missoum,«Psychopédagogie des activités du corps»,Paris,ed.Vigot,1986,pp.10-11.
- (34) Ulmann,(J),«De la gymnastique aux sports modernes»,Paris,J.Vrin,1971.
- (35) Sarella-Henriquez Orhotta,«L 'analyse de la relation pédagogique pour l'observation des attitudes et des comportements des enseignants»,thèse de doctorat 3ème cycle, Université de Paris VIII en1975.
- (36) Serge Boèche,«Pratique pédagogique: «l'E.P.S. à l'école élémentaire», Paris, A.Colin & Bourrelier,1982,p.9.
- (37) Op.cit.,1982,pp.10-11.
- (38) Raymond Thomas (S/D), «La relation au sein de A.P.S.»,Paris,ed.Vigot,1983,p.51.
- (39) Ibid.,p.49.
- (40) Durant Deboucingen (R) & Gelaman (P),«Les séquences de relaxation», Paris,Dessart,1968.
- (*) en psychanalyse; ce terme désigne, le fonctionnement particulier de la sexualité, où l'individu s'aime lui-même, c'est-à-dire, sa propre image (amour excessif de soi) ; tandis que le terme : «narcissisme» se réfère au mythe de «Narcisse» qui en contemplant dans les eaux, il fut métamorphosé en une fleur : le «narcisse».
- (41) Pujade-Renaud (Cl),«Danse et narcissisme en éducation»,Paris, ed E.S.F.1976.
- (42) Jose (A),«L'image de l'enseignant d'éducation physique, chez l'élève du second cycle»,(Mémoire pour l'obtention du diplôme de l'E.N.S.E.P.S.,1973.

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.
BENAKI Mohamed Akli
I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

Institut
d'Éducation
Physique
et
Sportive

(43) *Op.cit.*,1973.

(44) Zimmermann (D.) (S/D),-Questions-Réponses sur l'E.P.,
Paris,ed.E.S.F.,1977,p.126.

(45) Jacqueline Marsenach- Les pratiques des enseignants d'E.P.S. dans les collèges-
revue française de pédagogie, n°89,oct,dec,1980,p.9.

(46) Thomas (R.) (S/D),-La relation au sein des A.P.S.-,Paris,ed.Vigot,1983,pp.80-83.

(47) Vayer (P) & Toulouse (P.),- Psychosociologie de l'action-, Paris,ed. Doin, 1982.
(Préface de Montagner(H.)).

(*) A ce titre, il convient de faire remarquer, que l'idée d'inclure dans les préoccupations de l'école des activités permettant à l'élève de s'exprimer, n'est pas tout à fait nouvelle; mais elle a déjà suscité engoement et critique. Par exemple, REBOUL (O.) (1984), s'est interrogé sur le sens de la locution pronominale «s'exprimer», et il se demande si l'action est possible et si elle est souhaitable. Ainsi, dans les années (60) le corps est l'alibi éducatif de «l'expressivisme». Avec que dans les années (80), le projet de «réhabilitation du geste» en est devenu l'alibi didactique. Quand à la reconnaissance actuelle de l'expression corporelle elle est d'autant plus insolite que des mythologies ont mis à jour les croyances qui motivaient les pratiques. In, revue française de pédagogie, n° 98, 1992, pp.21-22.

(48) *Op.cit.*, 1982, (Préface).

(49) Chappuis (R) & Paulhae (J.),- La relation d'autorité-,Paris ed. d'organisations,
1987,p.116.

(50) *Ibid.*, 1987, p.30.

(51) Vayer (P.) & Toulouse (P.),- Psychosociologie de l'action-, Paris ed. Doin, 1982,
p.156.

(*) -Les hommes naissent et deviennent libres et égaux en droits, dans le sens où il ne s'agit pas d'une égalité des capacités psychologiques; ce qui irait évidemment à l'encontre du processus de personnalisation. L'égalité dont il est question dans les textes laïcs et (religieux) est celle des droits de chaque individu au respect de sa personne et à l'initiative sur le plan : politique, économique, social ou intellectuel-

(52) *Op.cit.*, 1987, pp.17-18.

(53) Bourricaud (F.)-Esquisse d'une théorie de l'autorité-, Paris, Pion, 1961,(in, Norbert Sillamy, 1980,p.133).

(54) Thines(G.) & Empereur(A.),- Dict.gles des sces. humaines-,Paris,ed.
Universitaires, 1975,p.144.

(55)*Ibid.*, 1975,p.150.

-Norbert Sillamy,-Dict. de psychologie-,Paris, P.U.F., 1980,pp.176-197.

(56) Chappuis (R.) & Paulhae (J.),- La relation d'autorité-, Paris,ed.d'organisations,
1987,p.29.

(57)Libérthonnière (D.),- Théorie de l'éducation-, Paris,ed. Vrin 7ème ed.,
1923,p.32.in N.Sillamy,1980,p.113.

(58)*Ibid.*, 1987, p. 33.

(59) Jean Fabry-Introduction à la psychopédagogie de l'expression-, Paris, ed. Labor Bruxelles, & Fernand Nathan, 1977, p. 172.

(*) Le pouvoir est lié à l'autorité, en tant que principe de sa justification; constituant en commun l'organisation et l'échange social. Mais, dans des conditions fort différentes.

(60) Zimmermann (D.),- Questions-Réponses, sur l'E.P.S., Paris,ed. E.S.F., 1977,pp.88-89.

(61) Raymond Chappuis et Jean Paulhac,- La relation d'autorité-, Paris, ed. d'organisations, 1987,p?120.

(62) Sciences sociales et sports,-états et perspectives-, université des sciences humaines de Strasbourg, U.F.R./S.T.A.P.S., actes des journées d'études, du 13 au 14 nov, 1978, pp.503-504.

(63) Jacqueline Marsenach-Les pratiques des enseignants d'E.P.S dans les collèges-
Revue Française de Pédagogie, n°89,oct,dec,1980,p.9.

(*)N.B .Plusieurs facteurs influencent les éducateurs dans leur conception du bagage émotionnel. cependant, il est souhaitable que les enfants développent; par exemple, les changements économiques qui ont propulsé après la seconde guerre mondiale aux U.S.A.,-le secteur tertiaire-, pour lequel a été accordée une place importante, notamment en ce qui concerne les professions. Car ces derniers ont mis en valeur un certain type de personnalité; dont le profil est celui d'une personne qui est d'être amicale et agréable à autrui, tout en ayant un tempérament combatif et compétitif, capable de se contrôler dans les situations difficiles; (Stearns & Stearns, 1986, in Revue Française de Pédagogie, CLÉOPÂTRE, MANTANDON,-La socialisation des émotions-, Paris, I.N.R.P., n° 101, Oct, Nov, Dec, 1992, p.117).

(64)Ibid., 1992, pp. 113-116.

(*) N.B.De nos jours, il s'agit de faire remarquer, que dans les sociétés occidentales favorisées, il a été constaté, à travers un certain nombre de travaux de recherche que les enfants prennent plus vite connaissance des émotions «positives» que des émotions «negatives»; comme ils conceptualisent plus vite la joie que la colère ou la peur.(Field & WALDEN, 1982). Par contre, dans les milieux qui semblent peu favorisés, les enfants conceptualisent les émotions «negatives» plus rapidement. SCAMRAS, 1985).(in,Ibid., 1992,p.116).

(65) Zimmermann (D.),- Questions-Réponses sur l'E.P.S.-Paris,ed.E.S.F., 1977.P.144.

(66) Pierre Vayer & Pierre Toulouse-Psychosociologie de l'action-, Paris,ed.Dois,1982,pp.13-17.

(67) Carole A. Oglesby,-Le sport et la femme-, Paris, ed.Vigot,1982,p.141.

(*) Elles concement les jeux de fédérations sportives et les jeux traditionnels d'amusements.

(68) Parlebas (P.),-Les sports collectifs contribuent-ils à la socialisation de l'enfant?-, in,Zimmermann(D.),- Questions-Réponses sur l'E.P.S.,Paris,ed.E.S.F.,1977,pp.144-147.

(*) Dans la «socio-psychanalyse»de G. MENDEL qui s'appuie sur la lutte des classes (l'idée forte de la pensée marxite); il s'agit d'une organisation collective nouvelle, dont la valeur sociale consensuelle est en particulier: le conflit. la-socio-psychanalyse-de MENDEL(G.) discipline au carrefour de la sociologie et de la psychanalyse:elle pose une nouvel-

Pour une approche épistémologique de l'E.P.S.
BENAKI Mohamed Akli
I.E.P.S - Dely Ibrahim -Université d'Alger.

le approche de la relation pédagogique, Qui en fait doit être basée sur la transmission de génération en génération d'un inconscient; dont les diverses manifestations répondent à l'évolution,auxmodifications et aux remaniements des institutions socioculturelles, économiques et politiques. Mais il ya lieu de noter, que cette divergence(en comparaison aux théories de FREUD S.); nie la possibilité d'une identification.(IN, CLAUDE BAYER,- Epistémologie des activités physiques et sportives -Paris ed. P.U.F.,1993,p.113).

Institut
d'Éducation
Physique
et Sportive

(*)N.B. Dans le sens didactique,il est question dans cette approche conceptuelle de l'action-de former des concepts- (formation et enchaînements des idées «id éation»).Dans le sens philosophique; l'idée générale est quelque chose de réelle dans l'esprit, mais laquelle s'appréhende un objet, soit plus particulièrement, les opérations de l'entendement, par opposition à celles de l'imagination.

