



**HAL**  
open science

# La relance des politiques de préservation de la santé en France et leurs impacts sur l'éducation physique scolaire

Gilles Combaz, Olivier Hoibian

## ► To cite this version:

Gilles Combaz, Olivier Hoibian. La relance des politiques de préservation de la santé en France et leurs impacts sur l'éducation physique scolaire. *Science & motricité : Revue scientifique de l'Association des Chercheurs en Activités Physiques et Sportives*, 2015, 88, p. 53-63, pp.53 - 63. 10.1051/sm/2014009 . hal-03124927

**HAL Id: hal-03124927**

**<https://univ-tlse2.hal.science/hal-03124927>**

Submitted on 2 Feb 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.

## LA RELANCE DES POLITIQUES DE PRÉSERVATION DE LA SANTÉ EN FRANCE ET LEURS IMPACTS SUR L'ÉDUCATION PHYSIQUE SCOLAIRE DEPUIS 1980

[Gilles Combaz](#), [Olivier Hoibian](#)

EDP Sciences | « [Movement & Sport Sciences](#) »

2015/2 n° 88 | pages 53 à 63

ISSN 2118-5735

Article disponible en ligne à l'adresse :

-----  
<https://www.cairn.info/revue-movement-and-sport-sciences-2015-2-page-53.htm>  
-----

Distribution électronique Cairn.info pour EDP Sciences.

© EDP Sciences. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

# La relance des politiques de préservation de la santé en France et leurs impacts sur l'éducation physique scolaire depuis 1980

Gilles Combaz<sup>1</sup> et Olivier Hoibian<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Laboratoire Éducation, culture, politique, Institut des sciences et des pratiques d'éducation et de formation, Université Lyon II, France

<sup>2</sup> Laboratoire PRISSMH (SOI), Faculté des Sciences du Sport et du Mouvement Humain, Université Paul Sabatier, Toulouse III, France

Reçu le 12 septembre 2014 – Accepté le 5 octobre 2014

**Résumé.** En France, les politiques de prévention de la santé sont relancées dans les années 1980 en s'appuyant notamment sur l'école. L'éducation physique et sportive (EPS) voit ses programmes modifiés pour se rapprocher des priorités du ministère de l'Éducation nationale en matière d'éducation à la santé. Deux phases successives peuvent être identifiées dans l'évolution des prescriptions officielles en EPS. Ces textes, rédigés d'abord par des « commissions élargies » puis sous l'influence de l'Inspection générale, par des « groupes d'expertise » vont progressivement se montrer beaucoup plus précis du point de vue des mises en œuvre pédagogiques. La dimension transversale de la contribution de l'EPS à l'éducation à la santé est manifestement privilégiée. Ces nouvelles orientations suscitent quelques débats internes parmi les enseignants d'EPS mais sans se traduire par une opposition massive et unifiée.

**Mots clés :** Santé scolaire, éducation physique et sportive, sociologie, histoire

**Abstract.** The stimulus policies preservation of health in France and their impact on physical education in schools since 1980.

In France, prevention policies of health, were revived in the 1980s realyng on particular school. Physical education (PSE) has changed its approach to the priorities of the Ministry of National Education in the field of health education programs. Two phases can be identified in the evolution of the official requirements EPS. These texts, written first by “expanded commissions” and then under the influence of the Inspector General, by “expert groups” will gradually be much more specific in terms of set educational work. The transverse dimension of the contribution of EPS to health education is clearly preferred. These new raise some internal debate among physical education teachers but not result in a massive and unified opposition.

**Key words:** Health education, physical education, sociology, history

## 1 Introduction

À partir des années 1980, on observe, dans la plupart des pays industrialisés, une relance des politiques de préservation de la santé incitant chaque individu à la pratique des activités physiques<sup>1</sup>. Cette vaste mobilisation s'appuie sur les résultats d'enquêtes épidémiologiques montrant le rôle des facteurs sociaux, notamment de la sédentarité, dans la progression de certaines maladies chroniques. Ce mou-

vement intervient après une éclipse des politiques de prévention dans les années 1950–1960, moment où l'hygiène publique perd de son influence au profit d'une médecine curative en plein essor (Fassin & Memmi, 2004). L'organisation mondiale de la santé (OMS) joue un rôle essentiel dans le processus de diffusion internationale avec, dès 1986, l'élaboration de la charte d'Ottawa sur la promotion de la santé et la poursuite de ces initiatives se traduit en 2010 par l'adoption de la déclaration de Jakarta sur « les politiques de santé pour le XXI<sup>e</sup> siècle ». Dans la démarche affichée par l'OMS, l'école apparaît comme un relais essentiel pour parvenir aux objectifs fixés notamment pour conduire les jeunes générations à adopter des

<sup>1</sup> Cet article s'inscrit dans le cadre de la recherche ANR « Modes de vie actifs et santé » dirigée par Jacques Defrance entre janvier 2009 et juin 2013.

modes de vie actifs garantissant une meilleure hygiène de vie.

La France fait partie des premières nations à opérer ce retour vers des politiques préventives. Les débuts de la crise économique et le creusement des déficits des organismes sociaux (sécurité sociale, hôpitaux, etc.) à la fin des années 1970 vont mettre un terme aux mesures les plus dispendieuses en matière de santé publique (Pierru, 2007). Cette mutation s'accompagne d'une démarche de responsabilisation de l'ensemble de la population en vue de l'entretien de sa propre santé face aux effets de la sédentarité. Il s'agit de convaincre chacun d'adopter un mode de vie actif afin de rester bien portant<sup>2</sup>. Cette évolution est interprétée comme l'émergence d'une « bio politique du gouvernement des corps » conduisant à un renforcement du contrôle social sur les individus par l'imposition de nouvelles manières d'organiser l'existence au quotidien (Berlivet, 2004).

Des organismes spécialisés sont chargés de concevoir des campagnes médiatiques multipliant les slogans facilement mémorisables comme « votre santé dépend de vous » (1981) ou plus récemment « manger – bouger, c'est bon pour la santé » (2010). Une nouvelle norme sociale tend progressivement à s'imposer, incitant chaque individu à consacrer une part de son temps libre à s'entretenir physiquement (Vigarello, 2010).

Dans ce moment de réactivation des politiques de prévention sanitaire en France, l'école est tenue d'apporter sa contribution. Dès le début des années 1980, de nombreux programmes en faveur de la préservation de la santé des plus jeunes sont lancés en direction du secteur scolaire. Les priorités en matière de prévention de la santé à l'école se voient précisées tout au long des décennies suivantes. Différentes disciplines d'enseignement vont également être mobilisées pour sensibiliser les élèves à la prévention de certains risques comme les « sciences de la vie et de la terre », la « technologie » mais aussi « l'éducation physique et sportive » (EPS).

Dans certains pays comme le Canada, la situation au début des années 1980 apparaît assez comparable à celle de la France. Dans la province du Québec, les organisations professionnelles des éducateurs physiques prennent alors l'initiative d'un rapprochement de leur discipline avec les préoccupations sanitaires (CEEQ, 1993; Larouche, 1995). Elles obtiennent au début des années 1990 un consensus conduisant à une révision des programmes de formation primaire et secondaire avec un élargissement des thématiques d'enseignement intégrant une troisième compétence disciplinaire visant pour les élèves à « adopter un mode de vie sain et actif » (MEQ, 1996, 2001–2003). Les préoccupations de bien-être et de santé occupent ainsi une position cardinale parmi les finalités assignées à l'éducation physique scolaire (Grenier, Otis & Harvey, 2010).

<sup>2</sup> Ces différents indicateurs montrent que la relation entre activité physique et amélioration de la santé se trouve à nouveau constituée en tant que problème public inscrit à l'agenda politique (Gusfield, 2009).

Qu'en est-il pour l'éducation physique dans le secondaire en France ?

À la faveur des élections de 1981 et de la victoire de la gauche qui voit François Mitterrand accéder à la présidence de la République, l'enseignement de l'éducation physique réintègre le ministère de l'Éducation nationale après avoir été rattaché au ministère de la Jeunesse et des sports pendant de nombreuses années. Désormais considérée comme une discipline à part entière, l'EPS se doit « de prendre en charge les objectifs généraux de l'éducation nationale » (Savary, 1982). Sa participation aux actions de relance de l'éducation à la santé à l'école apparaît donc « naturelle ».

Cependant, pour une discipline qui s'est ralliée à « la formation sportive » au début des années 1960, le retour de préoccupations sanitaires ne va pas de soi. Les travaux des historiens montrent en effet que les finalités hygiénistes assignées à cette discipline scolaire s'avèrent prédominantes jusqu'à la fin des années 1950. Elles sont remplacées ensuite par la priorité accordée aux pratiques sportives sous l'impulsion de Maurice Herzog, alors Haut Commissaire à la jeunesse et aux sports. Dans les années qui suivent, l'éducation physique dans le secondaire (lycées et collèges) s'appuie principalement sur les « sports de base » comme l'athlétisme, la gymnastique ou les sports collectifs. À l'époque, l'évaluation des élèves se résume à l'enregistrement des performances mesurables sur le modèle fédéral. Dans ce contexte, la santé est présentée comme consubstantielle de la pratique sportive qui suffit par elle-même à garantir l'état sanitaire des adolescents (Martin, 1999). Pour une partie du corps enseignant, toute inflexion en faveur de la préservation de la santé est donc susceptible d'être interprétée comme un retour à une sorte d'hygiénisme historiquement daté.

Dès lors un certain nombre d'interrogations se font jour : depuis le début des années 1980, comment la question de l'éducation à la santé est-elle abordée lors de la rédaction des instructions officielles et des programmes de l'éducation physique ? Quelles sont ses traductions du point de vue des orientations pédagogiques ? Quelles réactions ces nouvelles finalités suscitent-elles dans le champ de l'éducation physique ?

## 2 Méthodologie

### 2.1 Cadre théorique

La littérature consacrée en France aux relations entre santé et éducation physique scolaire est particulièrement abondante pour la période récente. Parmi les travaux les plus approfondis concernant la réactivation des politiques de prévention, certaines recherches essaient de mieux cerner les conditions de réception de l'objectif portant sur « la gestion de la vie physique » dans les pratiques effectives des enseignants d'EPS et leurs réactions à cet égard (Cogérino, 1999; Dhellemmes & Tribalat, 2000; Mérand

& Dhellemmes, 1988). D'autres études essaient de croiser les analyses sociologiques et psychosociales pour différencier les perceptions de la santé de différents groupes sociaux à partir de leur propre représentation du corps. Il s'agit de tirer de ces recherches des enseignements en vue de sensibiliser les jeunes générations à la pratique des APS dans une perspective d'entretien de sa santé (Perrin, 2000, 2004; Perrin & Motta, 1998). Enfin, certains auteurs cherchent à interpréter l'écart entre le succès des activités d'entretien physique dans la société et les résistances à leur intégration dans l'enseignement de l'éducation physique scolaire (Travaillot & Morales, 2011).

Nos travaux portent davantage sur le processus de définition de la « culture corporelle » transmise par l'école et ses enjeux en terme d'inégalité sociale. Comme le souligne Jean Claude Forquin : « *Toute éducation, en particulier de type scolaire, suppose toujours une sélection au sein de la culture et une réélaboration des contenus de culture destinés à être transmis aux générations nouvelles* », (Forquin, 1989). Dans l'enseignement secondaire, l'éducation physique est considérée comme une « discipline scolaire » (Chervel, 1988)<sup>3</sup> chargée par l'institution d'enseigner la « culture corporelle » jugée digne d'être transmise aux élèves. Cette recherche se réfère au cadre conceptuel de la « sociologie des savoirs scolaires » (Deauvieau & Terrail, 2007) selon lequel, la définition et la transmission de ces savoirs résultent pour une large part, des interactions entre différents groupes d'acteurs qui peuvent aussi bien coopérer que s'affronter autour de ce qu'ils considèrent comme légitime à l'école. L'établissement de cette légitimité relève d'un processus de construction sociale, objet de tensions, mais aussi de compromis entre des groupes aux intérêts divergents (Bourdieu & Passeron, 1970; Young, 1971). Les opérations de refonte du « curriculum formel », c'est-à-dire de « ce qui est censé être enseigné aux élèves pour un cycle déterminé », peuvent parfois susciter des réserves au sein même des disciplines scolaires. En effet, selon leur degré de précision, les prescriptions institutionnelles ne sont pas appliquées de façon mécanique par les enseignants dans leur pratique pédagogique (« curriculum réel »). Ces derniers peuvent réagir en se mobilisant collectivement pour susciter des modifications et des remises en question (Perrenoud, 1995). En éducation physique, le processus de sélection et de transmission des savoirs scolaires a ainsi suscité des débats très vifs en différents moments de l'histoire de la discipline (Klein, 2003; Martin, 2004; Veziens, 2007).

À partir de ce cadrage théorique, nous formulons l'hypothèse selon laquelle les savoirs scolaires propres à cette discipline connaissent un changement notable au cours des deux dernières décennies, en relation avec l'éducation à la santé. L'analyse des conditions d'élaboration des

textes officiels et de leur contenu permet de distinguer deux périodes différentes du point de vue de la composition des commissions de rédaction et de l'implication des représentants de l'Inspection générale. Cette évolution a des incidences sur le degré de précision des orientations du « curriculum formel » de la discipline tant au niveau des priorités inscrites dans les finalités générales que des indications portant sur les mises en œuvre pédagogiques. Ces inflexions suscitent des débats et des prises de position plus ou moins vives au sein de la profession sans pour autant conduire à une vaste mobilisation du corps enseignant.

## 2.2 Méthodes

D'un point de vue méthodologique, les données analysées sont issues de quatre types de sources :

1. Un corpus documentaire comprenant un ensemble de textes officiels concernant l'éducation physique, publiés de 1980 à nos jours par le ministère de l'Éducation nationale.
2. Ce premier ensemble documentaire a été complété par différentes articles concernant les relations entre l'éducation physique et la santé à l'école pour l'enseignement secondaire, publiés dans les revues à caractère professionnel pour la discipline : la *Revue EPS*, la revue *Contre-pied* ainsi que la publication du principal syndicat de la profession, le *Bulletins du SNEP*.
3. L'analyse des prises de positions des quatre doyens successifs de l'Inspection générale durant cette période à travers des articles publiés dans différentes revues ou des interventions réalisées lors de différentes manifestations (conférences, universités d'été, stages de formation, etc.).
4. Pour compléter ces sources, des entretiens ont été réalisés auprès de deux d'entre eux particulièrement impliqués sur ces questions durant ces dernières années (Alain Hébrard et Michel Volondat). Les retranscriptions ont été interprétées à partir d'une analyse de contenu thématique (Bardin, 1989).

D'un point de vue éthique, n'ont été conservés que les propos publiés dans des revues imprimées ou des documents mis à disposition de manière publique. Pour les entretiens, les personnes interrogées ont été informées préalablement de l'enregistrement de leur propos et ont donné leur accord pour qu'ils soient reproduits et publiés.

## 3 Résultats

### 3.1 Une prise en compte « formelle » de l'éducation à la santé en EPS entre 1981 et 1998 :

À partir de 1981, l'envolée alarmante des dépenses de santé appelle des mesures de contrôle drastique des coûts et une révision douloureuse des politiques de santé au

<sup>3</sup> André Chervel distingue quatre principes constitutifs d'une discipline scolaire : un enseignement d'exposition, une batterie d'exercices, une pratique d'incitation et un appareil docimologique in « L'histoire des disciplines scolaires : réflexions sur un domaine de recherche » (Chervel, 1988).

profit des actions de prévention. Le comité français d'éducation pour la santé (CFES) voit ses missions redéfinies. Il est amené à lancer de nouvelles campagnes médiatiques pour alerter l'opinion sur les effets négatifs de la sédentarité mais aussi sur l'évolution des modes de vie dans le domaine de l'alimentation, de l'automédication, de la sexualité, etc. La relation entre exercices physiques et amélioration de la santé se trouve réactualisée par un rapport du ministère de la Jeunesse et des sports intitulé « Activités physiques, sport et santé » publié en 1980. Dans son introduction, le ministre de l'époque pointe du doigt les méfaits de la sédentarité liés à l'évolution des conditions d'existence dans une « civilisation technicienne » (Soisson, 1980). Il souligne notamment la nécessité pour la collectivité de réduire les coûts de la santé en intervenant davantage « sur les causes que sur les effets de la maladie » (ministère de la Jeunesse et des sports, 1980). Ces initiatives précoces sont amplifiées à la suite de plusieurs conférences internationales sur la thématique de « la préservation de la santé » tant au niveau de l'OMS qu'au sein des instances européennes (Guiet, Jourdan, Simar, Pizon & Berger, 2012).

Dès cette époque, l'école est concernée. Différents programmes sont initiés en faveur de la préservation de la santé des plus jeunes. Le service de la santé scolaire réintègre le ministère de l'Éducation nationale en 1985 et ses missions sont régulièrement redéfinies pour s'inscrire pleinement dans les orientations des programmes nationaux. À côté des personnels de la santé scolaire (médecins, infirmières, assistantes sociales), différentes disciplines vont être mobilisées (Leselbaum, 1990).

L'éducation physique scolaire, à la suite des élections de mai 1981, obtient sa réintégration au sein du ministère de l'Éducation nationale. Cette décision s'accompagne de la mise en œuvre des différentes mesures négociées dans la période préélectorale comme la création d'une agrégation, d'un corps d'inspection, d'un groupe spécifique au sein de l'Institut national de la recherche pédagogique (INRP), etc. (Martin, 2004). Il s'agit également de satisfaire les aspirations d'une large frange de la profession qui souhaite voir la discipline prendre ses distances avec la référence trop exclusive au modèle du sport fédéral héritée des années 1960. Les premiers textes réglementaires, qu'il s'agisse des instructions officielles ou de l'organisation des examens, traduisent la volonté d'une meilleure prise en compte de l'évolution de la pratique des activités physiques mais également de l'hétérogénéité des élèves (Combaz & Hoibian, 2008). Dans quelle mesure les actions en faveur de la préservation de la santé vont-elles connaître une traduction en éducation physique ?

### 3.1.1 Une inflexion modeste des grandes finalités de la discipline

Durant cette première période, le ministère de l'Éducation nationale confie à des commissions particulières la responsabilité de rédiger les projets disciplinaires avant

leur soumission à l'avis du Conseil supérieur de l'éducation. À partir de 1982, sous la présidence d'Alain Hébrard, la « Commission verticale » puis le « Groupe technique disciplinaire » sont chargés d'élaborer les textes officiels pour la discipline. Dans leur composition, ils intègrent des représentants des principales sensibilités présentes dans le champ de l'éducation physique et sportive. Les instructions officielles (1985–1987) et les programmes (1996–1998) se révèlent ainsi comme des compromis âprement négociés entre les groupes d'acteurs en présence (Klein, 2003).

Les instructions officielles de 1985–1986 établies par la « Commission verticale » sous la présidence de Alain Hébrard sont les premiers textes affichant de manière explicite de nouvelles préoccupations en matière de santé. Dans les instructions pour les collèges, on peut lire par exemple que les finalités principales de la discipline portent « sur la santé, la sécurité, la responsabilité, la solidarité » (MEN, 1985). Il en va de même pour le lycée puisque qu'il est précisé que « L'EPS participe au développement de l'adolescent, au maintien de sa santé et contribue à le faire accéder à l'autonomie et à la responsabilité » (MEN, 1986).

Dans les années suivantes, malgré les alternances politiques au sommet de l'État et à la tête du ministère, cette préoccupation sanitaire se trouve régulièrement confirmée.

En éducation physique, différentes initiatives vont être prises autour de cette thématique. Dans le cadre de l'INRP, une étude est lancée conjointement par Robert Mérand et Raymond Dhellemes sur la problématique de la santé en relation avec la « course de durée ». Les résultats publiés dans l'ouvrage « Éducation à la santé, endurance aérobie, contribution de l'EPS » visent la construction d'un « habitus santé » sollicitant l'implication des élèves dans la conception de leur propre programme d'entraînement (Mérand & Dhellemes, 1988).

Simultanément, de nouvelles propositions émergent des Groupes d'innovations pédagogiques (GIP) créé à partir de 1987 par l'Inspection générale dans différentes académies. Claude Pineau, le doyen de l'époque, synthétise leurs réflexions dans un article de 1990. À cette occasion, il formule pour la première fois le contenu d'un troisième objectif pour l'EPS visant à préparer l'élève à « l'entretien de ses potentialités et l'organisation de sa vie physique aux différents âges de l'existence » (Pineau, 1990). Celui-ci apparaît dans un texte officiel à l'occasion de la publication de l'arrêté du 24 mars 1993 portant sur « les épreuves d'EPS du baccalauréat (BAC), du brevet de technicien, du BEP et du CAP ». Dans la perspective de la préparation des nouveaux programmes de la discipline plusieurs universités d'été sont organisées par l'Inspection générale entre 1992 et 1995 sur la problématique des relations entre « EPS et santé » (Cogérino, 1996).

Après bien des controverses, le « Groupe technique disciplinaire » présidé conjointement par Claude Pineau et Alain Hébrard, parvient à publier les nouveaux programmes pour le collège en 1996 (Hoibian, 2003). Cette

commission élargie se réfère à une définition adaptative de la santé selon les variations du milieu : « *C'est la diversité des environnements dans lesquels sont vécues les expériences individuelles et collectives qui permet à l'EPS de participer de manière spécifique à l'éducation à la santé, à la sécurité, à la solidarité, à la responsabilité et à l'autonomie* » (MEN, 1996).

La pratique des activités physiques, sportives et artistiques (APSA) doit favoriser chez les élèves l'accès « aux connaissances relatives à l'organisation et à l'entretien de leur vie physique afin de se maintenir en bonne santé » (MEN, 1998).

Au cours de cette période, la thématique de la santé se fait donc plus explicite notamment par l'incitation à la responsabilisation des élèves dans la prise en charge de leur santé. Pourtant, du point de vue de la structuration des oppositions au sein du champ social de l'EPS, ce n'est pas la problématique de la santé qui est au cœur des débats. La violente polémique qui se développe alors, porte sur le mode de classification des activités pratiquées par les élèves. Le Syndicat national de l'éducation physique (SNEP), s'oppose avec virulence à la proposition de l'Inspection générale du regroupement des APS au sein de « domaines d'action ». La thématique émergente de la santé fait donc plutôt consensus à l'époque.

### 3.1.2 Des imprécisions concernant les mises en œuvre pédagogiques

Dans cette première phase, les orientations en matière d'éducation à la santé restent très vagues du point de vue de leurs applications concrètes. Pour les collèges, en ce qui concerne « l'entretien de sa vie physique », quelques indications sont données dans les domaines de l'échauffement, des assouplissements et de la relaxation dans le cadre des « interventions pédagogiques particulières » (MEN, 1998). Pour les lycées, il est fait référence au « renforcement musculaire » mais sans guère de prescriptions plus explicites.

L'enquête réalisée en 2006 par le ministère est révélatrice du faible impact des incitations des programmes officiels sur le curriculum réel durant cette période (DEPP, 2007). La programmation des activités a peu évolué depuis les résultats de l'enquête du Service de la prévision, des enquêtes statistiques et des études (SPRESE) de 1985 (Hébrard, 1987). La prééminence des trois « disciplines de base » (athlétisme, sports collectifs, gymnastique) reste inchangée même si quelques évolutions peuvent être observées au sein des groupements. Les activités « d'entretien de soi », recommandées par les programmes, occupent une position tout à fait marginale parmi les activités effectivement enseignées aux élèves tout comme les disciplines d'expression ou de pleine nature (Combaz & Hoibian, 2009).

Ce constat corrobore les investigations menées par Geneviève Cogérino sur la prise en compte par les

enseignants de l'objectif de la « gestion de sa vie physique ». Pour l'essentiel, les équipes pédagogiques considèrent que les cycles de « course d'endurance », pratiqués de longue date dans tous les établissements secondaires, suffisent à traduire concrètement l'ambition d'éducation à la santé en EPS. La plupart des enseignants se sentiraient, selon l'auteur, relativement démunis pour mettre en œuvre ces finalités nouvelles, présentées de manière peu précise, mais dont ils ne semblent pas contester pour autant la pertinence (Cogérino, 1999).

Durant cette première période, l'inscription des pré-occupations en matière d'éducation à la santé dans les prescriptions officielles de l'EPS se situe principalement au niveau des finalités générales mais sans se traduire par des indications concrètes concernant les mises en œuvre pédagogiques.

Les anciens doyens de l'Inspection générale, Alain Hébrard<sup>4</sup> et Michel Volondat<sup>5</sup>, expliquent que la discipline est rarement sollicitée par l'institution scolaire pour participer aux incitations nouvelles en matière de prévention de la santé à l'école. Si on assiste néanmoins à une montée en puissance des thèmes de la responsabilité et de la santé parmi les priorités des textes officiels, ces orientations émanent de propositions formulées au sein même de ces commissions. Comme souvent pour cette discipline, caractérisée par un « déficit d'assurance statutaire » au sein de l'éducation nationale, il s'agit de répondre par anticipation à ce qui est perçu par certains acteurs du champ de l'EPS comme une attente institutionnelle.

Ces orientations en faveur de la santé ne suscitent guère de débats à l'époque. L'essentiel des conflits oppose le Syndicat national des enseignants d'éducation physique (SNEP) à l'Inspection générale à propos de la référence aux « domaines d'action » dans la rédaction des programmes. À l'issue d'une campagne très active, le syndicat obtient un retour à la terminologie habituelle en référence aux disciplines sportives fédérales, après une intervention personnelle du ministre François Bayrou (Hoibian, 2003 ; Martin, 2004 ; Veziers, 2007).

À l'époque, en ce qui concerne l'éducation à la santé, le SNEP, attaché à l'enseignement prioritaire des « pratiques sociales de références », se montre tout à fait favorable à l'introduction en 1998, d'un nouveau « groupe d'activités ». Il soutient le projet de création d'une nouvelle famille réunissant les « activités d'entretien et de développement personnel » qui sera intégrée en tant que 9<sup>e</sup> groupe d'activité dans les programmes de 1998, pour les classes préparatoires aux grandes écoles (MEN, 1998).

Dans les années qui suivent, on observe néanmoins une évolution notable de la formulation des prescriptions dans les programmes eux-mêmes et des positions syndicales. À quoi tiennent ces changements ?

<sup>4</sup> Entretien réalisé avec Alain Hébrard en juin 2010.

<sup>5</sup> Entretien réalisé avec Michel Volondat en mars 2011.

### 3.2 L'intégration de l'éducation à la santé dans la « matrice disciplinaire » de l'EPS entre 1998 et 2012

À partir de 1998, plusieurs facteurs contribuent à instaurer ce qui apparaît aujourd'hui comme une rupture avec la période précédente. Du point de vue des politiques de santé publique, le développement du sida et les résultats alarmants des enquêtes épidémiologiques sur les effets de la nutrition et de la sédentarité sur la « surcharge pondérale » conduisent à une accentuation des actions au niveau national. Celles-ci sont désormais coordonnées par le Haut Commissariat à la santé publique créée en 1991. Selon l'étude « ObEpi » menée par l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM), la population concernée par des problèmes de surcharge pondérale connaît une progression de l'ordre de 8 % par an entre 1993 et 1997. Les résultats indiquent également un doublement de l'obésité massive chez les jeunes en l'espace de 6 ans (INSERM, 1997). Les problèmes de déséquilibres nutritionnels et de manque d'activités physiques apparaissent comme les deux leviers susceptibles d'infléchir les évolutions en cours. Le rapport de l'Inserm publié en 2000 sur « la politique nutritionnelle de santé publique » dresse le tableau d'une proportion importante de Français n'atteignant pas le seuil quotidien de 30 minutes d'activités physiques d'intensité modérée, recommandé par les experts. Des programmes régionaux d'accès à la prévention et aux soins sont mis en place à partir de 1998. Un « plan national » est établi par le ministère de la santé en 2001 et se concrétise localement par des « Schémas régionaux d'éducation à la santé ». L'année suivante l'Institut national de prévention et d'éducation pour la santé (INPES) est créé pour amplifier l'action de l'État, afin de réunir les données nécessaires à l'analyse des évolutions et de lancer des campagnes médiatiques ciblées (Roussille, 2002).

Le secteur scolaire se trouve directement impliqué dans cette accélération des politiques publiques en faveur de la prévention. En 1998, deux circulaires concernent les orientations pour l'éducation à la santé à l'école et donnent naissance aux « Comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté » dans les établissements scolaires (MEN, 1998). Les directives se multiplient dans les années suivantes avec notamment la circulaire de janvier 2001 précisant les orientations générales de la prévention de la santé des élèves. Elle fixe comme objectif « de veiller à leur bien-être, de contribuer à leur réussite et de les accompagner dans la construction de leur personnalité individuelle ou collective » (circulaire n° 2001 – 012 du 12 janvier 2001). La définition de la santé est désormais comprise dans une acception globale avec pour ambition de « favoriser l'équilibre et le bien-être physique mental et social de l'élève » afin de prévenir les conduites à risques et de contribuer à la réussite de leur scolarité. Ces priorités en faveur de la prévention de la santé ne seront pas démenties dans les années suivantes malgré les changements de majorité politique à la tête de l'État.

Au ministère de l'Éducation nationale, d'un point de vue institutionnel, la nomination de Claude Allègre modifie sensiblement le mode de gouvernance. Il s'engage à rompre avec la politique « de cogestion syndicale » instaurée selon lui par son prédécesseur et de rétablir l'autorité des corps d'inspection chargés de mettre en œuvre les décisions du ministère. Sur ce plan, les ministres qui lui succèdent, adopteront des positions semblables. Pour l'EPS, le dénouement du conflit lié à la notion de domaine d'action, lors de la préparation des programmes de 1996, laisse des traces durables entre les différents protagonistes. Le désaveu du ministre François Bayrou à l'égard de la position défendue par l'Inspection générale a été très mal vécu par les intéressés. Cet épisode nuit à l'image de la discipline dans les instances de direction du ministère.

Dans les années qui suivent, on observe une évolution notable des dispositifs d'élaboration des textes officiels. Justifié par un souci de « cohérence », des groupes d'expertise aux effectifs restreints se substituent aux commissions élargies. L'unité de vue de petites équipes d'experts est privilégiée en remplacement du principe appliqué précédemment consistant à réunir l'éventail des sensibilités présentes au sein du champ de l'éducation physique. Progressivement, l'Inspection générale joue un rôle central dans l'harmonisation des textes officiels avec le « socle commun » adopté en 2005 (JO, 2005). C'est donc principalement sous l'impulsion de l'Inspection générale que les préoccupations sanitaires vont connaître des formulations plus précises du point de vue des mises en œuvre pédagogiques dans les années suivantes.

#### 3.2.1 Des injonctions plus explicites en faveur de l'éducation à la santé en EPS

Des compétences culturelles aux compétences propres : l'émergence d'une nouvelle « matrice disciplinaire ».

À l'issue de la rédaction des programmes des lycées et collèges de 1996 et des classes préparatoires de 1998, une phase de transition s'ouvre alors avec la constitution d'un premier groupe d'expertise qui rompt dans son principe avec la tradition des « commissions élargies ». Placé sous la présidence d'un universitaire, Gilles Klein, ce groupe réunit une équipe d'enseignants d'EPS très resserrée. Les propositions qu'il formule apparaissent novatrices par le recours à la notion de « compétence » issue de la « Charte des programmes » (MEN, 1991). Après une période d'expérimentation et d'ajustement, la version des programmes des classes de seconde, publiée en août 2000, intègre les préoccupations d'éducation à la santé dans une ambition plus globale visant « la formation d'un citoyen lucide, autonome, responsable de la gestion de sa vie corporelle maintenant et tout au long de son existence ». Elle se concrétise par l'introduction de « quatre compétences culturelles » dont les contenus rappellent singulièrement la définition des « domaines d'action » de 1995. Le texte comprend également « quatre compétences méthodologiques » sur la responsabilisation de l'élève précisant qu'il

doit « se fixer et conduire de façon de plus en plus autonome un projet d'acquisition ou d'entraînement » (MEN, 2000).

Dans le programme du cycle terminal, publié l'année suivante sous la présidence de Gilles Klein, le 9<sup>e</sup> groupe du texte de 1998 sur les « activités d'entretien » change de dénomination pour devenir la 5<sup>e</sup> compétence culturelle. Elle consiste à « orienter et développer les effets de l'activité physique en vue de l'entretien de soi » (MEN, 2001).

Face à cette évolution, le SNEP adopte, dans un premier temps, une position conciliante à l'égard du rapprochement entre l'EPS et la santé. Une « cellule pédagogique » restreinte, animée par Alain Becker et Christian Couturier, engage une réflexion approfondie sur cette thématique et publie en 2004 une première synthèse intitulée « La santé des jeunes intéresse l'EPS » (SNEP, 2004). Parallèlement, un Collectif d'études et de rénovation de l'éducation physique (CEDREPS) impulsé par Raymond Dhellemme et Thierry Tribalat commence à s'intéresser à cette thématique. Émanation des Universités d'été préparant les programmes de 1996, ce groupe défend « une conception ouverte et irrévérencieuse de la références aux pratiques sociales des activités physiques et sportives » (Bonnefoy & Delhemme, 2012). En revendiquant une certaine filiation avec la sensibilité représentée par Robert Mérand, ce groupe postule « l'existence de formes scolaires originales de pratique des activités physiques ». Il se démarque ainsi des positions du SNEP en s'opposant à la notion de « pratiques sociales de référence ». Pour les pédagogues du SNEP, ces dernières sont constituées par les activités sportives compétitives les plus légitimes du point de vue du niveau de performances réalisées, identifiées comme des « œuvres de l'histoire des hommes » (Becker, Couturier & Fouquet 2000). Dans le débat sur les relations entre EPS et santé, le CEDRE prend clairement position en faveur des propositions de l'Inspection générale concernant l'intégration dans les programmes des « Activités scolaires de développement et d'entretien personnel » (ASDEP). Dans une démarche de dialogue et d'échanges constructifs, le SNEP invite néanmoins les représentants de ce collectif à exposer leur point de vue lors du forum international de l'EPS et du sport en novembre 2005.

De son côté, l'Inspection générale pilote désormais plus directement la rédaction des textes officiels en s'appuyant à son tour sur des « groupes d'expertise ». Conformément à la Lettre de mission du ministre de l'Éducation nationale de l'époque, Gilles de Robien, il s'agit pour l'Inspection générale de rechercher une mise en cohérence de l'ensemble des programmes en relation avec le cadre fixé par le « socle commun » (Volondat, 2011). Cette référence est fixée par la « Loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école » du 23 avril 2005. Le socle commun est constitué d'un « ensemble de connaissances et de compétences » que l'élève doit maîtriser à chaque niveau de la scolarité. La définition du socle prend appui sur les recommandations européennes concernant

« les compétences clés pour l'éducation et l'apprentissage tout au long de la vie ». Le sixième pilier du socle porte sur les compétences sociales et civiques et inclut « le développement des connaissances, des compétences et des attitudes dans le domaine de la santé » (MEN, 2005).

Dans tous les textes publiés depuis lors, y compris ceux sur les conditions d'organisation des épreuves d'EPS au baccalauréat et des concours de l'agrégation et du CAPEPS, on observe ainsi une montée en puissance de la thématique de l'éducation à la santé. Un des indicateurs les plus significatifs de cette réorientation se situe dans la modification de l'ordre de succession des trois objectifs prioritaires de la discipline pour l'ensemble des niveaux de formation. À partir du programme collège de 2008, la finalité portant sur « l'éducation à la santé et à la gestion de la vie physique et sociale », habituellement désignée comme « le 3<sup>e</sup> objectif de l'EPS », figure désormais en seconde position. Il s'agit d'un changement qui a une portée symbolique indéniable pour la discipline d'autant que la formulation s'accompagne de la mention suivante : « *La prise en charge de la santé doit s'envisager dans plusieurs dimensions : physique, psychique, sociale.* » Cette formulation se réfère de manière explicite à une définition élargie de la santé, dépassant la seule prise en compte de la dimension biologique pour intégrer pleinement les orientations fixées par l'OMS dès 1946 qui appréhendent la santé comme « un état de complet de bien-être physique, mental et social et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité ».

Selon Michel Volondat, dans le climat général de sensibilisation aux problématiques de prévention, la réaffirmation de la contribution de l'EPS à l'entretien de la santé était « attendue par une bonne partie des enseignants ». C'était particulièrement le cas dans les établissements « difficiles » et les filières professionnelles, davantage concernés par les effets de la sédentarité et les cas de surcharge pondérale : « *Développer des enseignements autour de l'entretien de soi pour des filles notamment dans les filières tertiaires (secrétariat, vente, etc.) qui n'ont aucune autre activité physique en dehors des deux pauvres heures d'EPS et pour les élèves en petite santé, cela permet aussi de les réhabituer à leur corps et à l'activité physique* » (Volondat, 2011).

La contribution de l'EPS à l'éducation à la santé ne cesse alors de se renforcer et de se préciser au fur et à mesure de la publication des textes ultérieurs. De plus, les préoccupations en faveur de la santé sont désormais explicitement intégrées dans une démarche d'harmonisation longitudinale des programmes de l'EPS en vue de la constitution d'un « curriculum de formation » depuis l'école élémentaire jusqu'aux classes préparatoires. De nouvelles références notionnelles, désignées sous le vocable de « compétences propres » à l'éducation physique, font leur apparition en remplacement des « compétences culturelles » sans que leurs contenus ne diffèrent fondamentalement. Ces modifications sont réalisées dans une volonté de continuité malgré quelques petites évolutions sémantiques.

D'une manière générale, les rédacteurs des programmes ultérieurs insistent sur les enjeux particuliers de cette éducation à la santé. Dans le programme collège de 2008, il est précisé que « *progressivement l'élève doit apprendre à connaître son potentiel, à acquérir le goût de l'effort et des habitudes de vie liées à l'entretien de son corps [...]. À l'adolescence, au moment où le jeune, en quête d'identité, est susceptible d'adopter des comportements à risques, l'EPS peut aider à prendre conscience de l'importance de préserver son capital santé* ». En ce qui concerne l'obésité, on retrouve cette préoccupation inscrite dans les textes eux-mêmes : « *En proposant une activité physique régulière, source de bien être, [L'EPS] favorise l'acquisition d'habitudes de pratiques nées souvent du plaisir éprouvé, et contribue ainsi à la lutte contre la sédentarité et le surpoids. Elle participe ainsi à l'éducation à la santé* » (MEN, 2008).

Par la suite, les textes publiés vont reprendre à leur compte cette même finalité « sanitaire » à côté des deux autres objectifs de la discipline. En 2009, le programme pour la voie professionnelle indique dans son préambule que « l'EPS vise à la recherche du bien être, de la santé et de la forme physique ». Elle aide l'élève « à comprendre les effets bénéfiques d'une activité physique régulière tout au long de la vie » (MEN, 2009).

Pour les lycées d'enseignement général et technologique, il est indiqué que « *l'EPS est l'unique garante pour les élèves d'un engagement corporel. Pour nombre d'entre eux, elle représente le seul moment d'activité physique et pour tous elle doit apporter des connaissances, des capacités et des attitudes leur permettant de se construire puis d'entretenir, tout au long de la vie, leur habitus santé* » (MEN, 2010).

À l'occasion de la publication de ces textes successifs se dessinent progressivement les contours d'une « matrice disciplinaire » organisée en fonction des « motifs d'agir » et des « mobiles d'action » des élèves dans les pratiques d'activités physiques. Il s'agit, selon Michel, de promouvoir « ce qui fait sens pour l'élève » mais aussi « ce qui a une signification pour la société dans une perspective anthropologique » (Volondat, 2011). Cependant, en France, il s'agit bien de privilégier une approche transversale de la santé, l'éducation à la santé restant un objectif parmi d'autres au sein des trois finalités de la discipline. . .

Ces principes vont servir de véritable « colonne vertébrale » dans la définition des « compétences propres » de l'EPS. Les quatre « compétences propres » sont communes à la fois aux collèges et aux lycées de la voie générale comme professionnelle. Il s'agit pour les élèves de « réaliser une performance motrice maximale à une échéance donnée (CP1) », de « se déplacer en s'adaptant à des environnements variés et incertains (CP2) », de « réaliser une prestation corporelle à visée artistique ou acrobatique (CP3) », de « conduire un affrontement individuel ou collectif (CP4) ». Une cinquième « compétence propre » est ajoutée à partir de 2009 mais elle ne concerne que les programmes des lycées. Elle consiste à « réaliser et

orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi (CP5) ».

Les ambitions de ces différents textes consistent donc bien à essayer d'apporter des réponses concrètes à l'enjeu que représente la transmission d'une véritable « culture corporelle » à l'école susceptible d'aider les élèves à préparer leur vie physique future. Qu'en est-il du point de vue des pratiques pédagogiques elles-mêmes ?

### 3.2.2 Des prescriptions plus contraignantes du point de vue pédagogique

#### 3.2.2.1 Aborder l'ensemble des « compétences propres » pour corriger les inégalités

La détermination de l'Inspection générale de voir les pratiques pédagogiques évoluer pour faire face aux défis que l'EPS se doit de relever s'affirme indéniablement dans les textes publiés durant cette seconde période. Pour leurs rédacteurs, l'éducation à la santé passe par la confrontation des élèves à « des expériences motrices variées », relevant des différents registres des « motifs d'agir » de la matrice disciplinaire. Dans cette perspective, la rédaction du projet pédagogique de l'EPS, désormais obligatoire dans chaque établissement, joue un rôle primordial dans la mise en œuvre des programmes au niveau local. Il fait l'objet d'un contrôle plus étroit de la part de l'Inspection pédagogique régionale (IPR) pour s'assurer de sa conformité avec les nouvelles orientations officielles. Ces évolutions traduisent la volonté institutionnelle de voir l'ensemble des compétences propres structurer de manière équilibrée ce qui doit être effectivement enseigné aux élèves (« curriculum réel »).

En collège, les équipes pédagogiques d'EPS se trouvent désormais dans l'obligation d'organiser leur enseignement sur l'ensemble de la scolarité de la 6<sup>e</sup> à la 3<sup>e</sup> en programmant au moins deux cycles de formation dans chacune des quatre compétences propres de l'EPS. « *Le projet pédagogique doit présenter une programmation exigeante, équilibrée et suffisamment diversifiée pour permettre aux filles et aux garçons de réussir et d'acquérir une culture commune* » (MEN, 2008). Dans le dernier texte sur l'évaluation au diplôme national du brevet (DNB), il est stipulé également qu'au cours de l'année de 3<sup>e</sup>, « *les évaluations réalisées [...] représentent autant que possible les quatre compétences propres. Pour sa part, la note d'EPS au DNB résulte des évaluations effectuées dans trois APSA relevant de trois compétences propres à l'EPS* » (DEGESCO, 2012).

La démarche est comparable en ce qui concerne les lycées professionnels ou généraux puisque les programmes précisent que « *le cursus de trois ans doit permettre au lycéen de se doter d'une formation complète et équilibrée [qui] doit l'amener à construire progressivement des acquisitions dans les cinq compétences propres à l'EPS* ». En première, les cinq compétences doivent être abordées tandis qu'en terminale comme aux épreuves du baccalauréat (BAC), « le niveau 4 de compétence est exigé

dans trois APSA représentatives de trois compétences propres ». La cinquième compétence (CP5) consistant à « réaliser et orienter son activité physique en vue du développement et de l'entretien de soi », devient « un passage obligé de la formation » (MEN, 2010). Ces exigences sont d'ailleurs confirmées par les textes concernant les épreuves du baccalauréat avec les premières cohortes d'élèves, issues de cette formation, qui y sont confrontés dès juin 2013.

On assiste donc bien durant cette seconde phase à une forme de rupture à travers la volonté institutionnelle, portée par l'Inspection générale, de voir les pratiques pédagogiques des enseignants se transformer réellement. Selon son point de vue, il s'agit ainsi de corriger les écarts de réussite en EPS par une approche plus ouverte aux préoccupations d'éducation à la santé et au bien être des élèves dans le cadre des objectifs généraux de l'Éducation nationale.

### 3.2.2.2 L'émergence de prise de positions antagonistes

Face à ces prescriptions beaucoup plus contraignantes, on assiste alors à une radicalisation des positions défendues par le SNEP. Le climat politique dans les relations avec le ministère se tend après l'adoption du « socle commun » en 2005 qui ne comprend aucune référence à la transmission d'une « culture corporelle » par l'école puis le résultat des élections présidentielles de 2007 (élection de Nicolas Sarkozy). Le syndicat paraît alors modifier sa stratégie pour contester de manière beaucoup plus systématique les orientations affichées par les nouveaux programmes. Les critiques les plus virulentes portent sur la remise en question de l'introduction des « activités d'entretien de développement personnel » (CP5) pourtant acceptée quelques années plus tôt. Pour expliquer ce revirement, Alain Becker évoque un « raté syndical » dont « les conséquences sont lourdes pour la profession » (Becker, 2009). Dans les propositions formulées en 2013 à l'occasion de la rédaction du « Manifeste pour l'éducation physique et sportive », le syndicat demande la suppression de toute référence aux « compétences propres à l'EPS » pour en revenir aux groupes d'activités des programmes du collège de 1996 (SNEP, 2013). Cependant, les campagnes de mobilisation lancées par le syndicat sur la thématique de la santé ne semblent pas rencontrer un très large écho auprès des enseignants. Dans le contexte de promotion de la santé par l'intermédiaire des campagnes intenses de l'INPES, ce thème n'est sans doute pas suffisamment cliquant. D'autant qu'il existe un certain consensus au sein de la profession autour de la contribution de l'EPS à la santé des élèves bien souligné par l'enquête de la direction de l'évaluation, de la perspective et de la performance du ministère de l'éducation nationale en 2006 (Combaz & Hoibian, 2011).

## 4 Conclusion

Au terme de ces investigations, on observe que la relance des politiques de prévention dans le domaine de la santé, engagée depuis le début des années 1980, a eu un impact indéniable sur les priorités du secteur public de l'éducation y compris pour certaines des disciplines scolaires.

En ce qui concerne l'éducation physique et sportive, les résultats de cette recherche permettent d'identifier deux phases successives. La première se caractérise par le recours à la constitution des commissions élargies en vue de la rédaction de textes officiels. Par leurs ambivalences, les productions de ces commissions reflètent souvent les compromis négociés entre les différents acteurs du champ de l'EPS réunis à cette occasion. Si on observe une certaine inflexion des finalités générales du « curriculum formel » en faveur de l'éducation à la santé, les indications portant sur l'organisation des séquences d'enseignement restent des plus succinctes voir inexistantes. Dès lors, la programmation des activités et la transmission des savoirs inscrits dans les projets des équipes des différents types d'établissement ne connaissent guère d'évolution. Ce n'est qu'à partir de la fin des années 1990 que s'amorce une véritable rupture dans le mode d'élaboration des prescriptions institutionnelles, dans un contexte d'amplification des actions en faveur de la santé. La constitution de groupe d'expertise tend à renforcer la cohérence des orientations données pour l'ensemble des filières et des niveaux en s'appuyant sur le cadre commun de la « matrice disciplinaire ». Cette fois, les orientations affichées visent en priorité à corriger la persistance de certaines inégalités sociales en EPS par une prise en compte du bien être des élèves et se font beaucoup plus prescriptives sur le plan pédagogique.

Pour autant, contrairement à la situation observée dans certains pays étrangers comme la province du Québec au Canada, c'est la dimension transversale de l'éducation à la santé qui est privilégiée en France. Cette finalité occupe en effet une position médiane à côté des deux autres finalités principales de la discipline : le « développement des ressources des élèves » d'une part et leur « confrontation à la culture des APSA » d'autre part. Pour l'Inspection générale, c'est bien dans ce cadre transversal qu'il s'agit de promouvoir une EPS offrant à tous les élèves la possibilité de vivre des expériences motrices variées selon les lignes directrices de la nouvelle « matrice disciplinaire ». Dans cette perspective, présentée comme impérative pour l'avenir de la discipline, il s'agit de justifier aux yeux des représentants de la Nation les investissements consentis en faveur de l'éducation physique scolaire des jeunes afin « d'asseoir la discipline auprès de l'institution » (Barrué, 2013). L'enjeu consiste dès lors à transformer les pratiques pédagogiques des équipes EPS de chaque établissement et à les doter des outils nécessaires pour rendre compte des acquis des élèves aux différents niveaux de la scolarité.

Reste cependant à s'assurer du degré d'adhésion des équipes pédagogiques au cadre fixé par la nouvelle

« matrice disciplinaire » et aux contraintes qu'il impose à des pratiques pédagogiques « routinisées ». Il faudra également mesurer, à terme, les effets produits par la transformation du « curriculum formel » sur la réduction des écarts de réussite des élèves aux examens notamment en fonction des sexes et des appartenances sociales. . .

## Bibliographie

- Bardin, L. (1989). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.
- Barrué, J.P., Vidéo de l'intervention du Doyen de l'IGEPS lors du Forum de l'EPS organisé par l'Académie d'Amiens mis en ligne le 2 juin 2013 : <http://eps.ac-amiens.fr>
- Becker, A., Couturier, C., & Fouquet, M. (2000). Le SNEP et les programmes. *Revue EPS*, n° 281.
- Becker, A. (2009). De quelques contradictions syndicales. *Revue Contre-pied*, 24, octobre.
- Berlivet, L. (2004). Une biopolitique de l'éducation pour la santé. La fabrique des campagnes de prévention, in D. Fassin & D. Memmi, *Le gouvernement des corps*. Paris : EHESS.
- Bonnefoy, G., Delhemme, R. (2012). Les options de travail du CREDREPS aujourd'hui : 5 repères organisateurs. *Les cahiers du CEDREPS*, 12, 12.
- Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1970). *La reproduction, éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris : Ed. de Minuit.
- CherVEL, A. (1988). L'histoire des disciplines scolaires : réflexions sur un domaine de recherche. *Histoire de l'éducation*, 38, mai 59-119.
- Confédération des éducateurs et éducatrices physique du Québec, (CEEPQ). (1993). *L'éducation physique, une nécessité et un potentiel à exploiter*. Mémoire présenté à la commission parlementaire du budget et de l'administration.
- Cogérino, G. (1999). *Apprendre à gérer sa vie physique*. Paris : PUF.
- Combaz, G., & Hoibian, O. (2008). Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de réussite entre filles et garçons. L'exemple de l'éducation physique et sportive dans le second degré en France. *Travail, Genre et Société*, 20 novembre 129-150.
- Combaz, G., & Hoibian, O. (2008). Quelle culture corporelle à l'école? Entre tradition sportive et renouvellement des pratiques sociales - 1980-2006, *Revue Sciences sociales et sport*, 2, septembre.
- Combaz, G., & Hoibian, O. (2011). Education physique et relance de la prévention de la santé à l'école : un cocktail explosif? In C. Marsault, S. Cornus, & L. Giordano, (Eds.), *Santé et EPS : un prétexte, des réalités*, (Sous presse).
- Deauvieu, J., & Terrail, J.P. (2007). *Les sociologues, l'école et la transmission des savoirs*. Lyon : La dispute.
- DEGESCO. (2012). Note de service relative aux modalités d'évaluation en éducation physique au titre du Diplôme national du brevet, 29 juin.
- DEPP, & Benhaim-Grosse J. (2007). *Image du sport scolaire et pratiques d'enseignement au collège et au lycée*. Paris : DEPP.
- Dhellemmes, R., & Tribalat, T. (2000). Les activités scolaires de développement et d'entretien physique. In R. Dhellemmes, & T. Tribalat, (Eds.), *Contenus enseignés en EPS pour les lycées*. Dossiers EPS, 52, Revue EPS.
- Fassin, D., & Memmi, D. (2004). *Le gouvernement des corps*. Paris, EHESS.
- Forquin, J.C. (1989). *École et culture. Le point de vue des sociologues britanniques*. Bruxelles : De Boeck.
- Grenier, J., Otis, J., & Harvey, G. (2010). *Faire équipe pour l'éducation à la santé en milieu scolaire*. Québec : PUQ.
- Guiet Silvain, J., Jourdan, D., Parayre, S., Simar, C., Pizon, F., & Berger, D. (2012). Éducation à la santé en milieu scolaire, mise en perspective historique et internationale, *Revue Carrefours de l'éducation*, 32, Juillet-décembre.
- Gusfield, J. (2009). *La culture des problèmes publics. L'alcool au volant : la production d'un ordre symbolique*. Paris : Economica.
- Hébrard, A. (1987). L'éducation physique et sportive, Réflexions et perspectives. Paris : Revue EPS-STAPS.
- Hoibian, O. (2003). Du plein air au cinquième domaine. Evolution du statut des activités de pleine nature en EPS0. In T. Terret, (Dir.), *Education physique, sport et loisir, 1970-2000*. Paris : Ed. AFRAPS.
- INPES (Institut national de prévention et d'éducation à la santé). (2012). Voir le site <http://www.mangerbouger.fr>.
- INSERM (Institut national de la santé et de la recherche médicale). (1997). *Enquête OBEpi*. *Journal officiel*. (2005). Loi n° 2005-380 du 24 avril 2005.
- Klein, G. (2003). *Une affaire de discipline. L'Éducation physique en France et en Europe (1970-2000)*. Paris : Revue EPS.
- Larouche, R. (1995). *Un peuple moins sédentaire et en meilleure santé à travers l'EP et la vie active, Mémoire pour la commission des Etats généraux pour l'éducation*. (FEEPEQ).
- Leselbaum, N. (1990). *La prévention à l'école*. Paris : Éditions de l'INRP.
- Martin, J.L. (1999). *La politique de l'éducation physique sous la V<sup>e</sup> République. 1 L'élan gaullien (1958-1969)*. Paris : PUF.
- Martin, J.L. (2004). *Histoire de l'éducation physique sous la Ve République : La Terre promise, depuis 1981*. Paris : Vuibert.
- Mérand, R., & Dhellemmes, R. (1988). *Éducation et santé. Endurance aérobie, contribution de l'EPS*. Paris : INRP.
- Ministère de l'Éducation du Québec, (MEQ). (1996). *Orientations en formation du personnel enseignant. Choisir plutôt que subir le changement*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation du Québec, (MEQ). (2001-2003). *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec : Gouvernement du Québec.

- Ministère de l'Éducation nationale, (MEN) SPRESE. (1985). *Attitudes et pratiques en éducation physique et sportive*, Enquête n° 37.
- Ministère de l'Éducation nationale, (MEN). (1985). *Programmes d'éducation physique et sportive pour le collège, classes de 6<sup>e</sup>*. Arrêté du 14 novembre 1985.
- Ministère de l'Éducation nationale, (MEN). (1986). *Programmes d'éducation physique et sportive pour les classes de seconde, première et terminales des lycées*. Arrêté du 14 mars 1986.
- Ministère de l'Éducation nationale, (MEN). (1996). *Programmes d'éducation physique et sportive pour les classes de 6<sup>e</sup> du collège*. Bulletin officiel de l'Éducation nationale, 18 juillet 1996.
- Ministère de l'Éducation nationale, (MEN). (1998). *Programmes d'éducation physique et sportive pour les classes préparatoires économiques et commerciales, littéraires et scientifiques aux grandes écoles*. Bulletin officiel de l'Éducation nationale, 26 février 1998.
- Ministère de l'Éducation nationale, (MEN). (2008). *Programmes d'éducation physique et sportive pour le collège*. Bulletin officiel de l'Éducation nationale, 6 août 2008.
- Ministère de l'Éducation nationale, (MEN). (2009). *Programmes d'éducation physique et sportive pour la voie professionnelle*. Bulletin officiel de l'Éducation nationale, 19 février 2009.
- Ministère de l'Éducation nationale, (MEN). (2010). *Programmes d'éducation physique et sportive pour le lycée général et technologique*. Bulletin officiel de l'Éducation nationale, 29 avril 2010.
- Ministère de l'Éducation nationale, (MEN). (2012). *Note de service relative aux modalités d'évaluation en éducation physique au titre du Diplôme national du brevet*, 29 juin 2012.
- Perrenoud, P.. (1995). *La fabrication de l'excellence scolaire : du curriculum aux pratiques d'évaluation*. Paris : Genève.
- Perrin, C. (2000). La santé en EPS : de l'évidence à l'éducation. *Revue Spirale*, 25.
- Perrin, C. (2004). *Former les intervenants en activités physiques, sportives et artistiques à l'université : entre culture commune et identité disciplinaire*. In Jourdan, D. (Dir). *La formation des acteurs de l'éducation à la santé en milieu scolaire*. Toulouse : Éditions universitaire du sud.
- Perrin, C., & Motta, D. (1998). *Éducation à la santé : analyse d'un cas de mise en œuvre de contenus interdisciplinaires visant la prévention du sida*, In Amade-Escot (Dir), *Recherches en EPS, bilan et perspectives*. Revue EPS.
- Pierru, F. (2007). *Hippocrate malade de ses réformes*. Paris : Ed. du Croquant.
- Pineau, C. (1990). *Introduction à une didactique de l'éducation physique*. Dossier EPS n° 8, Paris : Revue EPS.
- Roussille, B. (2002). *Soixante ans d'éducation pour la santé en France*. In Revue *L'homme sain*. n° 362, 14.
- Savary, A. (1982). Éditorial, *Revue EPS*, 175.
- SNEP (Syndicat national de l'éducation physique et sportive). *Manifeste pour l'éducation physique et sportive. Contribution à la refondation de l'école*. <http://www.snep.com>.
- Soisson, J.P. (1980). *Activité physique, sport et santé*. Paris : La Documentation française.
- Travaillot, Y., & Morales, Y. (2011). L'intégration des pratiques d'entretien du corps en EPS : d'une éducation sportive à une éducation physique et sportive participant de la promotion de la santé, In J.F. Loudcher, (Dir). *Éducation physique et sport dans le monde contemporain*. Ed. AFRAPS.
- Veziar, G. (2007). *Une histoire syndicale de l'éducation physique (1880-2002). La force du militantisme*. Paris : Syllepse.
- Vigarello, G. (2010). *Les métamorphoses du gras*. Paris : Le Seuil.
- Volondat, M. (1986). Mixité et éducation physique et sportive, In Hébrard, A., *L'éducation physique, Réflexions et perspectives*. Édition Revue EPS – STAPS.
- Young, M.F.D., (Dir.) (1971). *Knowledge and control*. London : Collier-Macmillan.