

Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de Master

Virilité et expression corporelle en EPS de 1967 à 1985

Soutenu par Nicolas IFFRIG,
le 23 juin 2015

En présence de

M. Jean SAINT-MARTIN, directeur de mémoire
M. Michel HERR, membre du jury

Remerciements

Notre travail de recherche a été permis par la collaboration de nombreuses personnes que je tiens à remercier ici.

Mon directeur de mémoire, M. Jean SAINT-MARTIN, qui par sa patience et son regard critique, a su me guider habilement tout au long de ce travail.

M. Jean-Bernard BONANGE, qui grâce à sa sympathie et son altruisme m'a permis d'étayer et de vivre cette période cruciale des années 1970, à travers un témoignage passionnant, lors de son passage à Strasbourg.

Mme Michèle BAFFALIO-DELACROIX, Mme Patricia VIDIL-GRENIER, M. Jean-Louis BLEIN, M. Guy TONELLA, qui ont répondu avec gentillesse et bienveillance à mes nombreuses questions.

Mme Nathalie BOUDET, qui, en plus de m'offrir une nouvelle approche de la question, s'est montrée très disponible et accueillante.

Mme Suzanne BARTHES pour la fourniture des précieux Cahiers du GREC.

Mes collègues et amis pour leur soutien indéfectible.

Table des matières

I. Présentation de l'objet.....	6
1. Introduction.....	6
2. Présentation de l'objet.....	6
3. Etat de l'art et intérêt de la recherche.....	8
II. Définition des concepts à travers une revue de littérature.....	10
1. Le contexte des années 1970 : la remise en cause du modèle patriarcal.....	11
1. De la faculté aux foyers.....	11
2. Libération des mœurs.....	12
3. Le couple traditionnel en perte.....	12
4. Tertiarisation du travail.....	14
5. Et féminisation du travail.....	15
2. Des pratiques physiques et sportives en mutation.....	16
1. Le sport, citadelle masculine en danger.....	16
2. Individualisme.....	17
3. ...Et pratiques émergentes.....	18
4. Les usages sociaux du corps.....	20
3. L'exemple de l'expression corporelle.....	21
1. L'expression corporelle, activité symbolique des années 1970.....	21
2. L'expression corporelle, activité bourgeoise et féminine.....	23
3. Quand les hommes s'emparent de l'expression corporelle ou l'expérience du GREC.....	24
4. De la masculinité hégémonique aux masculinités polymorphes.....	24
1. L'homme dominant ?.....	24
2. La culture virile des classes sociales populaires et moyennes.....	26
3. Une hégémonie contestée.....	27
4. Les masculinités à travers les représentations sociales.....	29
5. Les mutations de l'image du corps masculin.....	31
5. Ecole : Mixité et conséquences sur la masculinité.....	32
1. Le modèle antérieur.....	32
2. Causes économiques.....	33
3. Conséquences idéologiques.....	34

6. Education Physique et Sportive : le sport ou le retour du refoulé.....	35
1. La formation du sportif et sa critique.....	35
2. Mixité et développement des activités d'expression.....	36
3. La danse ou l'élément sportif refoulé.....	38
III. Questionnement.....	40
1. D'une masculinité à l'expression corporelle ?.....	40
2. Influences ou résistances ?.....	40
3. De l'expression corporelle à la masculinité ?.....	41
IV. Problématique et hypothèses.....	41
V. Protocole	43
1. Définition et approfondissement théorique du sujet.....	43
2. Revue de la littérature professionnelle.....	43
3. Histoire orale.....	43
VI. Résultats et discussions.....	45
1. L'appropriation masculine de l'expression corporelle.....	45
1. La danse au cœur de la culture féminine.....	45
L'éducation physique cloisonne les sexes.....	45
Genre de l'enseignant et expression corporelle.....	46
Mise en œuvre concrète de l'expression corporelle féminine.....	47
2. Un autre mode de pratique de l'expression corporelle.....	48
La culture sportive des garçons.....	48
Virginité technique.....	49
Mise en œuvre concrète de l'expression corporelle masculine.....	49
3. Surmonter les stéréotypes.....	51
Omission du genre.....	51
La recherche de la mixité, au delà de la ségrégation.....	52
Confusion des genres dans la pratique.....	52
2. Résistances du modèle dominant.....	54
1. Rapports de classe et démocratisation de l'expression corporelle.....	54
L'enjeu de la démocratisation.....	54
Logique du social et du corporel.....	55

2. Résistances scolaires.....	56
Le tabou de la sexualité.....	56
Activité d'expression et académisme.....	58
3. Ambivalence entre textes officiels et offre culturelle de l'EPS.....	59
Les textes officiels régissent une volonté politique d'efficacité économique.....	59
Propositions de nouvelles activités, sur la base de nouvelles références scientifiques.....	61
3. Pour l'émancipation des caractères individuels, et des nouvelles masculinités.....	62
1. Emancipation.....	62
Des acteurs issus de mai 68.....	63
La recherche de l'individu et de son bien-être.....	64
2. Le développement d'une nouvelle masculinité.....	65
Vers la féminisation ?.....	65
L'« homme nouveau ».....	66
3. Les attentes des élèves en termes de construction identitaire masculine.....	66
Des étudiants bercés par Mai 68.....	67
Ressentis et bilans des stagiaires.....	68
 VII. Conclusion.....	 70
 VIII. Bibliographie.....	 72
 IX. Annexes.....	 76
1. Interview de Jean-Bernard Bonange, membre fondateur du GREC.....	76
2. Interview de Guy Tonella, membre du GREC.....	90
3. Interview de Jean-Louis Blein, membre du GREC.....	96
4. Interview de Patricia Vidil-Grenier, enseignante d'expression corporelle.....	102
5. Interview de Michèle Baffalio, enseignante d'EC et militante FSGT.....	109
6. Photos de séances d'expression corporelle.....	117

I. Présentation de l'objet

1. Introduction

Les causes amenant à ce sujet sont de plusieurs ordres. Tout d'abord, dans la préparation du concours du CAPEPS, nous avons observé de rares travaux, dans la littérature de l'éducation physique et sportive, traitant de la question de la masculinité, la féminité prenant une part centrale dans toutes les réflexions autour du sexe et du genre. Il me semblait néanmoins primordial de souligner que si la féminité doit toujours conquérir la place qui lui est due dans la société française par le biais de l'éducation physique, cette volonté se fait au détriment des hommes qui perdent une part de leur pouvoir qui s'est construit sur sa puissance physique. Il était donc central de chercher à comprendre par quel biais l'EPS contribue à des rapports sociaux égalitaires entre les hommes et les femmes.

De là se développe une réflexion sur le corps de l'homme promu et voulu par l'éducation physique. En pratiquant, dans la préparation au concours, puis en enseignant la danse en EPS, des questions se sont posées quant à l'assimilation par les garçons, d'une pratique historiquement et socialement reconnue comme féminine. De ma résistance à pratiquer cette activité en première année de Licence STAPS à ma capacité à détourner la pratique vers d'autres horizons plus familiers (médiations par des objets, jeu de rôle, sketch, cirque), ce cheminement s'inscrit dans une réflexion plus large autour des masculinités et de ses pratiques.

2. Présentation de l'objet

L'objet de notre recherche abordera l'EPS, la construction des identités masculines et les représentations qui y sont liées, au regard de l'offre culturelle de la discipline, spécifiquement l'expression corporelle, au cours des années 1970.

Nous tenterons dans un premier temps de définir les modèles de masculinités

véhiculés par la discipline jusqu'aux programmes de 1985¹, au regard notamment des textes officiels, mais aussi de l'expression corporelle et du traitement de celle-ci sur le terrain, c'est-à-dire par une étude des revues professionnelles et par une histoire orale de la discipline. En observant un développement des activités non compétitives², historiquement et sociologiquement connotées féminines³, nous chercherons à interroger le(s) modèle(s) masculin(s) véhiculé(s) par la discipline, cette dernière ayant toujours participé, de manière officielle, à la formation d'un homme aux caractéristiques claires et définies, du soldat⁴, de l'ouvrier⁵ et du sportif⁶. Néanmoins, les programmes de 1985 et de 1986 opèrent un changement décisif dans la construction des identités sexuées en EPS. En effet, « *d'une part, les termes filles et garçons ont totalement disparu du texte pour laisser place à l'enfant ou l'élève. D'autre part, la variable sexe n'est plus de mise lors de la programmation des activités* »⁷. Ainsi, pour la première fois dans l'histoire des textes officiels, la construction identitaire genrée n'est pas clairement définie par ces derniers. Il s'agira alors de chercher à comprendre le cheminement du législateur jusqu'à cet état de fait, à travers le développement et la promotion d'activités comme l'expression corporelle.

Dans un second temps, nous analyserons les crises de la masculinité⁸ émergentes au cours de la deuxième moitié du XX^e siècle. En effet, les analyses menées dans le cadre de l'histoire culturelle semblent indiquer un basculement dans la société d'après guerre, symbolisé en France par les contestations de Mai 68. Le modèle patriarcal⁹ voit son hégémonie contestée et subit la montée en puissance du féminisme et de masculinités polymorphes¹⁰. Il ne s'agira pas de chercher les causes du passage d'une « *représentation basée sur la force, l'autorité et la maîtrise* » à un modèle « *fragile, instable et contesté(e)* »¹¹ mais d'identifier et de définir distinctement les nouveaux

1 Arrêté du 14 novembre 1985.

2 Bernard, M. (1995). *L'expressivité du corps. Recherches sur les fondements de la théâtralité*. Seuil : Paris.

3 Travaillot, Y. (1998). *Sociologie des pratiques d'entretien du corps*. PUF : Paris.

4 Arnaud, P. (1991). *Le militaire, l'écolier, le gymnaste : naissance de l'éducation physique en France (1869-1889)*. Presses universitaires de Lyon : Lyon.

5 Gleyse, J. (2004). *Education physique, monde du travail et société*. Dans Lecoq, G., Gleyse, J., Cebe, D. *L'EPS : de ses environnements à l'élève*. Chapitre 3. Vigot.

6 Herzog, M. (1963). *Editorial. Portée morale du sport*. Dans Revue EPS n°67.

7 Ottogalli-Mazzacavallo, C., Liotard, P. (2012). *L'apprentissage du genre en éducation physique. Devenir homme ou femme par l'exercice*. Dans *L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011*. p. 108

8 Corbin, A., Courtine, JJ., Vigarello, G. (2011). *Histoire de la virilité : tome 3, la virilité en crise ?*. Seuil : Paris.

9 Connell, R. (2014). *Masculinités. Enjeux sociaux de l'hégémonie*. Traduction par Hagège, M., Vuattoux, A. Editions Amsterdam : Paris.

10 Terret, T. (2004). *Sport et masculinité : une revue de questions*. Revue STAPS n°66. p. 212-213.

11 Corbin, A., Courtine, JJ., Vigarello, G. (2011). p. 10

modèles de masculinités qui se développent à partir des années 1970, plus nombreux et plus complexes. Dans le champ de l'EPS, il faudra analyser la prise en compte par les discours et par les pratiques de cette problématique.

Notre travail consiste donc à mettre en perspective les modèles de genre véhiculés en EPS et la (les) crise(s) de la masculinité de la fin du XX^e siècle, afin de chercher à comprendre en quoi l'offre culturelle de l'expression corporelle proposée par les enseignants d'EPS ne prend pas toujours racine chez certains élèves. Nous traiterons alors des évolutions et des influences possibles, entre les modèles de masculinités et l'expression corporelle de 1967 à 1985. Ces changements affectant probablement les rapports entre l'homme, son image, son corps et donc ses pratiques, puisque cette période voit la confrontation du modèle patriarcal, dans lequel a grandi la jeunesse des années 1970, et de nouvelles pratiques telles que l'expression corporelle qui heurte et interroge ce modèle patriarcal.

Le cadre de notre recherche se délimitera aux bornes historiques de 1967 et de 1985, en prenant comme référence les textes officiels (Circulaire du 19 octobre 1967 et Arrêté du 14 novembre 1985), manifestation concrète de volontés politiques fortes mais aussi des influences subies par celles-ci. Si la circulaire de 1967 dénote encore une forte sportivisation et différenciation sexuée de l'EPS¹², les programmes de 1985 sont quant à eux novateurs en termes de construction identitaire sexuée.

3. Etat de l'art et intérêt de la recherche

Notre recherche prendra racine dans le champ de l'histoire culturelle, définie le plus souvent comme l'« *histoire sociale des représentations* »¹³ et de la sociologie du genre¹⁴.

Sur le concept de masculinités. Les recherches issues de ma préparation au concours du CAPEPS m'ont amené à constater l'abondance littéraire sur le thème de la fille et de la femme en EPS. En effet, les écrits sont nombreux pour traiter des questions féminine et féministe, essentiellement depuis les années 1970. Ces derniers décrivent

12 « *les sports de combat pour les garçons, les différentes formes de danse pour les filles* »

13 Ory, P. (2011). *L'histoire culturelle*. Que sais-je ? PUF : Paris.

14 Clair, I. (2012). *Sociologies du genre*. Armand Colin.

l'arrivée progressive des femmes dans le sport et en EPS, ou militent concrètement pour une plus grande égalité au sein de ses pratiques. Les auteures les plus prolifiques sur ces sujets sont, entre autres, Michelle Zancarini-Fournel¹⁵ pour l'approche historique, Geneviève Cogérino¹⁶, et Annick Davisse¹⁷ pour le regard sociologique.

L'abondance de ces ouvrages met en exergue la carence littéraire concernant la question masculine. Si André Rauch¹⁸ et Georges Vigarello¹⁹ développent largement le sujet d'un point de vue sociétal, Thierry Terret²⁰ aborde pleinement la question des masculinités au sein des pratiques sportives. Quant à la construction des rapports sociaux de sexe en EPS, le garçon ou l'adolescent demeure un sujet connexe à la mixité et aux inégalités entre sexes. Dans ce contexte, notre approche de la construction des rapports sociaux de sexe et en EPS aborde le sujet d'un angle nouveau et original, celui du masculin.

Sur l'expression corporelle. Dans le courant de l'expression corporelle se distinguent généralement deux grandes approches : celle de Claude Pujade-Renaud fait référence grâce à ses nombreux ouvrages sur la question et son enseignement à l'UER (Paris VII), alors que celle du Groupe de Recherches en Expression Corporelle (GREC) de Toulouse connaît un franc succès auprès des enseignants de l'époque grâce aux Cahiers du GREC et à sa vision très ancrée dans le contexte de Mai 68. Parce que l'expression corporelle est souvent confondue avec la danse, elle ne possède pas l'exposition rétrospective méritée au regard de l'originalité de l'activité en EPS à cette période.

Sur les liens entre modèles de masculinités et expression corporelle. Les programmes d'éducation physique et sportive ont évolué depuis le début des années 1970, vers des contenus d'enseignement qui favorisent l'introduction d'activités moins compétitives, moins institutionnalisées et en apparence plus féminines²¹. Ce « *projet de*

15 Zancarini-Fournel, M. (2005). *Histoire des femmes en France : XIX^e-XX^e siècles*. Presses Universitaires de Rennes.

16 Cogérino, G. (2005). *Filles et garçons en EPS*. Editions Revue EPS : Paris.

17 Davisse, A., Louveau, C. (1998). *Sports, école et société : la différence des sexes, féminin, masculin et activités physiques*. L'Harmattan : Paris.

18 Rauch, A. (2006). *Histoire du premier sexe*. Hachette Littérature.

19 Corbin, A., Courtine, J.J., Vigarello, G. (2011). *Histoire de la virilité : tome 3, la virilité en crise ?*. Seuil : Paris.

20 Terret, T. (2004). *Sport et masculinité : une revue de questions*. Revue STAPS n°66. p. 212-213.

21 Combaz G., Hoibian O. (2008). *Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de sexe. L'exemple de l'éducation physique et sportive*. Travail, genre et sociétés n° 20. p. 129-150.

rééquilibrer les genres des activités et des savoirs »²² œuvre à « *une revalorisation du féminin* »²³. Dès lors, notre approche consistera dès lors à interroger la place de la construction de l'homme au sein d'une EPS qui tend à concéder plus de contenus aux futurs femmes. Le remodelage des programmes et des pratiques en EPS au cours des années 1970 apparaît nécessaire au regard de la violence symbolique que peut constituer certains sports²⁴ pour les filles. Dans cette même logique, a contrario, l'introduction de pratiques féminines, et à travers la mixité, leur enseignement aux garçons, pourraient également se révéler être une violence pour ces derniers, se retrouvant désormais à pratiquer ces activités

Nous interrogerons ainsi de manière originale la représentativité et la pertinence de l'expression corporelle dans la construction identitaire des jeunes hommes au cours des années 1970.

II. Définition des concepts à travers une revue de littérature

En adoptant une logique convergente, de l'analyse des mouvements de la société en faveur de la femme (et donc, nous le verrons, au détriment de l'homme, ce dernier devant progressivement partager un pouvoir économique et symbolique qu'il détenait exclusivement), vers leurs répercussions sur les pratiques physiques et sportives en EPS, nous tenterons de comprendre les tenants et les aboutissants de la remise en cause d'une société patriarcale et ses conséquences sur l'idéal masculin, au regard du développement des féminités qui se développent dans la société française, de 1967 à 1985.

Dans le cheminement de notre pensée, nous allons délimiter chronologiquement le champ de notre étude. Pour observer au mieux les évolutions de la question des masculinités, nous avons choisi une période de forts bouleversements pour la société française. Ainsi, les évènements dits de « Mai 68 », car débutant à l'été 1968 mais forts de conséquences structurelles, apparaissent de prime abord comme fondamentaux sur cette

22 Ottogalli-Mazzacavallo, C., Liotard, P. (2012). *L'apprentissage du genre en éducation physique. Devenir homme ou femme par l'exercice*. Dans *L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011*. p. 111

23 *Id.*, p. 112.

24 Vigneron, C. (2006). *Les inégalités de réussite en EPS entre filles et garçons : déterminisme biologique ou fabrication scolaire ?*. *Revue française de pédagogie* n°105. p. 11-124

question.

1. Le contexte des années 1970 : la remise en cause du modèle patriarcal

Plus que l'addition de phénomènes en transformation, les sujets évoqués par la suite doivent être compris grâce à une approche systémique, c'est-à-dire interdépendants entre eux et menant la société française vers l'expansion des droits des femmes et la remise en cause du modèle patriarcal jusqu'alors dominant.

1. De la faculté aux foyers

Les perturbations de Mai 68, d'abord d'origine étudiante, se meuvent en véritable combat idéologique entre une jeunesse éprise de libertés et de frivolités face au pouvoir et aux normes : « *Mai 68 a bien été une révolte des sujets contre les normes, à savoir au sens de l'affirmation de l'individualité contre la prétention des normes à l'universalité* »²⁵. Inspirées, à travers une « *parenté d'inspiration* »²⁶, par, entre autres, les ouvrages emblématiques d'Althusser²⁷, de Bourdieu²⁸ et de Foucault²⁹, les revendications étudiantes vont largement se diffuser à l'ensemble de la société.

Au cœur de cette lutte générationnelle vont s'immiscer des doléances de plusieurs ordres³⁰. Jeunes contre parents, étudiants contre bourgeois, capital contre travail, femmes contre pouvoir masculin dominateur.

Dans le cadre de notre analyse, ce sont les luttes d'une part, de la jeunesse en faveur de la modernité et de l'épanouissement personnel, d'autre part, des femmes pour leur émancipation, qui nous intéressent, dans un mouvement de l'histoire contre l'ordre établi, les normes, et le modèle de l'homme dominateur, sur sa famille, le pouvoir politique, économique, et culturel.

25 Ferry, L. et Renaut, A. (1985). *La pensée 68. Essai sur l'anti-humanisme contemporain*. p121.

26 *Id.*

27 Althusser, L. (2005). *Pour Marx*. Edition La Découverte.

28 Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1964). *Les héritiers, les étudiants et la culture*. Les Editions de Minuit.

29 Foucault, M. (1990). *Les mots et les choses : une archéologie des sciences humaines*. Gallimard.

30 Zancarini-Fournel, M. (2008). *Le moment 68. Une histoire contestée*. Seuil. p.68

Ainsi, ces revendications se font largement entendre, notamment par l'utilisation des médias (presse écrite, radio, télévision), et vont imprégner la société des années 1960-1970 : « pour Pascal Ory, les valeurs dominantes de la période qu'il a baptisée les « années Malraux » (1959-1969) sont le modernisme, le juvénisme et l'hédonisme »³¹.

2. Libération des mœurs

Le discours émancipateur des années 1970 sollicite de nombreux changements législatifs. En dénonçant la supériorité de l'homme sur la femme dans le champ social (on peut par exemple lire lors des manifestations : « *Les femmes c'est comme les pavés, à force de marcher dessus, on les prend sur la gueule* »), les manifestants (principalement des étudiants, des jeunes et des femmes) suggèrent quelques avancées juridiques telles que le droit à la contraception ou au divorce. Les revendications s'avèrent productives puisque suivies d'évolution pour le statut du « deuxième sexe »³². Au caractère strict et inégalitaire de la loi se substitue une extension des droits des femmes au cours de la décennie. Ainsi, cette expansion s'amorce dès 1967 à travers la loi Neuwirth (Loi n°67-1176 du 28 décembre 1967) autorisant la contraception, dépénalisation de l'avortement par la loi Veil du 17 janvier 1975.

Une évolution de la société, qui ne sera pas sans conséquence sur la masculinité. En effet, cette série de réformes juridiques va entraîner des bouleversements sociaux majeurs, notamment dans la formation et la représentation traditionnelle du couple.

3. Le couple traditionnel en perdition

Comme le suggère JC. Kaufmann, « depuis la fin des années 1969, la structure du couple a été soudainement et profondément bouleversée »³³. Les années 1970 représentent en effet une période charnière dans la conception que les individus se font du couple : « toutes les conceptions de l'amour, du mariage, de l'union libre explosent après la guerre dans le grand feu d'artifice de la Libération »³⁴.

31 Ory, P. (1993). *Introduction à l'histoire culturelle des années soixante*. Dans Abirached, R. *Les années Malraux 1959-1968*. Actes Sud : Arles.

32 De Beauvoir, S. (2008). *Le deuxième sexe*. Paris : Gallimard.

33 Kaufmann, JC. (2007). *Sociologie du couple*. PUF : Paris.

34 Bologne, JC. (2005). *Histoire du mariage en Occident*. Hachette. p.395

Une série de réformes juridiques va s'abattre sur cette institution, emportée par le mouvement d'émancipation de la femme : « *une réforme du mariage est attendue et ne se fait que timidement, par la loi du 13 juin 1965 sur les régimes matrimoniaux et la loi du 28 décembre 1967 qui dépénalise la contraception* »³⁵. Le carcan juridique se relâchant progressivement autour de la femme, du fait de son émancipation, le couple traditionnel est remis en cause. Même si ces réformes sont effectives, l'union ancestrale et à vie entre un homme et une femme ne convainc plus la jeunesse : « *aucune réforme ne peut adapter la vieille institution au vœu des jeunes générations qui la trouvent ringarde* ».³⁶ L'arrivée de la femme au salariat (appropriation d'un pouvoir d'achat), l'augmentation des divorces³⁷ et donc des familles monoparentales ou recomposées, le pouvoir politique octroyé à travers le droit de vote et donc l'indépendance idéologique³⁸ par rapport à l'époux vont redistribuer les cartes au sein de la famille : « *Mai 68 et ses idées nouvelles, la crise économique qui se prolonge et s'aggrave y ont largement contribué* »³⁹.

Cette vague de nouvelles lois va en effet pousser les individus à de nouveaux comportements : « *Le sociologue François de Singly souligne, dans son étude intitulée « Le Soi, le couple et la famille », que le couple n'a plus pour fonction la reproduction sociale, mais la confirmation de l'identité personnelle* »⁴⁰. Le couple n'est ainsi plus perçu comme une entité indestructible, mais comme un lieu de l'épanouissement individuel : « *La société individualiste et hédoniste, fondée sur la subjectivité et l'immédiateté ne pouvait plus s'accommoder des normes pesantes de l'hymen* »⁴¹. Ce mouvement de pensée s'inscrit pleinement dans le courant de Mai 68 : « *résultat d'une révolution des mœurs, de nouvelles attitudes face à la sexualité et d'une évolution du sens de la conjugalité* »⁴². Il va ainsi toucher profondément la construction identitaire des individus, le couple devenant progressivement un lieu, parmi d'autres, d'émancipation de l'individu.

Ce mouvement doit néanmoins être atténué dans la mesure où il ne touche qu'une

35 Smadja, E. (2011). *Le couple et son histoire*. PUF : Paris. p. 28

36 *Id.*, p. 28

37 En 1960, 30 182 divorces prononcés, contre 60 490 en 1976, selon l'INSEE. Repéré à http://www.insee.fr/fr/themes/detail.asp?ref_id=ir-sd2005&page=irweb/sd2005/dd/sd2005_div.htm

38 Rauch, A. (2006). *Histoire du premier sexe*. Hachette Littératures. p. 393

39 Smadja, E. (2011). p.28

40 Walch, A. (2003). *Histoire du couple en France. De la Renaissance à nos jours*. Editions Ouest France. p. 206

41 *Id.*, p. 207

42 *Id.*, p. 180

certaine partie de la population, comme d'ailleurs tous les événements de Mai 68 et ses conséquences, qui ne sont en définitive qu'un « *conflit de classes* » selon la perspective marxiste. Les non citadins et les ouvriers, classe sociale importante à cette époque, ne sont pas touchés par ces bouleversements. Les unions y seraient totalement désintéressées et donc plus propices à l'épanouissement personnel : « *le petit peuple et les paysans qui, échappant au lourd système de dot, ne peuvent, dans l'esprit du bourgeois, obéir qu'à de nobles sentiments* »⁴³. Nous pensons également que les rapports au corps⁴⁴ et à son épanouissement étant différents dans les classes sociales laborieuses, ces dernières sont centrées sur une utilisation productive et non distractive et frivole.

Ainsi, au lendemain de Mai 68, nous avons pu observer une redéfinition, du moins dans les classes sociales moyennes et favorisées, du couple traditionnel, passant d'une entité homogène et unie, à l'addition de deux individus. Cette perspective trouvera des conséquences certaines sur la construction identitaire des futurs hommes qui voient leur position de domination au sein du couple se détériorer.

4. Tertiariation du travail

Les années 1970 marquent également le passage de la société du 19^e siècle (agricole et industrielle) à celle du 20^e siècle, c'est-à-dire des secteurs primaire et secondaire au secteur tertiaire du service et du salariat. Cette évolution aura plusieurs conséquences sur l'identité masculine.

En premier lieu, l'homme passe d'un travail éprouvant physiquement dans les champs ou dans les usines, à un travail intellectuel où la machine prend le relais des tâches difficiles. Ou encore le passage du champ, face à la rigueur de l'été et de l'hiver, au bureau climatisé et chauffé. Ces conditions influencent inévitablement l'image de l'homme, notamment sur le plan physique. La diminution des tâches laborieuses et difficiles a une influence irrémédiable sur sa dimension physique : « *pour la paysannerie et le monde ouvrier, le statut d'homme est intimement lié à l'emploi de la force dans le cadre d'une activité productive* »⁴⁵.

43 Smadja, E. (2011). p. 23

44 Boltanski, L. (1971). *Les usages sociaux du corps*. Annales. Economies, Sociétés, Civilisations n°1. p. 223

45 Courtine, JJ. (2011). *La virilité en crise ? Histoire de la virilité* tome 3. Seuil : Paris. p. 176

De plus, psychologiquement, la taylorisation des tâches au sein des usines ou des bureaux amène à une déresponsabilisation des travailleurs, chacun ayant une œuvre simple à effectuer, étant interchangeable.

La prédominance des secteurs secondaire et tertiaire⁴⁶ dans les années 1970-1980 a ainsi amené à une transformation du travailleur, aussi bien physiquement que psychologiquement, amenant à son infantilisation et à sa déresponsabilisation, comme l'avait déjà analysé Karl Marx un siècle plus tôt, par le concept de l'aliénation du travail : « *Le travail aliéné, le travail dans lequel l'homme se dépossède, est sacrifice de soi, mortification. Enfin, l'ouvrier ressent la nature extérieure du travail par le fait qu'il n'est pas son bien propre, mais celui d'un autre* »⁴⁷. Donc à une perte de pouvoir au sein de la société.

5. Et féminisation du travail

Pilier des revendications de la décennie, l'accès au travail pour les femmes va se concrétiser dans les faits avec une augmentation du nombre de femmes occupant un emploi : « *entre 1968 et 1975, les femmes contribuent pour les trois quarts à l'accroissement du nombre d'actifs* »⁴⁸.

Cette croissance s'explique par la tertiarisation du travail qui permet à celles-ci d'accéder à des tâches moins physiques (contrairement à l'usine ou au champ) : entre 1968 et 1975, « *440 000 emplois sont créés dans l'industrie contre 1,5 million dans le tertiaire, secteur qui a offert de très nombreux débouchés aux femmes* »⁴⁹. Cette observation nous permet de démontrer que le modèle patriarcal, dans lequel le travail est confié à l'homme alors que la femme s'occupe de son foyer (d'où le travail agricole), conférait à l'homme le pouvoir économique et donc la domination sur le sexe opposé. Cette vision manichéenne, confirmée par la part importante des femmes dans les services (77,8%) est tout de même à nuancer dans la mesure où en 1975, 34% des agriculteurs

46 En 1950, les trois secteurs touchent une part équivalente de la population. En 1975 : 51% de la population travaille dans le tertiaire. Gleyse, J. (2004). *Education physique, monde du travail et société*. Dans Lecoq, G., Gleyse, J., Cebe, D. L'EPS : de ses environnements à l'élève. Chapitre 3. Vigot.

47 Marx, K. (1847). *Ebauche d'une critique de l'économie politique*. Gallimard, 1965. p. 60

48 Battagliola, F. (2008). *Histoire du travail des femmes*. La Découverte. p. 83

49 *Idem*

étaient des femmes⁵⁰.

Les mutations économiques amènent, au tournant des années 1980, la femme à l'emploi et rééquilibrent les forces au sein du couple et de la société. Ainsi, la masculinité tirant sa domination du travail se voit remise en cause par ces mutations socio-économiques.

2. Des pratiques physiques et sportives en mutation

Le développement du contexte des années 1970 nous permet de comprendre l'émergence de nouvelles pratiques sportives. En effet, l'augmentation de l'individualisme va de pair avec l'émergence de revendications étudiantes d'abord, puis féministes⁵¹, dans un monde où les préoccupations personnelles deviennent centrales.

1. Le sport, citadelle masculine en danger

« *Le sport apparaît comme le symbole même de la virilité* »⁵² soulignait déjà Pierre de Coubertin, argumentant l'idée que le sport était avant tout une histoire d'hommes. « *Les premiers sportifs ne pensent quasiment pas le féminin. La pratique féminine demeure d'ailleurs longtemps cantonnée, rigoureusement orientée* »⁵³. Les textes officiels de l'éducation physique nous confirment d'ailleurs cette tendance⁵⁴. Pour cause, le sport est historiquement un lieu de reproduction de la hiérarchie sociale en vigueur : « *il véhicule de manière durable et massive un système de valeurs dans lequel on retrouve les caractéristiques des groupes dominants qui l'ont institué, celles d'une bourgeoisie jeune, blanche, chrétienne, libérale et masculine* »⁵⁵. Ainsi à travers la valorisation du sport, notamment en EPS, ce sont les hommes qui cherchent à perpétuer un modèle à leur avantage.

De plus, le sport met en avant des qualités et des valeurs qui sont, dans les

50 *Id.*, p. 84

51 Badinter, E. (1992). *XY. De l'identité masculine*. Odile Jacob : Paris. p. 14

52 De Coubertin, P. (1913). *Essais de psychologie sportive*. Jérôme Millon : Grenoble, 1992. p. 151

53 Courtine, JJ. (2011). *La virilité en crise ? Histoire de la virilité* tome 3. Seuil : Paris. p. 237

54 Instructions Officielles du 19 octobre 1967 : « *Les sports de combat pour les garçons, les différentes formes de danse pour les filles* »

55 Terret, T. (2005). *La conquête d'une citadelle masculine*. Sport et genre volume 1. Espaces et temps du sport. pp. 9-13

représentations, propres aux hommes : « *la vigueur autant que son application surveillée, le muscle autant que son usage moral, l'exemplification des affrontements [...] Une question s'impose au cœur de l'excellence : la virilité* »⁵⁶. C'est pourquoi Thierry Terret décrit le sport comme une « *citadelle masculine* »⁵⁷ que les femmes chercheraient à conquérir, car ne leur appartenant aucunement. Le parallèle entre les valeurs sportives et guerrières est rapide et ancre toujours plus ce lien entre sport et virilité. La presse sportive se fait par ailleurs l'écho de cette domination de l'homme sur la femme : « *la presse sportive française conforte les bases d'une construction sociale des relations de genres* »⁵⁸.

Mais ce modèle tend inévitablement à être contesté au carrefour des années 1970. De cet « *arrangement* »⁵⁹ entre hommes et femmes au cours du temps, validant de fait la domination des uns sur les autres, va naître une émancipation lente des femmes à travers les activités dites masculines. Ainsi on assiste à une « *progressive conquête institutionnelle du sport par les femmes* »⁶⁰. Celles-ci, grâce au « *régime d'égalité et ses effets* », parviennent à atteindre des activités jusqu'alors proscrites. « *Ce que confirme encore la transformation des épreuves sportives en elles-mêmes : celles jugées longtemps masculines par exemple, et qui ne le sont plus* »⁶¹ comme l'athlétisme par exemple, qui laisse progressivement la place au sexe féminin à travers les différents concours internationaux.

2. Individualisme...

Le développement d'une classe sociale favorisée, grâce à l'augmentation du pouvoir d'achat⁶² (lors des Trente Glorieuses) entraîna inmanquablement la formation d'un individu « *extrodéterminé* »⁶³, c'est-à-dire qui se meut dans la comparaison sociale de

56 Courtine, JJ. (2011). *La virilité en crise ? Histoire de la virilité* tome 3. Seuil : Paris. p. 232

57 Terret, T. (2005). *La conquête d'une citadelle masculine*. Sport et genre volume 1. Espaces et temps du sport.

58 Humbert, H. (2005). *La presse sportive française et l'encouragement à l'hégémonie masculine*. Dans Terret, T., Liotard, P. Sport et genre volume 2. p261

59 Terret, T. (2005). pp. 9-13

60 Terret, T. (2005). p. 13

61 Courtine, JJ. (2011). *La virilité en crise ? Histoire de la virilité* tome 3. Seuil : Paris. p. 249

62 « *De 1960 à 1974, le revenu disponible des ménages (RDB) a progressé de façon continue, de 11,2 % en moyenne par an.* ». Consales, G., Fesseau, M., Passeron, V. (2009). *La consommation des ménages depuis cinquante ans*. Repéré à http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/ref/CONSO09c.PDF

63 Riesman, D. (1964). *La foule solitaire, Anatomie de la société moderne*. Arthaud : Paris.

biens acquis. D'un individu soucieux de l'intérêt collectif, les années 1970 voient naître un individu tourné vers ses intérêts propres : « *c'est avant tout la consommation de masse et les valeurs qu'elle a véhiculées (culture hédoniste et psychologue) qui est responsable du passage de la modernité à la post modernité, mutation que l'on peut dater de la seconde moitié du XX^e siècle* »⁶⁴.

Comme l'avait déjà identifié Alexis de Tocqueville, l'individualisme tend à diminuer la participation citoyenne des individus, qui s'isole : « *L'individualisme est un sentiment réfléchi qui dispose chaque citoyen à s'isoler de la masse de ses semblables* »⁶⁵. D'où l'apparition de nouveaux comportements et pratiques, comme les loisirs : « *Les vacances deviennent un bien de consommation dont il faut jouir* »⁶⁶. « *On assiste alors à l'extension à toutes les couches sociales du goût des nouveautés, de la promotion du futile et du frivole, du culte de l'épanouissement personnel et du bien être, bref de l'idéologie individualiste hédoniste* »⁶⁷.

De l'individualisme et du désir d'épanouissement personnel à travers de nouvelles pratiques naît également un nouveau rapport au corps : « *Pour qu'apparaisse l'envolée des frivolités, il a fallu une révolution dans la représentation des personnes et dans le sentiment de soi, bouleversant les mentalités et valeurs traditionnelles, il a fallu que s'enclenchent l'exaltation de l'unicité des êtres et son complément, la promotion sociale des signes de la différence personnelle* »⁶⁸. Rapport à soi qui modifie son rapport au corps, changement de paradigme résumé par Daniel Denis, « *du silence des organes au terrorisme de l'orgasme* »⁶⁹.

Sans développer la question malgré une littérature abondante, cette transformation structurelle des relations sociales entraînent irrémédiablement l'évolution des pratiques physiques et sportives jusqu'à alors contraires à ce nouveau courant idéologique.

64 Lipovetsky, G. (2004). *Les temps hypermodernes*. Grasset : Paris. p. 29

65 De Tocqueville, A. (1835). *De la démocratie en Amérique*. Les Editions Gallimard : Paris, 1992.

66 Travaillot, Y. (1998). *Sociologie des pratiques d'entretien du corps*. PUF : Paris.

67 Lipovetsky, G. (2004). p. 31

68 Lipovetsky, G. (1987). *L'emprise de l'éphémère. La mode et son destin dans les sociétés modernes*. Gallimard : Paris. p67-68.

69 Denis, D. (1974). *Le corps enseigné*. Corps & culture. p. 163

3. ...Et pratiques émergentes

Nous assistons à un recadrage de la part à la fois du législateur mais aussi des enseignants des activités physiques et sportives en faveur de l'individu et de son épanouissement, jusqu'à citer, pour certains auteurs, l'avènement d'une « *civilisation du loisir* »⁷⁰. Dans un contexte où « *il faut remplir sa vie de sensation, de jouissance et d'exaltation* »⁷¹, l'avancée des préoccupations individuelles dans la société influence des nouveaux modes de pratique. Aux sports compétitifs des années 1960 se substituent des procédés novateurs qui « *font effectivement place aux rythmes individuels (jogging... yoga etc). La pratique ne s'entrevoit que centrée sur soi* »⁷². D'une référence chiffrée et quantifiée (en EPS, à travers les tables Letessier), le monde du sport et du loisir se tourne vers l'expression de ses sentiments et de ses sensations, dans un but non compétitif : « *Les gymnastiques douces, plus largement, exploitent les métaphores des énergies nouvelles, proposant un travail systématiquement fondé sur la sensation et non pas sur l'effort* »⁷³.

Ces nouvelles préoccupations poussent à l'émergence de nouvelles pratiques, issus d'univers où la conscience de soi et l'individualisme sont déjà développés dans la société : « *L'engouement pour les thématiques du corps et de sa libération entraîne au début des années soixante dix la multiplication de nouvelles pratiques corporelles importées des Etats Unis* »⁷⁴. Par l'émergence de ces activités, dites « *pratiques californiennes* »⁷⁵, c'est la contestation du modèle sportif, du modèle patriarcal et plus généralement de la société qui est en jeu : « *Le but de toutes ces pratiques est d'aider, grâce à un travail sur le corps, les individus névrosés par la société à retrouver normalité et santé, la définition de cette dernière tendant à s'élargir et à se rapprocher du bien être et du plaisir* »⁷⁶. Se définit alors, à travers ces pratiques, une nouvelle approche de la santé, centrée sur soi et sur son bien être psychique et physique, son épanouissement dans des activités y concourant⁷⁷. Une définition individualiste voire narcissique, qui ne

70 Dumazedier, J. (1972). *Vers une civilisation du loisir ?*. Paris : Seuil.

71 Travaillot, Y. (1998). *Sociologie des pratiques d'entretien du corps*. PUF : Paris. p. 37

72 Vigarello, G. (1982). *Les vertiges de l'intime*. Revue Esprit. p. 70

73 *Id.*, p. 71

74 Travaillot, Y. (1998). *Sociologie des pratiques d'entretien du corps*. PUF : Paris. p. 46

75 Bernard, M. (1972). *Le corps*. Jean-Pierre Delarge : Paris, 1976. p. 279

76 *Id.*, p. 47

77 Radet, A. (2012). *50 ans de campagnes d'éducation pour la santé. L'exemple de la lutte contre la sédentarité et de la promotion des modes de vie actifs (1960-2010)*. Thèse de doctorat STAPS, Université Toulouse III.

pouvait naître que dans le contexte de ces années 1970.

« Dans ce contexte, le nombre des adeptes des pratiques physiques d'entretien croît de manière très importante, tout particulièrement grâce à une réelle augmentation de la demande des femmes »⁷⁸. On assiste donc à une demande féminine de nouvelles activités, qui va engendrer le développement d'associations, de clubs sportifs alternatifs : par exemple, la nouvelle Fédération française d'éducation physique et de gymnastique volontaire passe de 40 237 membres en 1970, à 238 450 membres en 1980⁷⁹.

4. Les usages sociaux du corps

La volonté de disposer librement de son corps est une attente des élites sociales. Assurément, la relation entre l'être et le corps varie largement en fonction de la classe sociale. L'image que l'individu dispose de son enveloppe charnelle va influencer le rapport au corps et les espérances qu'en extrait le sujet.

Nous pouvons relier l'émergence des pratiques novatrices à une certaine volonté de disposer de son corps propre aux classes favorisées. En effet, les classes populaires possédant un rapport fonctionnel et productif de leur corps, elles ne conçoivent pas celui-ci comme une image à valoriser auprès d'autrui. Les attentes sont essentiellement d'ordre mécaniques, le corps est conçu comme une machine « *qui ne peut (et ne doit) jamais faire défaut* »⁸⁰. Les individus aspirent donc à développer la force physique pour devenir plus efficaces, la valorisent au détriment de l'apparence⁸¹. Nous observons alors une dichotomie entre le corps machine des classes populaires et le corps image des classes favorisées, qui s'explique par son utilisation pratique dans les champs ou à l'usine, et par l'application plus intellectuelle du corps par les élites (travail dans le secteur tertiaire, rentier).

Nous pensons que cette distinction pourrait créer des tiraillements entre les différents modèles de masculinité, au regard des idéaux physiques et sportifs promus par

78 Travaillot, Y. (1998). *Sociologie des pratiques d'entretien du corps*. PUF : Paris. p. 53

79 Lebecq, P-A., Morales, Y., Saint-Martin J., Travaillot, Y. (2013). *L'exercice et la santé : identité de la Gymnastique Volontaire en France (1954-2014)*. Lille, Le Manuscrit.com.

80 Pociello, C. (1982). *Le corps contre le sport ?*. Revue Esprit n°62. p. 9

81 Boltanski, L. (1971). *Les usages sociaux du corps*. Annales. Economies, Sociétés, Civilisations n°1. p. 223

les différentes classes sociales, « *conforme(s) aux canons de beauté en vigueur dans les classes supérieures* »⁸². Les pratiques physiques et sportives vécues par les hommes des classes favorisées, qui tendent vers les sports individuels et non compétitifs, se rapprochent également des pratiques féminines : « *le rapport que les hommes entretiennent avec leur corps dans les classes supérieures tend à se rapprocher du rapport que les femmes entretiennent avec leur corps dans les classes populaires* »⁸³. Ainsi, plus l'individu masculin s'élève au sein de la hiérarchie sociale, plus ses pratiques de loisir vont s'apparenter à celles de certaines femmes : « *De tels usages ludiques du corps et, plus généralement l'ensemble des conduites physiques des membres des classes supérieures... sont tenus pour efféminés par les membres des classes populaires* ».

On observe donc un rapport au corps masculin qui diffère des classes populaires aux classes favorisées, puisque les hommes favorisés tendent davantage vers un rapport féminin au corps : « *les femmes paraissent plus attentives que les hommes à leurs sensations morbides, s'écoutent plus que les hommes, à la façon dont les membres des classes supérieures s'écoutent plus volontiers que les membres des classes populaires* »⁸⁴.

C'est ce rapport au corps différencié selon les classes sociales qui nous intéressera et que nous chercherons à déconstruire, afin de mieux déterminer les conditions de développement de l'expression corporelle dans certains milieux et pour certains publics.

3. L'exemple de l'expression corporelle

1. L'expression corporelle, activité symbolique des années 1970

« *L'expression corporelle, enfin, que la revue « Autrement » décrit comme « n'étant pas une technique en soi, mais une réflexion, une pratique entre le mime, le yoga, le psychodrame et la spontanéité personnelle », désigne assez bien également ces exigences chargées de transformer le sujet en transformant ce qu'est appelé à vivre le corps. Eprouver, laisser advenir le mouvement, rompre avec les techniques préétablies,*

82 Boltanski, L. (1971). *Les usages sociaux du corps*. Annales. Economies, Sociétés, Civilisations n°1. p. 224

83 *Id.*, p.224

84 *Id.*, p.224

*faire que de cette cassure puisse émerger un individu neuf. « Jouer ses angoisses, ses peurs, ses non dit, parler avec son corps »*⁸⁵. Georges Vigarello nous gratifie d'une définition complète de l'expression corporelle, qui nous permet de comprendre à la fois la nouveauté mais aussi la complexité de cette activité émergente des années 1970. D'un corps objet de performance et de mesure dans les années 1960, la décennie suivante laisse place à un corps sujet, c'est à dire non plus le moyen mais la finalité de l'activité physique : *« les sports qui sont le plus souvent pratiqués dans les classes supérieures... ont d'abord pour fonction de maintenir l'individu en forme »*⁸⁶.

Dans sa définition, l'expression corporelle est à distancer de la danse, pratiques a priori très proches, mais cette dernière est pourtant assimilée au cadre théorique, strict du sport par sa codification : *« Si la danse moderne conserve une frange commune avec l'expression corporelle, cette dernière tend beaucoup plus à glisser vers l'informel. La danse vise l'inscription du geste dans l'espace et la mémoire. L'expression corporelle se perd sans fin, esquisse une trace éphémère »*⁸⁷.

Le courant de l'expression corporelle vient tout d'abord s'opposer au monde sportif compétitif, dans la mouvance contestataire des années 1970, contre *« le corps conçu uniquement comme instrument, sans compter avec le corps imagé, imagé et imaginant, le corps comme centre d'émergence d'une activité créatrice et assimilatrice »*⁸⁸. L'émergence d'une nouvelle prise en compte du corps, dans une perspective holiste, est permise par le développement des sciences cognitives (Piaget, Wallon, Schmidt entre autres) qui vont pousser à considérer davantage le psychisme, les émotions, comme partie intégrante du développement et de l'épanouissement de l'individu. Pierre Parlebas identifie ce changement de paradigme comme le passage de la machine énergétique à la machine informationnelle⁸⁹. Les cahiers du GREC (Groupe de Recherche en Expression Corporelle) initient cette nouvelle prise en compte de l'individu, en construisant le lien entre corps et esprit, les mouvements étant la conséquence des pensées et des émotions : *« les premières manifestations corporelles de l'enfant expriment ses états de*

85 Vigarello, G. (1982). *Les vertiges de l'intime*. Revue Esprit. p. 71

86 Boltanski, L. (1971). *Les usages sociaux du corps*. Annales. Economies, Sociétés, Civilisations n°1. p. 224

87 Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle : langage du silence*. Paris : ESF. p. 72

88 Tonella, G. (1974). *Editorial*. Dans Les cahiers du GREC n°8-9. p. 2

89 Parlebas, P. (1985). *La dissipation sportive*. Culture technique n°13 : Neuilly-sur-Seine. pp. 19-37

satisfaction ou d'insatisfaction de manière centrifuge »⁹⁰.

2. L'expression corporelle, activité bourgeoise et féminine

En analysant les usages sociaux du corps, nous avons identifié que les pratiques des classes favorisées étaient assimilées à une valorisation du bien être personnel et de l'image⁹¹. Dans ce cadre là, l'expression corporelle, de par sa définition, est, dans les années 1970, une activité bourgeoise. Le modèle productif du corps et du sport convenant aux classes populaires, celle-ci symbolise de fait les revendications bourgeoises : se détacher de l'effort et de la compétition et centrer son attention sur soi et sur son épanouissement.

De plus, nous questionnerons les modèles de masculinités véhiculés par ces pratiques, étant donné que celles-ci sont jugées féminines dans les représentations des classes populaires : « *De tels usages ludiques du corps et, plus généralement l'ensemble des conduites physiques des membres des classes supérieures... sont tenus pour efféminés par les membres des classes populaires* »⁹². Le sport étant un lieu d'expression de la virilité, l'expression corporelle va s'inscrire dans une vision féminine de l'activité physique, comme une alternative au modèle dominant, sportif et masculin. L'étude menée par Gil Mons au sein de l'université de Strasbourg en 1983 confirme les représentations⁹³ liées à cette pratique : « *l'expression corporelle est inoffensive car référée à un fondement culturel féminin qui régule le code local et la violence individuelle.* »⁹⁴

En EPS, le développement de l'expression corporelle, en premier lieu au sein des universités (JEREPS de Toulouse pour le Groupe de Recherches en Expression Corporelle de Jean-Bernard Bonange, UER des Sciences Humaines Cliniques de Paris VII pour Claude Pujade-Renaud) peut également s'avérer symptomatique de l'origine sociale de cette activité. La source de l'expression corporelle pour l'EPS et des revendications étudiantes étant la même : les universités, et donc les classes sociales aisées⁹⁵.

90 Tonella, G. (1974). Les cahiers du GREC n°8-9. p. 52

91 Boltanski, L. (1971). *Les usages sociaux du corps*. Annales. Economies, Sociétés, Civilisations n°1.

92 *Id.*, p. 224

93 « *Une observation plus synthétique permet de repérer cinq relations stables entre les représentations. Ainsi se trouvent liées : [...] la prospective, la féminité et la pensée.* » Mons, G. (1983). *De l'expression corporelle aux transfigurations*. Maîtrise en STAPS. p. 55

94 *Id.*, p. 57

95 Voir notamment l'analyse de Pierre Bourdieu dans Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1964). *Les héritiers, les*

3. Quand les hommes s'emparent de l'expression corporelle ou l'expérience du GREC

Assimilée autant historiquement que et sociologiquement aux femmes, l'expression corporelle verra tout de même des hommes s'emparer de l'activité.

Dans un premier temps, c'est le Groupe de Recherches en Expression Corporelle qui va s'interroger sur cette pratique. « *Le GREC se constitue en 1968-1969, à l'Institut Régional d'Education Physique (IREP) de Toulouse* »⁹⁶. Claude Pujade-Renaud saisit l'originalité de cette structure : « *L'impulsion vient de Jean-Bernard Bonange, professeur d'éducation physique masculin : le fait n'est pas sans importance, dans la mesure où, trop souvent, suivant le modèle socio-culturel dominant, l'expression corporelle est indexée aux activités dites féminines.* »⁹⁷

Si la revue produite par ce groupe n'aborde pas concrètement les problématiques de genre, elle avance tout de même une approche différente de l'activité, que nous analyserons plus tard, grâce à l'interview de son directeur général, Jean-Bernard Bonange.

Ainsi au cours de ce troisième chapitre, nous avons observé que l'expression corporelle est une activité symbolique des années 1970, dans la mesure où elle recherche le développement et l'épanouissement de l'individu, dans une opposition forte au sport et à ses valeurs. A travers la pratique de cette activité par des hommes et des garçons (en EPS), se pose la question des modèles de masculinité véhiculés par l'expression corporelle.

4. De la masculinité hégémonique aux masculinités polymorphes

Après avoir observé les mutations du contexte social des années 1970, nous analyserons les conséquences de ces changements sur les modèles de masculinité, concept a priori uniforme mais qui, nous l'avons déjà observé, peut prendre des formes diverses et complexes, sous l'effet notamment de son environnement et de son histoire.

étudiants et la culture. Les Editions de Minuit.

96 Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle : langage du silence*. Paris : ESF. p. 75

97 *Idem*

1. L'homme dominant ?

La question de la masculinité est une affaire délicate dans la mesure où elle n'est pas universelle que l'on soit issu de la campagne ou de la ville.

Nous pouvons tout de même dégager une masculinité qui serait installée dans une majorité de la population française à un moment donné : « *La masculinité hégémonique constitue un type de masculinité particulier, qui est momentanément en position dominante et dont les différents acteurs institutionnels ou individuels s'efforcent de maintenir le rang face à la féminité et aux autres formes de masculinité* »⁹⁸. Il est important ici de noter la temporalité utilisée par l'auteur, qui cite l'instant précis, puisque, nous l'aborderons par la suite, cette masculinité hégémonique est en perpétuelle remise en cause, particulièrement par le féminisme des années 1970. Il est également question de « *forme culturellement idéalisée du corps masculin* »⁹⁹ : c'est ici que la notion de représentation prend tout son sens, dans la mesure où la masculinité hégémonique serait un modèle de masculinité promu au sein de la société à un moment donné, et véhiculé en grande partie par les médias, qui transmettent les canons de la masculinité en vigueur : « *le sport médiatisé initie les garçons et les hommes (et, par la même occasion, les filles et les femmes) à « l'art » de la masculinité canonique*¹⁰⁰ »¹⁰¹.

Même si il est difficile de généraliser des comportements à l'ensemble des individus, notamment parce que les questions économiques, religieuses, et politiques ne sont pas à ignorer dans l'éducation et la socialisation, certains auteurs ont tout de même tenter de catégoriser le genre masculin en vigueur jusqu'aux années 1970. Il se définit à travers cinq points.

En premier lieu, « *l'expression et le contrôle du pouvoir et de la force physique* »¹⁰² qui se caractérisent par l'occupation de l'homme des hautes sphères politiques et économiques (force symbolique) mais aussi à un degré moindre de la hiérarchie sociale,

98 Terret, T. (2004). *Sport et masculinité : une revue de questions*. STAPS n°66. p. 212

99 McKay, J., Laberge, S. (2006). *Sport et masculinités*. Dans *Le genre du sport*. Clio. Femmes, genre, histoire. p. 3

100 Miller, T. (2001). *Commodifying the Male Body = Problematizing Hegemonic Masculinity ?* in Miller, T. *Sportsex*. Philadelphia, PA, Temple University Press. p. 47-78

101 McKay, J., Laberge, S. (2006). *Sport et masculinités*. Dans *Le genre du sport*. Clio. Femmes, genre, histoire. p. 6

102 Terret, T. (2004). *Sport et masculinité : une revue de questions*. STAPS n°66. p. 212

la force physique, issue de la nature et renforcée par le travail (agricole, ouvrier). Soit deux moyens de domination de l'homme sur la femme, celui-ci possédant rarement les deux attributs, le pouvoir économique réduisant considérablement le travail physique.

« *La réussite professionnelle* »¹⁰³ est une propriété masculine dans le sens où la femme n'accède que très peu au monde du travail dans les années 1950. En 1962, le taux de féminisation de l'emploi est de 34%¹⁰⁴ pour des emplois peu qualifiés et ne quittant que très peu le foyer domestique : agriculture, commerce. Les postes d'employés, de cadres sont souvent réservés aux hommes, ce qui leur confère une emprise économique et sociale sur les femmes.

De ce fait découle « *la hiérarchie sociale* »¹⁰⁵ puisque comme le souligne Pierre Bourdieu, l'homme détient et reproduit la domination sociale grâce, au départ, à la violence physique¹⁰⁶, qui lui a offert la violence symbolique. Ainsi la société s'est construite autour d'une vision androcentrique, où l'homme monopolise les lieux de pouvoir, politique, économique, financier, culturel. Par exemple, en novembre 1962, 8 députées étaient des femmes sur un total de 482 élus à l'Assemblée Nationale française.

Thierry Terret souligne de plus « *le désir d'ouverture* » et le « *besoin de dépassement* »¹⁰⁷ de l'idéal masculin dominant. Cette ambition peut largement être reliée ici aux activités sportives, qui sont vues comme une « citadelle masculine », reproductrices des attentes et des valeurs masculines. De plus, les associations sportives se donnent « *pour mission de produire des corps qui correspondent à ce que Coakley appelle un modèle de « puissance et performance » du sport*¹⁰⁸, fondé sur l'utilisation de la force, de la vitesse et du pouvoir en vue de repousser ses limites »¹⁰⁹ et confirment ces nécessités pour la masculinité hégémonique.

La dernière caractéristique est « *l'hétérosexualité* »¹¹⁰. En analysant les lignes de force par la suite, nous observerons que les mouvements homosexuels se développèrent dans les années 1970 et complétèrent la remise en cause du modèle masculin dominant et hétérosexuel.

103 *Idem*

104 Marchand, O. (2010). *50 ans de mutation de l'emploi*. Repéré à http://www.insee.fr/fr/themes/document.asp?ref_id=ip1312

105 Terret, T. (2004). *Sport et masculinité : une revue de questions*. STAPS n°66. p. 212

106 Bourdieu, P. (1998). *La domination masculine*. Points, 2014.

107 Terret, T. (2004). *Sport et masculinité : une revue de questions*. STAPS n°66. p. 212

108 Coakley, J. (2004). *Sport in Society : Issues and Controversies*. New York, McGraw-Hill. p. 98-100

109 McKay, J., Laberge, S. (2006). *Sport et masculinités*. Dans *Le genre du sport*. Clio. Femmes, genre, histoire. p. 5

110 Terret, T. (2004). *Sport et masculinité : une revue de questions*. STAPS n°66. p. 212

2. La culture virile des classes sociales populaires et moyennes

Nous considérerons tout d'abord le modèle de masculinité des classes sociales populaires et moyennes comme hégémonique dans les années 1960, dans la mesure où ce modèle est le plus répandu quantitativement dans la population française, à travers la virilité des classes ouvrières : « *L'image d'un corps ouvrier, masculin, puissant, disposé au travail et à la lutte, s'impose dans l'imaginaire politique* »¹¹¹. Mais aussi parce qu'il est solidement ancré dans la société depuis de nombreuses décennies : « *La valorisation des attitudes viriles peut probablement être considérée comme un invariant des sociabilités juvéniles en milieu populaire* »¹¹². Les jeunes « *entretiennent un rapport à la masculinité qui prolonge, à bien des égards, celui des jeunes ouvriers et paysans des décennies précédentes* »¹¹³. Pour caractériser ce modèle de masculinité, nous pouvons identifier des regroupements « *en bandes* », « *l'exaltation de la force physique* » par des bagarres, ou la « *propension aux attitudes déviantes et à la consommation excessive d'alcool ou de stupéfiants* »¹¹⁴. Si ces comportements à risque sont essentiellement présents dans les populations jeunes, la masculinité au sein des classes sociales moyennes et populaires oriente les individus vers « *des figures, réelles ou imaginaires, dont le genre s'affiche de manière fortement stéréotypée et reflète une démarcation nette entre les sexes* »¹¹⁵.

3. Une hégémonie contestée

« *Pendant bien longtemps, il (l'homme) a semblé absolument confiant dans sa virilité, certain de son rôle d'homme dans la société, à l'aise, et sûr de lui, dans la perception de son identité sexuelle. Aujourd'hui, les hommes sont de plus en plus conscients de la virilité non comme d'un fait, mais comme d'un problème.* »¹¹⁶

Pour la première fois dans l'histoire française et occidentale (le mouvement a pris forme aux États-Unis), le modèle patriarcal, du père de famille possédant la force

111 Pillon, T. (2011). *Virilité ouvrière*. Dans Courtine, JJ. *La virilité en crise ? Histoire de la virilité tome 3*. Seuil : Paris. p. 311

112 Baubérot, A. (2011). *On ne naît pas viril, on le devient*. Dans Courtine, JJ. *La virilité en crise ? Histoire de la virilité tome 3*. Seuil : Paris. p. 186

113 *Idem*.

114 *Idem*.

115 *Idem*, p. 187

116 Schlesinger, A. (1958). *The Crisis of American Masculinity*. Houghton Mifflin Co : Boston. Repris de *Esquire*.

physique et/ou symbolique (force économique), est tancé par les populations dominées (jeune et féminine), à partir des années 1960. Cette remise en cause passe d'abord par la dénonciation de cette domination et de ses méfaits. De la critique du modèle dominant et jugé dépassé, va naître la revendication de nouvelles identités. Du « *malaise dans la part masculine de la civilisation* »¹¹⁷ va émerger de nouveaux modèles de masculinité, jusqu'ici secondaires, cachés, étouffés par la société patriarcale.

L'auteure Raewyn Connell, dans son ouvrage de référence *Masculinities*¹¹⁸, définit les contours de ces masculinités périphériques.

Le modèle de masculinité le plus proche du modèle hégémonique est la masculinité « *complice* », au sens où les individus agissent quotidiennement par de multiples ajustements qui leur permettent de concilier la définition de la masculinité hégémonique et la réalité qui est la leur au sein de leur environnement familial ou professionnel. »¹¹⁹.

Les masculinités marginalisées disposent de l'ensemble des attributs de la masculinité hégémonique sans que cela ne leur confère la position de domination sociale afférente, du fait de leur appartenance à un groupe ethnique ou social spécifique, tels que les athlètes noirs¹²⁰ par exemple.

En opposition à ces modèles proches, la masculinité subordonnée va dénoncer brutalement sa domination, et tenter de s'émanciper dans une alliance objective avec le féminisme. « *Par masculinité « subordonnée », Connell se réfère aux masculinités qui se trouvent clairement dans une position dominée, voire même opprimée. Une bonne illustration de ce modèle est celui des masculinités homosexuelles, placées au plus loin de la hiérarchie des genres où elles sont assimilées aux féminités* »¹²¹. Les années 1970 sont le berceau de ces nouvelles revendications (premières manifestations gay en France à partir de 1971) et vont révéler la volonté des femmes, mais aussi de certains hommes, de se libérer de la masculinité hégémonique antérieure, de la modifier durablement pour une société plus respectueuse des différences, plus égalitaire et plus paritaire.

Par l'exaltation des différences, ces multiples mouvements vont durablement

117 Courtine, JJ. (2011). *La virilité en crise ? Histoire de la virilité* tome 3. Seuil : Paris. p. 7

118 Connell, R. (1995). *Masculinities*. Allen & Unwin : Sidney.

119 Terret, T. (2004). *Sport et masculinité : une revue de questions*. STAPS n°66. p. 213

120 Jobert, T. (2005). *Les sportifs noirs et l'hypervirilité à l'épreuve de l'histoire dans le champ sportif français*. Dans Terret, T., Liotard, P. *Sport et genre* volume 2. p229

121 Terret, T. (2005). p. 213

modifier les pratiques des hommes (notamment sportives¹²²) et instaurer un « *trouble dans le genre* »¹²³, ou la redéfinition des rapports de force entre les différents modèles de masculinité : « *si le genre est quelque chose que l'on devient, [...] alors le genre est lui-même une sorte de devenir ou d'activité* »¹²⁴.

4. Les masculinités à travers les représentations sociales

Pour comprendre le rapport de forces entre les modèles de masculinité, nous utiliserons le modèle des représentations de Denise Jodelet et Jean Claude Abric et l'appliquerons à notre étude sur les masculinités, l'expression corporelle et l'EPS.

Tout d'abord il s'agit de définir une représentation sociale. C'est, pour Denise Jodelet, « *une forme de connaissance socialement élaborée et partagée ayant une visée pratique et concourant à la construction d'une réalité commune à un ensemble social* »¹²⁵. Jean Claude Abric ajoute que cette image d'un objet construite par un groupe social permet « *de comprendre la réalité, à travers son propre système de références, donc de s'y adapter, de s'y définir une place* »¹²⁶. Ici, c'est l'idéal masculin qui est structuré par la société en lui donnant les attributs cités précédemment. La représentation sociale est définie d'un côté « *par un contenu : informations, images, opinions, attitudes* » et se rapporte à un objet. D'autre part, « *elle est la représentation sociale d'un sujet en rapport avec un autre sujet* »¹²⁷. La masculinité est alors un ensemble d'images et d'opinions que possèdent les différents groupes sociaux sur l'homme et l'affirmation de ses caractères masculins.

La représentation sociale revêt cinq caractères fondamentaux¹²⁸. Tout d'abord, elle doit représenter un objet : soit l'homme dans ses attributs les plus avantageux (force physique et symbolique). Elle possède un caractère symbolique et signifiant. La position

122 Ferez, S. (2005). *Entre loisir et militantisme : naissance d'une communauté sportive gay et lesbienne*. Dans Terret, T. *La conquête d'une citadelle masculine*. Sport et genre volume 1. Espaces et temps du sport.

123 Butler, J. (1990). *Trouble dans le genre*. La Découverte, 2006.

124 *Id.*, p. 224

125 Jodelet, D. (1989). *Les représentations sociales*. PUF : Paris. p. 36

126 Abric, JC. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. PUF : Paris, 2011.

127 Jodelet, D. (1984). *Représentations sociales : phénomènes, concepts et théorie*. Dans Moscovici, S. (1984). *Psychologie sociale*. PUF, 2003. p368

128 Abric, JC. (1984). *L'artisan et l'artisanat : analyse du contenu et de la structure d'une représentation sociale*. Bulletin de psychologie n° 366. p. 861-876

de domination de l'homme est assise par les caractéristiques qu'on lui alloue et qui le légitiment. Elle a un caractère constructif. En effet, la masculinité hégémonique structure la hiérarchie sociale mais aussi la famille et le couple, autour de rôles définis. Elle tient de plus à reproduire ce modèle afin d'assurer la pérennité du modèle et de la société. Enfin, elle dispose d'influence sur les attitudes et les comportements. Les hommes ayant comme modèle un certain type de masculinité hégémonique, vont modifier leurs actes pour se conformer à celle-ci. C'est ainsi que le modèle se reproduit et perdure.

En structurant son modèle de pensée autour d'un noyau central et des éléments périphériques, Jean Claude Abric nous permet de comprendre d'une part que la masculinité hégémonique constitue ce noyau central, car le plus répandu dans les années 1960, et se caractérise par sa stabilité. Les éléments périphériques, qui établissent « *l'interface entre le noyau central et la situation concrète dans laquelle s'élabore ou fonctionne la représentation* »¹²⁹, se composent des masculinités complice, marginalisée et subordonnée. La masculinité complice tend à protéger le noyau central par la perpétuation de ce modèle (malgré quelques ajustements liés à la réalité de la vie quotidienne). La masculinité marginalisée aspire à modifier, du moins partiellement, le modèle hégémonique car, même si certaines masculinités peuvent ressembler au modèle dominant (les athlètes noirs¹³⁰ par exemple), leur caractère social ou ethnique les pousse en dehors de ce noyau central qu'est la masculinité hégémonique (et blanche, dans ce cas). Enfin, la masculinité subordonnée cherche à influencer durablement le modèle hégémonique car celui-ci lui impose une domination étouffante, dans la mesure où les deux modèles sont trop distincts (masculinité homosexuelle par exemple, que certains désignent comme un « *contretype viril* »¹³¹).

Mais de par la stabilité du noyau central, les mutations s'engagent dans la durée, et à travers les pratiques. C'est ici qu'intervient l'expression corporelle. En proposant une pratique d'abord afférente à la masculinité subordonnée (les classes sociales supérieures) à un groupe social valorisant la masculinité hégémonique (les classes populaires), les promoteurs des mouvements contestataires, que sont notamment le législateur en EPS, en transformant les revendications des années 1970 en textes officiels dans les années

129 Abric, J.C. (1994). *Pratiques sociales et représentations*. PUF : Paris. p. 25

130 Jobert, T. (2005). *Les sportifs noirs et l'hypervirilité à l'épreuve de l'histoire dans le champ sportif français*. Dans Terret, T., Liotard, P. Sport et genre volume 2. p229

131 Mosse, G. (1997). *L'image de l'homme. L'invention de la virilité moderne*. Abbeville : Paris.

1980¹³², visent la transformation à moyen et long terme de l'hégémonie de ce modèle de masculinité.

Ces mutations passent obligatoirement par les lieux de socialisation¹³³ dans lesquels les individus se développent et construisent des dispositions durables (nommées « *habitus* »¹³⁴). Ils sont généralement identifiés par la famille (en pleine mutation), la religion (en déclin depuis la séparation de l'Eglise et de l'Etat, et la promotion de la laïcité), les médias (relayant massivement les revendications étudiantes et féministes), et l'école. Ces lieux de socialisation contribuant à la reproduction de l'ordre social, il s'agira de modifier solidement les pratiques en leur sein pour contribuer à la fondation d'une société plus égalitaire.

5. Les mutations de l'image du corps masculin

L'image du corps masculin tend, au cours des années 1970, à se modifier : « *les vieilles images de la dureté autoritaire s'effacent* »¹³⁵ progressivement pour laisser place à un nouvel idéal masculin. Dans le courant de l'égalitarisme de cette période, les représentations de l'homme changent et se déplacent davantage vers la féminité.

D'une part, « *le corps masculin s'effile, s'adoucit* »¹³⁶. Aux causes économiques et sociales s'ajoutent la diffusion par les médias de nouveaux idéaux : « *nombre de signes emprunteraient au féminin : le profil par exemple « de Beatles en blue-jeans et longs cheveux en compagnie de filles en blue-jeans et cheveux mi-longs* »¹³⁷. D'autre part, le corps des femmes se transforme également : « *les descriptions du corps féminin ont pu gommer les formes trop sexuées dans le dernier tiers du siècle, accentuer l'effacement des hanches, cultiver la discrétion de poitrine et surtout, ce qui est plus original, déployer une évidente densité musculaire.* »¹³⁸

132 Les demandes d'égalité entre les sexes issues des revendications féministes se concrétisent par la suppression des définitions de genre (fille, garçon) dans les programmes du collège de 1985 (Arrêté du 14 novembre 1985).

133 Définis par « *l'être social* ». Durkheim, E. (1922). *Education et sociologie*. p. 10. Repéré à http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/education_socio/education_socio.pdf

134 Bourdieu, P. (1980). *Questions de sociologie*. Editions de Minuit : Paris. p. 75

135 Vigarello, G. (2004). *Histoire de la beauté. Le corps et l'art d'embellir de la Renaissance à nos jours*. Seuil : Paris. p.232

136 *Idem*

137 *Id.*, p. 233

138 *Id.*, p. 232

De ces importantes mutations vont naître une « *illusion androgyne* »¹³⁹, c'est-à-dire que les identités de genre, du moins au niveau de leurs images et de leurs représentations, vont sensiblement se rapprocher, pour parfois se confondre : « *la féminisation du muscle, la masculinisation de la minceur ne sauraient, bien évidemment, réduire les deux modèles à l'identique* »¹⁴⁰.

Ainsi, d'une construction identitaire différenciée avant 1960 à analogue dans les années 1970, les identités de genre se retrouvent bouleversées, plus complexes.

5. Ecole : Mixité et conséquences sur la masculinité

1. Le modèle antérieur

Jusqu'aux premières réformes structurelles dans les années 1960, l'école consacrait deux éducations, afin de proposer des enseignements très différents selon la destinée sociale de chacun¹⁴¹. Pour résumer, car cela n'est pas notre propos, les filles se voyaient dispenser une instruction de future femme au foyer : morale, éducation des enfants, couture, danse, sont des exemples de disciplines spécifiques à leur sexe : il fallait « *apprendre à se comporter en homme ou en femme, au sein d'un dispositif social où chacun est à sa place* »¹⁴². Du rapport Hillairet du 15 février 1868, qui dispense des « *épreuves que la nature leur (les jeunes filles) a dévolues* »¹⁴³, aux textes officiels de 1967, qui distinguent toujours la formation des sexes : « *les sports de combat pour les garçons, les différentes formes de danse pour les filles* »¹⁴⁴, l'éducation de la future mère l'a par conséquent toujours séparé du garçon, futur soldat¹⁴⁵, ouvrier ou agriculteur. En effet, par phénomène de cognomorphose (introduit par Jacques Gleyse¹⁴⁶), l'éducation physique va proposer des contenus aux élèves en fonction de leur destination sociale

139 *Id.*, p. 231

140 *Id.*, p. 233

141 Prost, A. (1980). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation depuis 1930*. Tempus, 2004.

142 Ottogalli-Mazzacavallo, C., Liotard, P. (2012). *L'apprentissage du genre en éducation physique. Devenir homme ou femme par l'exercice*. Dans *L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011*. p. 96

143 Bulletin administratif de l'instruction publique n° 201 du 12 Mars 1869

144 Instructions Officielles du 19 octobre 1967

145 Arnaud, P. (1991). *Le militaire, l'écolier, le gymnaste. Naissance de l'éducation physique en France (1869-1889)*. Lyon : PUL.

146 Gleyse, J. (2004). *Éducation physique, monde du travail et société*. Dans Lecoq, G., Gleyse, J., Cebe, D. *L'EPS : de ses environnements à l'élève*. Chapitre 3. Vigot.

dans le monde du travail. C'est donc un modèle clairement différencié qui marque l'éducation des élèves jusqu'au tournant des années 1960.

De fait, l'enseignement différencié portait l'ambition de former un homme et une femme complémentaire au sein d'un couple : « *l'éducation physique scolaire occupe ainsi une place non négligeable dans la transmission de l'idéal du couple* »¹⁴⁷. Nous pouvons alors nous interroger sur la finalité de la mixité. Si la séparation pousse à l'exaltation des caractères sexuels propres (homme et femme) et à la complémentarité dans le couple, la mixité vise-t-elle la formation d'une personne androgyne et individualiste ? En prônant l'égalité en lieu et place de la complémentarité, l'école participe-t-elle à l'augmentation de l'individualisme, de la séparation des couples ? Si ces questions cherchent à choquer, elles soulèvent la question légitime de la masculinité au sein d'une école désormais devenue mixte, encore plus suite à la promulgation de la loi Haby de 1975.

2. Causes économiques

La mixité choque, à l'époque, certains milieux dits conservateurs. Elle s'oppose à un modèle lui aussi séculaire, depuis les écoles épiscopales tenus par les magisters au IX^{ème} siècle : ce qui fera dire à l'historien Antoine Prost que « *de toutes les révolutions pédagogiques du siècle, la mixité est l'une des plus profondes. Elle oppose l'école de notre temps à celle de tous les siècles précédents* »¹⁴⁸. Même si la mixité ne débute pas avec la réforme Berthoin, plusieurs expériences renvoient à l'existence du regroupement dans une même classe d'enfants de sexes différents, à des fins éducatives ou matérielles. Des pratiques de mixité apparaissent dès le XIX^{ème} siècle¹⁴⁹, mais sa généralisation est une révolution, et s'explique d'abord par des contraintes économiques : « *l'expansion de la mixité scolaire entre 1959 et 1975 pour répondre à la pénurie de moyens liées à l'explosion démographique de l'enseignement secondaire* »¹⁵⁰.

En effet, pour la France des villages, la réunion en une seule école représente un coût allégé pour les municipalités. Les petites communes sont d'ailleurs en avance sur ces réformes structurelles, certaines ayant adopté depuis longtemps la mixité par

147 Ottogalli-Mazzacavallo, C., Liotard, P. (2012). *L'apprentissage du genre en éducation physique. Devenir homme ou femme par l'exercice*. Dans *L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011*. p. 95

148 Prost, A. (1980). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation depuis 1930*. Tempus, 2004.

149 Thébaud, F., Zancarini-Fournel, M. (2003). *Coéducation et mixité*. Dans *Revue Clio* n°18.

150 *Id.*, p. 106

pragmatisme : « *Dans les hameaux ou les très petites communes, l'école primaire à classe unique est généralement mixte* »¹⁵¹. De ces causes économiques vont naître des conséquences idéologiques pourtant importantes.

3. Conséquences idéologiques

La mutation du système éducatif répond également aux revendications d'égalité que nous avons largement décrites plus haut. En effet, le monde de l'enfant est souvent précurseur en matière d'éducation et d'uniformité entre les sexes, comme le démontre la multiplication des expériences pédagogiques en ce sens (d'Ignace de Loyola, Comenius, de La Salle, Montessori, Freinet). L'exemple de l'orphelinat de Cempuis¹⁵² nous signale que la mixité n'est pas une idée nouvelle des années 1970, mais l'affirmation d'une volonté politique forte en faveur de la coéducation des sexes.

Ou encore l'utilisation d'un prétexte économique à des fins idéologiques : déconstruire progressivement la société patriarcale en supprimant les enseignements la reproduisant et en proposant d'autres, plus favorables à sculpter une société égalitaire : « *en abolissant des frontières établies, elle met en question les privilèges masculins autour desquels s'était structuré le système éducatif. La séparation entre garçons et filles dans l'enseignement ne résultait pas de la différence entre les sexes mais la produisait, ou tout au moins en assurait la reproduction* »¹⁵³.

Dans cette optique, la construction du corps de l'homme, berceau de sa domination, doit faire l'objet de transformation. C'est pourquoi il s'agit d'interroger l'usage de l'EPS et des activités d'expression pour servir ce dessein politique. En effet, si les textes officiels sont politiques¹⁵⁴, et si les sciences mises en avant relèvent d'un « *filtre idéologique* »¹⁵⁵, alors nous devons questionner la correspondance entre volonté politique et programmation nouvelle de certaines activités dans les années 1970.

151 Prost, A. (1980)

152 Demeulenaere-Douyère, C. (2003). *Un précurseur de la mixité : Paul Robin et la coéducation des sexes*. Dans Clio. Histoire, femmes et sociétés. p. 125-132

153 Agacinski, S. (2001). *Politique des sexes*. p. 78

154 Herr, M. (1989). *Les textes officiels et l'Histoire*. Dans Education physique et sport en France, 1920-1980. p. 281-282

155 Delignières, D. (2001). *Pertinence scientifique et légitimité idéologique : le recours aux modèles psychologiques en éducation physique et sportive*. Dans Collinet, C. (2001). EPS et sciences. pp. 25-42

Ces mutations deviennent d'autant plus problématiques qu'elles peuvent créer de réelles tensions et incompréhensions pour ces garçons : la « *mixité consolide la répression culturelle sur ce garçon* ». Ces derniers, dont on accuse désormais la domination, voient la mixité comme une violence contre sa propre culture, où les identités sexuées sont bien distinctes et dont les rôles sont définis : « *Car le précepte confond implicitement deux figures : celle du garçon que la mixité n'a pas élevé, d'une part, et celle du petit rustre, héritier des mœurs populaires. Car chez ce dernier, les caractéristiques masculines de son milieu social contreviennent au nouveau modèle scolaire* »¹⁵⁶.

En affirmant le caractère idéologique de la mixité¹⁵⁷, nous engageons notre réflexion vers la construction idéologique de nouveaux modèles de masculinité plus compatibles avec la mixité et l'égalité des sexes.

6. Education Physique et Sportive : le sport ou le retour du refoulé

1. La formation du sportif et sa critique

La formation d'un sportif fut souhaitée par le général de Gaulle et par Maurice Herzog (Haut-Commissaire puis Secrétaire d'Etat à la Jeunesse et aux Sports de 1958 à 1966) : « *Le sport n'est pas à lui seul une morale ; la vie non plus. Mais sa nature propre fait précisément de lui, l'allié le plus puissant de la morale, et le germe de dissociations que peuvent y introduire les défauts et les vices des hommes, ne saurait mûrir dans une terre que seule la valeur sportive et humaine est capable de fertiliser* »¹⁵⁸. Le vent contestataire porté par Jean-Marie Brohm (entre autres) dénonce le sport comme reproducteur de la société patriarcale et inégalitaire : « *D'où notre mot d'ordre adapté : « à bas le sport de compétition comme institution sociale, non à l'utilisation politique bourgeoise du sport*¹⁵⁹ ». Dans ce cadre là, les contenus sexués (« *la danse, les activités d'expression... sont particulièrement recommandées chez les sujets jeunes et chez les*

156 Lescaret, O., De Leonardis, M. (1996). *Séparation des sexes et compétences*. p. 103

157 La coéducation « *procède nécessairement d'une doctrine qui affirme la valeur spécifique mais complémentaire de chaque sexe et postule la reconnaissance non de leur similitude mais de leur égalité* ». Attali, M., Saint-Martin, J., Ottogalli-Mazzacavallo, C. (2008). *Mixité et EPS : les résistances de l'école*. Clio, histoire, femmes et société. p. 251

158 Herzog, M. (1963). *Editorial. Portée morale du sport*. Dans Revue EPS n°67.

159 Brohm, JM. (1975). *Itinéraire politique de Quel Corps ?*. Dans Revue Quel Corps ? N°1.

jeunes filles »¹⁶⁰) de l'éducation physique n'échappent pas à la critique radicale.

Ainsi, nous avons d'une part, dans les années 1960, un pouvoir politique en faveur du mouvement sportif qui rédige les textes officiels, de l'autre, une contestation qui gronde, dans la ligne idéologique, socialiste et marxiste de Mai 1968 : « *De même que Marx a dénoncé sans cesse les effets du machinisme capitaliste sur l'ouvrier, il nous faut aussi critiquer les effets sur l'individu de la pratique sportive telle qu'elle tend à s'établir de manière dominante : la compétition. Le sportif est enchaîné à son activité, le sport l'aliène, le rive à ses mécanismes* »¹⁶¹. Cette contestation contre-institutionnelle prend racine chez les enseignants de terrain. Certains, partisans de pédagogies libertaires et égalitaires, développent, d'abord de manière isolée, d'autres activités, en réaction au modèle sportif. L'expérience de Corbeil-Essonnes par exemple nous indique clairement une opposition au sport : « *Pour nous, la compétition ne saurait constituer un but comme dans certaines conceptions sportives à courte vue. Le but, c'est l'éducation de l'être total envisagée sur le plan de l'activité physique* »¹⁶².

Celles de Claude Pujade Renaud et de Jean Bernard Bonange sont les plus significatives pour l'expression corporelle. Elles sont le lieu d'une critique sévère de l'éducation physique contemporaine : « *L'éducation physique s'efforce de cerner, circonscrire le corps, d'estimer son pouvoir productif. La danse et l'expression corporelle parlent d'un corps qui est toujours ailleurs, qui résiste à se laisser évaluer...* »¹⁶³. Dans un premier temps solitaires, ils proposent un déconditionnement avec la norme sportive. « *Les résistances sont d'abord importantes et obligent les protagonistes à développer leur approche en dehors du monde de l'éducation physique scolaire* »¹⁶⁴. Dans un enseignement progressivement mixte et influencé par les revendications contre le sport, ces acteurs vont influencer profondément la discipline, à travers notamment les revues professionnelles (Les Cahiers du GREC pour Bonange, Quel Corps ? Pour Brohm), jusqu'à l'introduction, dans des écoles transformées, de leurs enseignements.

160 Instructions Officielles du 19 octobre 1967.

161 Brohm, JM. (1972). *Sociologie politique du sport*. Dans Partisans Sport, cultures et répression.

162 L'Equipe des professeurs d'EPS. (1965). *L'Education Physique au Lycée de Corbeil-Essonnes*. Dans Revue Education Physique et Sport n°75.

163 Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle : langage du silence*. Paris : ESF. p. 85

164 Ottogalli-Mazzacavallo, C., Liotard, P. (2012). *L'apprentissage du genre en éducation physique. Devenir homme ou femme par l'exercice*. Dans L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011. p. 107

2. Mixité et développement des activités d'expression

La généralisation de la mixité par la réforme Berthoin en 1959, puis Haby en 1975, entraîne la formation de l'homme vers de nouveaux horizons. En effet, les contenus sont progressivement similaires, même si l'EPS fait toujours barrage, la formation du corps étant le lieu ultime d'expression des identités sexuées : « *Jusqu'à la fin des années 70, au moins, l'organisation majoritairement non mixte de l'éducation physique et sportive révèle les résistances scolaires à l'égard des mutations sociales en cours* »¹⁶⁵.

C'est donc une autre formation qui est petit à petit proposée aux élèves, devant servir aux deux sexes : « *Avec la mise en place du tiers temps pédagogique en 1969, la danse, mais aussi les jeux dansés, l'éducation rythmique, les exercices d'expression et de création corporelle concourent à l'éducation psychomotrice de l'élève* »¹⁶⁶. D'autres activités émergent et se démocratisent, l'espoir d'une autre conception de l'activité corporelle, moins centrée sur le rendement et la compétition, prend forme chez les enseignants, et se concrétisent que dans les années 1980.

Les activités d'expression sont officiellement introduites en EPS, pour tous les élèves, dans les programmes de 1985 pour le collège : « *D'une part, les termes filles et garçons ont totalement disparu du texte pour laisser place à l'enfant ou l'élève... La danse et l'expression corporelle ou les activités duelles constituent deux des sept groupements d'activité disponibles pour l'ensemble des classes* »¹⁶⁷. La généralisation et la démocratisation des contenus d'enseignement mixtes peuvent être éventuellement comprises comme une conséquence des luttes idéologiques entreprises depuis Mai 68 par les partisans de pédagogies égalitaires.

Si la pratique proposée pour les classes de sixième et de cinquième s'apparentent davantage à l'expression corporelle, puisque « *ces activités mettent l'accent sur les possibilités de valeur expressive du mouvement* »¹⁶⁸, les classes supérieures (quatrième, troisième) vivent une expérience plus proche de la danse contemporaine et donc du sport. En effet, l'enseignement s'appuie sur des « *mouvements appris* », et une « *approche de la*

165 Ottogalli-Mazzacavallo, C., Liotard, P. (2012). *L'apprentissage du genre en éducation physique. Devenir homme ou femme par l'exercice*. Dans L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011. p. 107

166 Lemonnier, JM. (2014). *L'indétermination de la danse à l'école*. Dans Attali, M. et Saint-Martin, J. A l'école du sport. Epistémologie des savoirs corporels du XIX^e siècle à nos jours. Paris : De Boeck. p. 155

167 Ottogalli-Mazzacavallo, C., Liotard, P. (2012). *L'apprentissage du genre en éducation physique. Devenir homme ou femme par l'exercice*. Dans L'éducation du corps à l'école Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011. p. 108

168 Arrêté du 14 novembre 1985 fixant les programmes des classes des collèges.

danse contemporaine artistique ». Ainsi il est intéressant d'observer, mais il ne s'agit là que d'une hypothèse, que lorsque les adolescents démarrent leur puberté (quatrième, troisième) et que se développent les caractères sexuels secondaires, ou le début de la virilité et donc le souci de la masculinité, les contenus enseignés s'allient au sport pour, peut être, reproduire continuellement le modèle dominant.

Même si l'analyse des textes exhibe une volonté forte du législateur de se tourner vers la mixité, seulement 70% des classes de sixième-cinquième, et 28% des classes de terminales sont mixtes¹⁶⁹, ce qui modère l'élan réformateur du pouvoir.

3. La danse ou l'élément sportif refoulé

Sigmund Freud utilise le concept du retour du refoulé¹⁷⁰ pour désigner des pulsions et des sentiments repoussés par l'inconscient et faisant sa réapparition sous une autre forme plus acceptable pour le Moi (lapsus, rêve, acte manqué).

L'introduction de la danse contemporaine dans les textes officiels de l'éducation physique relève de la même dynamique, puisque « *les contenus scolaires doivent être considérés comme étant des normes corporelles prônées par l'institution* »¹⁷¹. En effet, le sport, refoulé (sans jamais être totalement écarté) par les contestations des années 1970, fait son retour sous une forme plus acceptable pour l'opinion : à travers la danse, activité structurée, codifiée, technique, permettant l'évaluation des performances et donc la transcendance de soi et des autres. L'arrêté du 14 novembre 1985 suggère d'ailleurs pour les classes de quatrième et de troisième, l'enseignement de « *combinaisons, associations personnelles des figures et mouvements appris* ». La notion de figures sous entend acrobatie et dépassement de ses capacités. De plus, l'« *approche de la danse contemporaine artistique* » valorise une pratique techniciste très éloignée de l'expression corporelle, comme le souligne Claude Pujade Renaud : « *L'expression corporelle apparaît non comme « ... un simple défoulement, mais comme une motricité porteuse de signification, d'affectivité, de communication. » Plus que jamais s'affirme « l'exigence de transcender le geste banal pour atteindre le signe »* »¹⁷².

169 Davaisse, A. (1986). *Sur l'EPS des filles*. Dans Hébrard, A. *L'Éducation physique et sportive, réflexions et perspectives*. pp. 256-258.

170 Freud, S. (2012). *L'interprétation du rêve*. Paris : PUF.

171 Lemonnier, JM. (2014). *L'indétermination de la danse à l'école*. Dans Attali, M. et Saint-Martin, J. A *l'école du sport. Epistémologie des savoirs corporels du XIX^e siècle à nos jours*. Paris : De Boeck. p. 138

172 Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle : langage du silence*. Paris : ESF. p. 79

Les activités physiques d'expression ne pourraient-elles pas alors apparaître comme une forme plus acceptable pour l'institution scolaire ? En effet, en raison de nombreux points de divergence (mixité et pratique genrée, finalités, évaluation¹⁷³) entre l'académisme de l'école et la pratique de l'expression corporelle, cette dernière pourrait alors se voir opposer des résistances à son introduction en EPS, de la part des acteurs de la discipline, par le mouvement d'orthodoxie scolaire¹⁷⁴.

En analysant le contexte général puis plus spécifique et scolaire de l'expression corporelle, nous amenons un travail préparatoire de définition et d'explication qui nous semble indispensable à l'approfondissement du thème, à la compréhension et à l'appropriation du sujet pour le lecteur.

Face à la promotion d'activités physiques novatrices telles que l'expression corporelle, à l'évolution des représentations sur l'idéal masculin, et à la multiplication des modèles de masculinité, nous interrogerons par la suite les influences réciproques entre expression corporelle et masculinités, à travers notamment les revues professionnelles, mais aussi sur le terrain à travers les témoignages d'acteurs locaux engagés sur la question, dans le but de saisir les connexités et les spécificités du modèle de pratique genrée de l'expression corporelle dans notre région.

173 Arnaud, P. (1989). *Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement*. Dans *Revue française de pédagogie*. Volume 89. p. 30

174 *Id.*, p. 29

III. Questionnement

1. D'une masculinité à l'expression corporelle ?

Les premières questions porteront sur les influences des hommes et des idéaux masculins sur l'expression corporelle. Quelle appropriation par l'homme de l'enseignement de cette activité genrée féminine ? Cette appropriation modifie-t-elle durablement les modes de pratique ? L'approche du GREC de Toulouse est-elle généralisable à d'autres contextes tels que celui de Strasbourg ? Il s'agira d'abord de présenter la spécificité de l'approche toulousaine puis strasbourgeoise.

2. Influences ou résistances ?

Au début des années 1980, c'est la danse contemporaine qui supplante l'expression corporelle dans les textes et dans les pratiques de l'EPS. Comme le suggérait Claude Pujade Renaud¹⁷⁵ dans l'analyse de son enseignement, les garçons semblent refuser de participer à ces nouvelles pratiques. Après avoir cherché à comprendre les raisons de ces résistances, nous nous interrogerons sur la possibilité qu'une des explications de sa disparition ne réside pas dans la subsistance du modèle patriarcal de l'homme, bouleversé, qui résiste face à l'émergence de ces pratiques ?

Il sera également question d'interroger les liens entre l'image du corps de la classe sociale dominante à l'école (en nombre, les salariés, ouvriers, paysans, au moment de la démocratisation du premier cycle du second degré), et les représentations liées à l'expression corporelle, afin de scruter une possible résistance sociale de classe face à cette activité, apparentée aux classes sociales favorisées, aux mœurs féminisées¹⁷⁶. Sa diffusion première dans les universités sera également à questionner, et plus particulièrement au sein des UEREPS et des premiers UFRAPS où l'on forme de nouvelles cohortes d'enseignants d'EPS.

175 Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle : langage du silence*. Paris : ESF. p. 28

176 Boltanski, L. (1971). *Les usages sociaux du corps*. Annales. Economies, Sociétés, Civilisations n°1. p. 224

Enfin, il s'agira de se positionner sur les résistances du monde scolaire face à cette activité plus libertaire, et qui par définition semble difficile à évaluer pour les enseignants. Se pose alors la question du filtre scolaire à travers l'orthodoxie scolaire¹⁷⁷.

3. De l'expression corporelle à la masculinité ?

Enfin, nous pouvons interroger les influences de l'expression corporelle sur les garçons, les hommes, et les idéaux masculins, sujets de ces enseignements.

Quels idéaux masculins sont construits par l'expression corporelle, en quoi sont-ils différents des précédents (notamment le modèle patriarcal), et en quoi sont-ils divergents des idéaux féminins ? Existe-t-il un rapprochement entre les deux genres à travers les activités d'expression (androgynie) ?

Enfin, nous devons questionner une possible volonté politique de modifier l'idéal masculin en modulant l'enseignement de l'EPS des garçons, et en proposant les mêmes activités que les filles sous le prétexte de l'égalité.

IV. Problématique et hypothèses

Au cours de ce mémoire de master 2 MEEF, nous tenterons de démontrer d'une part, que l'expression corporelle est un des outils pour faire évoluer durablement l'image de l'homme et l'idéal masculin dans la société. Les promoteurs de l'expression corporelle, en dénonçant le caractère discriminant des activités sportives pour les femmes, et leur violence, visent à désacraliser le modèle patriarcal qui se reproduirait grâce au sport à l'école. C'est donc une attaque menée contre l'idéal masculin des années 1960 par les enseignants partisans des pédagogies libertaires (D. Denis, M. Bernard), et partie prenante des mouvements de contestation issus de mai 68 (en faveur des jeunes et des femmes). Ces derniers cherchent, à travers les pratiques de terrain, va influencer les textes officiels, les pratiques en EPS et à terme, les modèles de masculinité promus par la discipline.

¹⁷⁷ Arnaud, P. (1989). *Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement*. Dans *Revue française de pédagogie*. Volume 89. p. 29

D'autre part, les promoteurs masculins de l'expression corporelle (GREC de Toulouse, Jean-Bernard Bonange) vont s'approprier cette pratique, dans la ligne contestataire du sport, pour favoriser l'émergence d'un nouvel idéal masculin. Ce dernier promeut un modèle plus égalitaire vis à vis de la femme, et pose la question de l'émancipation de l'homme au regard de ces nouvelles pratiques corporelles qui se diffusent dans une société qui lui est désormais défavorable. Cette appropriation sera originale et novatrice par rapport au modèle féminin de l'expression corporelle et va engager ce « nouvel homme » vers son émancipation et son plaisir, à travers de nouveaux modes de pratique.*

Grâce à l'établissement de notre problématique, nous poserons plusieurs hypothèses qui guideront notre travail de recherche.

Premièrement, nous formulerons l'hypothèse selon laquelle face à la nouveauté de l'enseignement de l'expression corporelle, les garçons et les hommes vont s'approprier cette activité différemment du sexe féminin pour l'amener vers une pratique plus proche de leurs besoins et de leurs capacités.

Deuxièmement, nous pouvons suggérer l'hypothèse de l'existence de résistances au sein du système éducatif, dont l'origine se trouve liée à la contradiction entre d'une part la volonté d'émancipation (des femmes et des nouvelles masculinités), d'égalité (entre les sexes et les individus) et de mixité, et de l'autre, l'inscription de la discipline dans une réalité socio-économique faite de domination masculine, de concurrence entre les individus, de productivité et d'efficacité économique.

Enfin, à travers cette étude, nous avançons l'idée que la diffusion de nouvelles pratiques telles que l'expression corporelle suggère une volonté politique des différents acteurs de la discipline (législateur, concepteurs, enseignants) de modifier le modèle de masculinité hégémonique et de permettre l'émancipation de nouvelles masculinités.

V. Protocole

1. Définition et approfondissement théorique du sujet

La première partie de notre travail a consisté en la définition claire de notre sujet à partir de concepts déjà utilisés par des auteurs. En délimitant notre étude et en l'approfondissant, nous tenterons de cerner les enjeux liés d'une part aux modèles de masculinité promus en EPS, d'autre part à l'offre culturelle de la discipline à travers l'expression corporelle. En mettant en tension ces enjeux au cours d'une période de forts bouleversements culturels, sociaux et économiques, nous chercherons à comprendre l'évolution complexe de la discipline en faveur de l'égalité et de la mixité.

2. Revue de la littérature professionnelle

Par ailleurs, nos interprétations seront issues d'analyses approfondies de la littérature professionnelle contemporaine afin d'observer le discours transmis par les concepteurs de l'expression corporelle aux enseignants de terrain. Ainsi, nous utiliserons des revues informatives (Revue EPS), mais aussi plus militantes (Quel Corps ?, Esprit) afin de saisir toute la teneur du discours, promotionnel ou critique, autour de cette pratique.

De plus, malgré la difficulté à trouver tous ses numéros, nous nous pencherons sur les Cahiers du GREC (n°5 et n°8/9) pour affiner notre travail. En effet, cette revue étant l'organe de diffusion de la philosophie du Groupe de Recherches en Expression Corporelle de Toulouse, celle-ci nous permettra de mieux cerner le discours issu de l'UEREPS et des acteurs centraux de cette pratique (Jean-Bernard Bonange, Jean-Louis Blein, Guy Tonella que nous avons par ailleurs interviewer).

3. Histoire orale

En questionnant des concepteurs du GREC, nous inscrivons notre réflexion dans le champ de l'histoire orale de l'EPS. Ces témoignages permettront de confirmer ou

d'infirmier certaines de nos hypothèses, voire d'ouvrir de nouvelles perspectives, ces acteurs ayant conceptualisé leur pratique bien au delà de l'expérience du GREC.

Dans un second temps, notre étude reposera sur une histoire orale de l'expression corporelle à Strasbourg grâce au recueil et à l'analyse de témoignages d'acteurs locaux ayant enseigné et théorisé cette activité. Cette approche nous permettra d'ancrer notre travail dans la réalité du terrain et dans la spécificité du modèle strasbourgeois.

Christian Werling tout d'abord, qui a enseigné l'expression corporelle dans les années 1970 m'apportera des contenus enseignés à cette époque, de plus, la vision d'un homme-enseignant, plutôt spécialiste du rugby et de l'athlétisme, relève encore l'intérêt de sa confession.

Michèle Baffalio-Delacroix a enseigné et théorisé l'expression corporelle¹⁷⁸. Elle est une amie proche de Nathalie Boudet qui me mettra en relation avec cette enseignante, mais aussi militante au sein des mouvements syndicaux.

Enfin, Gil Mons, maître de conférence STAPS, IUFM d'Alsace, théoricien de l'expression corporelle^{179 180}. Mme Mons est elle aussi résolue à répondre à mes questions sur le sujet (accord de principe par e-mail).

Je pourrais ainsi proposer à la fois des témoignages de terrain, mais aussi militant et plus théorique, afin de traiter le plus profondément possible la question. L'analyse et le croisement des témoignages des différents acteurs avec une revue plus théorique de la question des masculinités et de l'expression corporelle, consentent à l'observation des ressemblances et des spécificités du modèle en Alsace et à Strasbourg.

178 Baffalio-Delacroix, M., Orssaud, J. (1984). *De l'expression corporelle aux activités physiques d'expression*. Sports et Plein Air.

179 Mons, G. (1991). *L'expression corporelle, discipline scolaire paradoxale*. Revue EPS.

180 Mons, G. (1983). *De l'expression corporelle aux transfigurations*. Maîtrise en STAPS.

VI. Résultats et discussions

1. L'appropriation masculine de l'expression corporelle.

Nous tenterons de définir l'appropriation de l'expression corporelle par les hommes qui l'ont enseignés et pratiqués, au regard des divergences avec le modèle féminin, afin de répondre à notre première hypothèse, qui questionna l'existence d'une expression corporelle masculine.

1. La danse au cœur de la culture féminine

Avant de définir une expression corporelle masculine, nous chercherons dans un premier temps à identifier la pratique de cette activité par les femmes, cette dernière étant d'abord désignée, historiquement et culturellement, comme une pratique féminine.

L'éducation physique cloisonne les sexes

Grâce à notre étude sur les textes officiels, notamment ceux de 1967, nous avons pu constater que l'éducation physique et sportive des années 1970 sépare les filles et les garçons dans le but de proposer des enseignements différents¹⁸¹ vers une formation différenciée du futur adulte.

Cette situation nous est décrite par Jean-Bernard Bonange qui a vécu cette séparation des sexes, en tant qu'élève et enseignant :

« [...] quand j'étais étudiant, je ne comprenais pas que dans le même espace, les garçons étaient sur les tatamis, et les filles dans la salle de danse ! On avait qu'une envie, c'est d'aller dans la salle de danse ! (rires) Et les filles voulaient aller sur les tatamis ! Donc le fait qu'il y ait ce cloisonnement a été très choquant [...] Cette histoire de cloisonnement par euh discipline sportive était

181 « *La danse et les autres formes possibles d'expression corporelle présentent une valeur éducative remarquable, surtout dans l'enseignement féminin.* ». (Programmation des activités physiques et sportives dans les établissements scolaires du second degré - mai 1967). Dans Revue EPS n°133. Mai-Juin 1975. p. 33

*insupportable. »*¹⁸²

Sur le plan sexué, l'éducation physique se révèle ségrégative alors même que la société laisse plus de place aux échanges entre cultures masculine et féminine : « *D'ailleurs, il y avait des hommes dans la danse. C'est l'EP qui a cloisonné la danse ! La pratique de la danse était mixte dans le milieu artistique. »*¹⁸³. Si les visées politiques de cette séparation sont explicites, elles auront de fortes répercussions sur la culture transmise aux élèves et leur appropriation des activités enseignées.

Genre de l'enseignant et expression corporelle

Les activités proposées aux femmes étaient soit totalement différentes, soit séparées des hommes : « *A l'UEREPS pour la natation, il y avait les cours pour les garçons et ceux pour les filles, je sais pas si tu te rends compte de ça ! Quand je suis devenu prof à l'UEREPS, j'avais soit un groupe soit l'autre, et je ne comprenais pas »*¹⁸⁴. Ce cas se présente notamment au sein des unités de formation, ce qui modèle une culture genrée des pratiques physiques et sportives. Ainsi formées, les futures enseignantes vont ensuite transmettre cette représentation féminine des activités à leurs élèves. Nous avons donc affaire à une pratique très différente de l'expression corporelle selon le genre de l'enseignant. Cette observation est partagée par JB. Bonange : « *Je crois que hum le genre de l'enseignant a joué. J'avais pas le même bagage culturel par rapport à la danse. Moi j'étais d'origine théâtrale, de l'improvisation, donc je dirais que c'est moins le genre que la culture dont on était porteur. Même si cette culture dépendait du genre ! »*¹⁸⁵

C'est d'ailleurs en cherchant les ressemblances et les différences entre l'expression corporelle de Claude Pujade-Renaud et la sienne, que le Toulousain souligne cette divergence culturelle : « *La seule différence, euh c'est qu'elle était de formation danse et elle l'a enseigné... Moi, même si j'ai fait de la danse, je n'avais pas la culture danse de l'éducation physique ! »*¹⁸⁶

182 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

183 *Idem*

184 *Idem*

185 *Idem*

186 *Idem*

Mise en œuvre concrète de l'expression corporelle féminine

Si la culture corporelle des jeunes femmes est tournée vers la danse, la frontière entre cette dernière et l'expression corporelle s'avère ténue. En effet, des enseignantes, telles que Michèle Baffalio-Delacroix, vont s'approprier cette activité en la reliant à la danse : « [...] *j'ai surtout été influencée par Claude Pujade-Renaud qui essayait de relier expression corporelle et danse.* » Les liens sont alors tissés, et, citant Claude Pujade-Renaud, Michèle Baffalio-Delacroix décrit l'expression corporelle comme une « *tentative de contestation ou de renouvellement de techniques déjà constituées (psychologie, théâtre, danse).* »¹⁸⁷

On assiste concrètement au réinvestissement de techniques corporelles apprises en danse, ce qui amène JB. Bonange à assimiler les élèves de Pujade-Renaud à « *de très bons techniciens au niveau de l'expressivité du corps* ». Si « *L'expression corporelle apparaît non comme un simple défoulement, mais comme une motricité porteuse de signification, d'affectivité, de communication.* » en partant et en transcendant « *le geste banal pour atteindre le signe* »¹⁸⁸, la pratique féminine fait davantage parler la technicité du mouvement. M. Baffalio-Delacroix, qui a enseigné l'expression corporelle à l'UEREPS de Nancy, va jusqu'à souligner la recherche des « *formes d'activités sociales d'expression corporelle de haut niveau* ». Si cette pratique tend à « *glisser vers l'informel* »¹⁸⁹, alors elle ne devrait pouvoir hiérarchiser les pratiquants, ne laissant place ni à une méthode ni à des compétitions. Pourtant, le courant inspiré par C. Pujade-Renaud et développé au sein de la FSGT (Fédération Sportive et Gymnique du Travail) « *partait du principe que chaque individu -dans un groupe- peut et doit atteindre son plus haut niveau d'activité, enfant ou adulte.* » Et ne renie pas les liens tissés avec la danse contemporaine : « *En danse, à chaque moment, le plus haut niveau venait des milieux professionnels et de leurs recherches qui à partir des années 1980 (en France, car en Amérique c'était plus tôt) ont fleuri* »¹⁹⁰.

La réaction évoquée par JB. Bonange de Pinok et Matho (Monique Bertrand et Mathilde Dumont) révèle également une divergence de points de vue entre promoteurs

187 Interview de Michèle Baffalio-Delacroix réalisée par courriel, pp. 109-116 en annexes.

188 Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle : langage du silence*. Paris : ESF. p. 79

189 *Idem*

190 Interview de Michèle Baffalio-Delacroix réalisée par courriel, pp. 109-116 en annexes.

masculins et féminins de l'expression corporelle :

« Quand le GREC a démarré euh, Pinok et Matho avaient fait des articles sur l'expression corporelle, mais hum elles étaient profs de danse à l'Ecole Normale Supérieure, et elle se demandait qui j'étais (rires). Elles étaient assez critiques au début. Je me souviens d'une phrase qu'elles ont prononcées devant moi : « C'est se sortir la merde que l'on a en soi ! » (rires) »¹⁹¹.

2. Un autre mode de pratique de l'expression corporelle

Si l'expression corporelle féminine se confond avec la danse, il est plus difficile de puiser, pour l'homme, dans sa culture corporelle pour se mouvoir dans l'activité.

La culture sportive des garçons

La séparation des sexes en EPS et la prédominance des activités gymniques et sportives pour les hommes ont durablement modelé leur corps vers l'efficacité et la productivité. Nos trois témoins masculins confirment cette éducation :

« Quand je suis rentré au lycée, qui faisait de la sixième à la terminale, l'éducation physique de l'époque était très gymnique : gym au sol, gym aux agrès, mon père faisait de la gym corrective. On disait « prof de gym » plutôt que d'éducation physique (rires). Et beaucoup de sports co : le handball était très présent à Bordeaux. (hésitation) Après la troisième, [...] à l'Ecole Normale, il y avait euh une éducation physique très vivante, gym, sports co : handball, rugby »¹⁹².

« Lorsque j'ai démarré mes études d'EPS je n'avais pratiqué que l'athlétisme et le judo, rien d'autre (c'est-à-dire pas grand-chose !) »¹⁹³.

« EPS un peu hébertiste puis sportive dans le second degré, où je

191 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

192 *Idem*

193 Interview de Guy Tonella réalisée par courriel, pp. 90-95 en annexes.

*m'investissait énormément. »*¹⁹⁴.

Virginité technique

La culture corporelle des jeunes hommes s'est donc limitée à certaines activités sportives, en occultant les activités d'expression, ce qui les amena incultes face à l'enseignement de l'expression corporelle : « *Le démarquage entre garçons et filles passait parfois entre la virginité technique dans l'expression chez les garçons, alors que les filles avaient souvent un passé de technique de danse* »¹⁹⁵.

Cette *virginité technique*, tout comme la culture danse des jeunes femmes, va largement influencer l'appropriation par les hommes de cette nouvelle activité. Ce manque de techniques corporelles va alors être compensé par l'utilisation d'engins : « *nous on était sans doute beaucoup moins technique mais plus créatif, au sens de l'innovation, on utilisait des supports, euh des matériaux, des scénographies, on passait plus par l'improvisation !* »¹⁹⁶.

Ce qui définit donc l'expression corporelle pratiquée par les hommes, c'est d'abord son absence de technique. Constat confirmé par les enseignants : « *le type d'expression corporelle que nous développons était essentiellement basé sur l'improvisation et très peu sur la technique* »¹⁹⁷, mais aussi par les étudiants : « *Cette activité est intéressante car elle ne fait pas appel à des techniques. Elle n'est pas enfermée dans un système de règles rigides* »¹⁹⁸.

Mise en œuvre concrète de l'expression corporelle masculine

Même s'il est difficile de définir si l'expression corporelle masculine se met en scène pour compenser cette virginité technique ou pour seoir à des attributs du premier sexe, il paraît néanmoins évident que cette pratique se différencie nettement de celle des

194 Interview de Jean-Louis Blein réalisée par courriel, pp. 96-101 en annexes.

195 *Idem*

196 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

197 Interview de Guy Tonella réalisée par courriel, pp. 90-95 en annexes.

198 Les Cahiers du GREC. (1969). IREPS Toulouse. N°1. p. 7

femmes : « *Ce qu'apportait les garçons, c'était quelque chose de hum plus burlesque, une dimension comique. On était sur du pantomime, des histoires sans parole...* »¹⁹⁹.

L'utilisation de thèmes est également repris par Claude Pujade-Renaud : « *« on est au bord de la mer, dans une grotte, des végétaux en expansion, des fourmis » (mime des grands gestes), sur l'imaginaire, en groupe, des structures de jeu... Egalement, le travail avec des masques, neutres essentiellement au départ, blanc, travail sur musique, sur texte poétique, travail avec des matériaux et des objets* »²⁰⁰. Mais la dimension comique et burlesque, proche du cirque et du jeu de clown, est, selon JB. Bonange, davantage l'apanage des hommes :

*« Il y en a une qu'on a joué, c'était des voleurs avec des masques, habillés en noir, et puis gestuellement ils arrivaient, ouvraient le coffre fort etc. (enthousiaste) Sur une musique type Charlie Chaplin. On introduisait un corps comique et burlesque qui était plus masculin que féminin »*²⁰¹.

Elle est également confirmée par une enseignante : « *En fait les garçons étaient, en général, plus créatifs plus drôles que les filles car ils n'étaient pas empêtrés dans des considérations esthétisantes. Et c'est rester vrai tout au long de ma carrière* »²⁰². Cette approche burlesque de l'expression corporelle la relie ainsi au théâtre, au pantomime, au cirque, à l'expression dramatique : « *Je me suis dit que ce serait dingue de dire en France hum qu'on fait de l'expression dramatique en EPS, c'est au prof de français de faire ça (rires). Au niveau des représentations ce serait impossible...* »²⁰³. Elle porte ses origines dans la formation de ses promoteurs :

« Les colonies de vacances m'ont beaucoup apporté par rapport au jeu. (silence) Les grands jeux dans la nature, le soir il y avait des veillées, mon père animait ces veillées, il utilisait du théâtre d'ombre, les sketches... la culture des colonies de vacances, où les grands jeux collectifs, et les sketches, les scènes, les chants, sont des éléments qui ont contribué au fait que je me suis tourné

199 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

200 *Idem*

201 *Idem*

202 Interview de Patricia Vidil-Grenier réalisée par courriel, pp. 101-108 en annexes.

203 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

vers les activités artistiques, de jeux et d'expression, de théâtre »²⁰⁴.

Si l'esprit du cirque a animé le GREC pendant la promotion de l'expression corporelle, il a survécu à travers ses acteurs : « *les « GREC » étaient investis là dedans [...] Le Bataclown²⁰⁵, c'est dans un esprit euh porté par le GREC, moins conventionnel... Nous on amenait le clown dans des milieux hum très populaires, le clown en tant qu'acteur social, qui interroge la société, avec une dimension politique tu vois. C'est ça le fil rouge »²⁰⁶. Nous pouvons avancer l'hypothèse que les actions en faveur de l'expression corporelle n'ont été qu'un moyen de promotion de cette approche burlesque et critique, profitant de la liberté laissée par l'activité, pour entrer à l'école et dans la formation des futurs adultes.*

3. Surmonter les stéréotypes

La pratique par des hommes d'une activité connotée féminine n'est pas anodine et révèle la volonté de ses promoteurs de surmonter les représentations liées au genre.

Omission du genre

Ce qui frappe dans l'analyse des *Cahiers du GREC*, c'est l'absence de réflexion liée au genre des pratiquants de l'expression corporelle. Alors qu'elle est toujours fortement connotée féminine, notamment en éducation physique, sa pratique par des hommes ne fait pas l'objet de critiques ou de débats. Ce silence révèle d'abord que la question des constructions genrées n'est pas une préoccupation de ses enseignants :

« Le GREC a été dès le début et tout au long de son existence dans une pratique mixte, avec autant de garçons que de filles (peut-être plus de garçons ?). Je ne me suis jamais posé la question de savoir si c'était une pratique pour fille ou pour garçon, et je pense que personne dans le groupe se situer sur ce problème »²⁰⁷.

Une seconde lecture, que nous approfondirons, peut dévoiler une volonté de ses

204 *Idem*

205 www.bataclown.com (site consulté le 11 juin 2015)

206 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

207 Interview de Jean-Louis Blein réalisée par courriel, pp. 96-101 en annexes.

promoteurs de ne pas traiter de la question, volontairement, car ils se placent dans une lutte contre le cloisonnement des sexes, et en faveur de la mixité.

La recherche de la mixité, au delà de la ségrégation

En effet, les témoignages des acteurs du GREC ont tous souligné l'importance de la mixité dans leurs enseignements : « *Cette activité s'adressait autant aux garçons qu'aux filles (au sein du GREC en tous les cas) et sa pratique se faisait dans la mixité : notre groupe comptait des garçons et des filles* »²⁰⁸.

Cette pratique mixte, novatrice pour l'époque, va engendrer des comportements intéressants. D'abord, la confrontation entre les filles et les garçons au sein du même enseignement, ou la découverte, parfois brutale, des différences liées au sexe :

« *La verbalisation porte sur la différenciation des sexes au niveau gestuel. Les garçons agressent les filles avec violence : « Vous dansez, mais votre corps ne parle pas. Votre prétendue spontanéité et votre apparente facilité dans l'improvisation proviennent de votre acquis technique antérieur puisé dans la danse »* »²⁰⁹.

De plus, cette mixité va participer à une redéfinition des genres, chaque élève se nourrissant de son expérience vécue pour construire sa propre personnalité : « *L'activité mixte faisait que ça se mélangeait beaucoup. On cherchait pas spécialement à affirmer l'un ou l'autre des genres* »²¹⁰. Ces situations amènent alors les élèves, à travers des jeux et des thèmes, à une véritable confusion des genres.

Confusion des genres dans la pratique

La grande innovation apportée par la mixité au sein des pratiques d'expression pousse les élèves à questionner leur identité sexuée, par des jeux de rôle où, provisoirement, les genres se mélangent et se confondent :

« *Il nous arrivait en ce sens de faire des improvisations où les garçons*

208 Interview de Guy Tonella réalisée par courriel, pp. 90-95 en annexes.

209 Ferez, S. (2005). *Mensonge et vérité des corps en mouvement*. L'Harmattan : Paris. p. 52

210 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

devenaient des filles et inversement, et où l'expression hétérosexuelle côtoyait l'expression homosexuelle ou la transsexualité. »²¹¹

Si ces thèmes ne sont que temporaires et dans un cadre défini, les enseignants ne cachent pas les répercussions possibles sur la construction des genres.

« Ce positionnement qui fait que nous n'avons pas travaillé spécifiquement sur la masculinité, mais dans les masques neutres, on peut penser que c'est unisexe, or il y avait des masques masculins et féminins. (silence) Quand on mets un masque masculin sur un corps de femme, on peut développer une gestuelle plus féminine ou plus masculine. (mimant des gestes) [...] L'homme peut se féminiser et la femme se masculiniser »²¹².

Par la mixité, on assiste alors à une véritable révolution dans la construction des identités de genre. Si l'EPS conçoit toujours une réelle différenciation à ce niveau, certains de ses acteurs, au cœur des pratiques, entre en dissidence en imposant la mixité, et en faisant la promotion de nouvelles identités masculines, dont les caractères étaient jusqu'alors reniés :

« Il se trouve qu'on a fait des spectacles au sein du GREC, dont je me souviens de scènes hum, tous les gars étaient torse nu, c'était des sportifs, ils étaient musclés, et ils jouent quelque chose de très sensuel »²¹³.

Au cours de cette première partie consacrée aux résultats, nous pouvons donc déceler deux modes de pratique de l'expression corporelle, liée au sexe des pratiquants, à travers leur culture corporelle. Ainsi, nous pouvons confirmer l'hypothèse selon laquelle les hommes s'approprient cette activité connotée féminine différemment que les femmes, en se tournant vers un jeu burlesque, théâtral, de clown : *« Il y avait un conflit idéologique entre un art contrôlé, et puis nous, euh on était plus intéressé par le carnaval et toutes ces dimensions »²¹⁴*. Si cette dichotomie entre les deux sexes est réelle, la mixité dans les pratiques de l'EPS va également engendrer une redéfinition des modes de pratique masculine, en permettant l'expression de nouveaux caractères et attributs.

211 Interview de Guy Tonella réalisée par courriel, pp. 90-95 en annexes.

212 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

213 *Idem*

214 *Idem*

2. Résistances du modèle dominant

Au cours de cette seconde partie, nous analyserons la nature des résistances opposées par la société, l'école et l'EPS, face à la nouveauté et à l'originalité de l'expression corporelle.

Ainsi, nous tenterons de répondre à l'hypothèse évoquée précédemment, qui suggère l'existence de résistances dont l'origine se trouve liée à l'incompréhension d'une vision utopiste d'égalitarisme et d'émancipation individuelle de certains acteurs qui se heurte à la réalité socio-économique française des années 1970.

1. Rapports de classe et démocratisation de l'expression corporelle

L'enjeu de la démocratisation

Un « *courant pédagogique* »²¹⁵ au sein des promoteurs de l'expression corporelle se fixa comme objectif la démocratisation de cette pratique à l'ensemble des élèves, du premier et du second degré. En faisant référence aux théories psychologiques et pédagogiques en vogue dans les milieux scolaires, et en visant une mise en disponibilité corporelle de tous les élèves pour des apprentissages ultérieurs, ce courant pédagogique cherche à légitimer son intérêt et à se faire une place à l'école : « *démocratisation de l'activité et accession de tous à la pratique* »²¹⁶ sont des leitmotiv martelés au sein des différents stages et colloques organisés, notamment par la FSGT.

Michèle Baffalio-Delacroix, que nous avons interrogé, confirme cet élan en faveur de la démocratisation de nouvelles pratiques, à travers les stages, les colloques, les rencontres entre enseignants d'EPS, organisés par la Fédération Sportive et Gymnique du Travail :

« La FSGT a toujours eu le souci de la « démocratisation de la pratique sportive et de la recherche de nouvelles formes de pratiques ». Elle souhaitait répondre aux demandes des travailleurs et de leur famille. Elle se place du point de vue de l'activité humaine à l'intérieur des activités physiques »²¹⁷.

215 Blouin le Baron, J. (1982). *L'expression corporelle*. Dans Revue EPS n° 178. p. 59

216 *Idem*

217 Interview de Michèle Baffalio-Delacroix réalisée par courriel, pp. 109-116 en annexes.

Ces objectifs sont également sensibles au sein du GREC de Toulouse, et dénote une approche démocratique et égalitaire : « *Un désir à la fois de lutter contre les diverses pressions et injustices sociales et de trouver une liberté et un épanouissement de chaque individu* »²¹⁸.

Cette volonté des acteurs de l'expression corporelle de démocratiser cette pratique, au regard de son absence des textes officiels de l'EPS de 1985, va se heurter à des résistances issues des cultures corporelles de classe.

Logique du social et du corporel

L'implantation d'une pratique physique ou sportive dépend du rapport au corps de la classe sociale dans laquelle les promoteurs tentent de l'implanter : « *on peut poser en loi générale qu'un sport a d'autant plus de chances d'être adopté par les membres d'une classe sociale qu'il ne contredit pas le rapport au corps dans ce qu'il a de plus profond et de plus profondément inconscient, c'est-à-dire le schéma corporel en tant qu'il est dépositaire de toute une vision du monde social, de toute une philosophie de la personne et du corps* »²¹⁹. Un rapport d'affinité se construit entre les membres d'une classe sociale et certaines pratiques.

Comme le souligne J. Blouin le Baron, « *l'expression corporelle porte la marque emblématique du groupe social qui en constitue le noyau expressif* »²²⁰. En analysant les origines sociales des promoteurs et des pratiquants de l'expression corporelle, elle met en évidence leur appartenance à des classes sociales favorisées (cadres, enseignants du supérieur²²¹). Notre enquête auprès de quelques acteurs interrogés appuie cette analyse : JB. Bonange (enseignant à l'UEREPS de Toulouse), M. Baffalio-Delacroix (docteure en sciences sociales), G. Tonella (docteur en psychologie clinique), JL. Blein (enseignant et formation d'enseignants), Patricia Vidil-Grenier (enseignante à l'Université Paul Sabatier). Nous pouvons donc avancer l'idée que l'expression corporelle provient des classes sociales favorisées et répond à l'habitus corporel de ses membres.

218 Interview de Jean-Louis Blein réalisée par courriel, pp. 96-101 en annexes.

219 Bourdieu, P. (1980). *La distinction*. Edition Minuit : Paris.

220 Blouin le Baron, J. (1982). *L'expression corporelle*. Dans Revue EPS n° 178. p. 62

221 *Idem*

Si l'expression corporelle constitue une activité physique des classes favorisées, la difficulté de l'imposer dans les pratiques en EPS souligne alors la divergence entre rapport au corps de la majorité de la population et celui des élites.

2. Résistances scolaires

La difficulté pour l'expression corporelle de s'imposer à l'école s'explique également par les résistances que cette institution lui oppose. Les promoteurs de cette activité se placent en défenseurs de libertés face à l'école, symbole selon eux de la sclérose de la société des années 1970 : ils dénoncent la « *nature oppressive et répressive des institutions sociales* »²²².

Le tabou de la sexualité

Dans un premier temps, nous observerons que le milieu scolaire est, selon les partisans de l'expression corporelle et des théories libertaires, un milieu qui réproouve toute évocation de la sexualité : « *corps sexualisé, corps érogène. Ces dimensions sont étrangères à l'éducation, qu'elle se dénomme physique ou non* »²²³. Ces remarques sont partagées par l'ensemble des acteurs de l'expression corporelle : « *Or dans l'éducation traditionnelle [...] L'enfant se voit systématiquement stérilisé. L'ensemble de ses facultés expressives est soumis à un contrôle de plus en plus rigide* »²²⁴. De ces observations naissent l'idée d'une névrose chez les enfants, soumis à une répression trop forte de la société : « *réprimer ce libre exercice de son corps, de sa sexualité, de subjectivité, c'est vouer l'enfant à la névrose* »²²⁵. Cette analyse est proche de celle issue de la psychanalyse²²⁶ : « *substituer au libre contact avec le monde un contact médiatisé par les contraintes formelles et les règles scolaires, les interdits sexuels, les jugements esthétiques, les censures morales, c'est priver l'enfant de ses possibilités de réagir au monde* »²²⁷.

222 Lafargue, G. (1971). *Les Cahiers du GREC n°5*. p. 7

223 Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle : langage du silence*. Paris : ESF. p. 36

224 Lafargue, G. (1971). *Les Cahiers du GREC n°5*. p. 11

225 *Id.*, p. 14

226 Blouin le Baron, J. (1982). *L'expression corporelle*. Dans *Revue EPS n° 178*. p. 62

227 Lafargue, G. (1971). *Les Cahiers du GREC n°5*. p. 14

De plus, la sphère de l'expression corporelle se pose en alternative libératrice : « *On assiste chez certains enfants au moment où le processus expressif s'engage à des manifestations de résistance [...] Ces résistances peuvent être interprétées comme des effets de la culpabilité éprouvée, par l'enfant face à sa propre affectivité, réprimée dans un contexte (familial et scolaire) et acceptée ici* »²²⁸. Le but de l'expression corporelle est d'abord la dénonciation de cette oppression : « *Pour certains étudiants, le corps est neutre. Ni sexualisé, ni politique. L'expression corporelle dénonce l'illusion de cette neutralité* »²²⁹. Puis la mise en œuvre de la découverte du sexe opposé :

« Il faut pointer que c'était l'occasion de rencontre entre garçons et filles, on était euh dans une époque où les corps étaient séparés dans les pratiques, les jeunes n'avaient pas l'occasion, à part dans les bals, les booms, ou les surprise parties, de se rencontrer (rires). En EPS, il y avait comme une mise à distance. Hum l'expression corporelle a amené ça. »

*« Il y avait évidemment hum une dimension érotique, mais c'était pas pour que pendant la séance ils faisaient des attouchements, ils étaient protégés par les règles de jeu ! L'activité expression corporelle dans ces années là euh favorisait le rapprochement des corps dans une optique d'exploration créative, et d'image... »*²³⁰

L'expression corporelle promeut alors une nouvelle pédagogie, plus ouverte aux ressentis des élèves mais de façon équilibrée, en cherchant à éviter les débordements : « *Une pédagogie ouverte c'est d'abord une pédagogie avisée qui exclut les extrêmes : exhibitionnisme — repli sur soi, vedettariat - batifolage, chahut - passivité* »²³¹. Au final, si l'expression corporelle a pour vertu de promouvoir la découverte du sexe opposé, elle entretient également une ambiguïté au sujet de la sexualité qui va desservir sa cause :

« Il y avait des craintes que ce soit sexuel, politique (rires), puisque ce sont les élèves les plus contestataires qui venaient dans ce groupe. Ces activités de groupe, où il y a de la musique, de l'improvisation, ça réveille des fantasmes de

228 *Id.*, p. 13

229 Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle : langage du silence*. Paris : ESF. p. 31

230 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

231 Parazols, P. (1975). *Revue EPS* n°133. p. 36

eah communauté. Je gardais les craintes au niveau sexuel et politique essentiellement (rires). »²³²

Activité d'expression et académisme

C'est en proposant de nouvelles alternatives au modèle académique, c'est-à-dire au modèle scolaire respectueux des formes, des normes et des conventions, que l'expression corporelle s'est marginalisée de l'école : d'abord par les nouveaux modes de pratique proposés.

A partir des pratiques sportives normées très présentes en EPS, les promoteurs de l'expression corporelle ont tenté d'introduire de nouvelles formes de pratiques, tournées vers le jeu : *« quand j'étais un an au collège, avec les sixièmes, j'ai fait expression dramatique, dans les cours d'EPS. Du grimper de corde on en faisait du balancer de corde style Tarzan (rires). (mimant la gestuelle) Le peu de pratique que j'ai eu dans le secondaire j'ai essayé d'être cohérent, mais euh j'étais observé de la part des collègues (rires) »²³³*. Cette vision détournée et ludique des pratiques physiques ne sied guère à la rigidité de l'institution : *« Il y a eu de vraies résistances. Ca a déstabilisé les conceptions, l'idéologie euh dominante de l'EP. Il y a une peur du désordre en EP, on est d'origine militaire... Quoi qu'on veuille, on est travaillé par une certaine morale et une certaine conception du corps qui doit être performant »²³⁴*. D'autant plus que la pratique ne laissait la place à une évaluation, un des piliers de l'école républicaine : *« La notation n'était pas utilisée. »²³⁵*. Cette absence d'évaluation inquiète d'ailleurs certains étudiants pratiquant l'activité : *« Vu la nécessité de réussir encore des examens toujours en fonction de ces programmes, je me demande comment il est possible de mener parallèlement des recherches sur une activité intéressante, du moins officiellement »²³⁶*.

Les résistances de l'école face à cette activité naissent également dans la hiérarchisation des rapports sociaux de sexe, très présente à l'école :

« Par ailleurs je me souviens de ma première inspection qui se déroula durant un cours d'expression corporelle et de la première réflexion de l'inspecteur

232 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

233 *Idem*

234 *Idem*

235 Interview de Jean-Louis Blein réalisée par courriel, pp. 96-101 en annexes.

236 Les Cahiers du GREC. (1969). IREPS Toulouse. N°1. p. 8

Fourré: « c'est vraiment intéressant ce cours...mais qu'est-ce qu'ils foutent là ces grands gaillards au lieu d'aller jouer au Basket ? » »²³⁷.

Le second frein à la démocratisation de l'expression corporelle au sein de l'école a été le manque de théorisation à son sujet. Si les cahiers du GREC ont connu un certain succès, tout comme les différentes rencontres et colloques organisés, ses promoteurs ont toujours refusé de théoriser l'activité, à travers une méthode ou une technique qu'ils combattaient par ailleurs s'agissant du sport :

« On a du succès, mais là où tu as à moitié raison, c'est qu'on a fait des rencontres, des échanges, des réflexions, euh sur la pédagogie, les modèles du corps. Je n'ai jamais écrit de bouquin parce que le risque ça aurait été de donner des recettes tu vois, de se laisser réduire à une méthode. On se laissait porter par une ouverture très globale. On ne voulait pas être réduit à des fiches. »²³⁸

Finalement, les divergences entre motivations autour de l'expression corporelle et immobilisme de l'institution ont eu raison de cette pratique : *« Ainsi l'EC semble exiger une mutation du cadre éducatif et de la pédagogie. Elle est morte-née en naissant dans un cadre traditionnellement répressif et culpabilisant »²³⁹.*

3. Ambivalence entre textes officiels et offre culturelle de l'EPS

Des résistances vont également se dresser au sein de l'éducation physique et sportive. En effet, les textes officiels, en faveur d'une sportivisation pour viser l'efficacité des individus, ne laisseront que très peu de place à l'expression corporelle.

Les textes officiels régissent une volonté politique d'efficacité économique

« Il y a quand même eu un conflit terrible entre le courant psychomoteur, et le courant sportif. C'est le courant sportif qui a gagné. »²⁴⁰. L'enseignant Toulousain résume bien le conflit qui naquit au sein de l'EPS des années 1960. La promotion d'une éducation

237 Interview de Patricia Vidil-Grenier réalisée par courriel, pp. 101-108 en annexes.

238 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

239 Tonella, G. (1971). *Les Cahiers du GREC n°5*. p. 26

240 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

physique sportive est voulue par le pouvoir politique en place : « *les instructions officielles, suite à de Gaulle, la déroute des JO, ils ont dit il faut former des sportifs ! Il fallait remonter le niveau sportif de la population.* »²⁴¹. Si les intentions affichées²⁴² par les textes de 1967 semblent rechercher la formation d'un être complet, les pratiques proposées en EPS s'avèrent être essentiellement sportives. Michel Bernard souligne cette « *ambivalence idéologique* » entre les finalités et les pratiques :

*« il est tout à fait illusoire d'assigner à l'éducation physique une finalité purement humaniste, la recherche de l'épanouissement total d'un homme libre et créateur, alors que les moyens théoriques et pratiques dont elle dispose, relèvent d'une société dont les impératifs sont dictés par des intérêts qui ne vont pas nécessairement dans le même sens ? »*²⁴³.

Si cette ambivalence est effective, elle traduit d'abord la volonté d'une part de former un individu efficace dans la sphère économique, dans un contexte de plein emploi. Cette idée est partagée par un pratiquant de l'expression corporelle qui témoigne dans les Cahiers du GREC :

*« L'éducation physique telle qu'elle est conçue actuellement s'intègre dans un système politique capitaliste. On canalise des énergies qui pourraient être dangereuses, on oblige les enfants à se plier à l'autorité, on les éduque à la contrainte, on parle toujours de rendement, d'efficacité »*²⁴⁴.

Mais elle permet également au législateur d'agir directement sur la construction de la masculinité, en perpétuant le modèle sportif favorable au renforcement de la masculinité hégémonique. De plus, cette programmation permet d'asseoir la domination de l'homme sur le « sexe faible » par la pérennité du modèle qui l'entretient : « *le modèle dominant demeure celui du modèle procréateur, adulte, hétérosexuel et parfois violent, refusant aux femmes leur pleine autonomie sexuelle dans une ambiance nataliste* »²⁴⁵.

241 *Idem*

242 « *L'éducation physique et sportive agit donc sur l'individu conçu dans sa totalité, et contribue à la formation de sa personnalité en l'aidant à s'épanouir physiquement, intellectuellement et moralement.* » Dans Circulaire du 19 octobre 1967.

243 Bernard, M. (1975). *L'ambivalence du corps*. Dans Revue Esprit n°5. p. 728

244 Les Cahiers du GREC. (1969). n°1. p. 8

245 Clément, JP. (1996). *Histoire du sport féminin*. p. 231

Propositions de nouvelles activités, sur la base de nouvelles références scientifiques

Les activités proposées par l'EPS au cours des années 1970 demeurent sportives, malgré l'intrusion de nouvelles pratiques comme l'expression corporelle. Les activités sportives, qui établissent un rapport mécanique et énergétique au corps²⁴⁶, permettent la légitimation du modèle de hiérarchie sexuelle, en basant sa crédibilité sur le rapport de domination physique de l'homme sur la femme. Cet « *aveuglement épistémologique* »²⁴⁷ identifié par certains auteurs vise à nier l'émergence de nouvelles références scientifiques.

En effet, avec la promotion de l'expression corporelle, c'est une nouvelle représentation de l'être humain qui s'ouvre à l'EPS : « *J'étais proche des idées du CPS : les textes théoriques que nous étudions (H.Wallon ; J.Piaget pour la psychologie de l'enfant) valorisaient le développement psychologique, moteur et affectif des enfants* »²⁴⁸. La dimension psychologique est mise en avant par ces nouvelles sciences : « *Les fondements scientifiques et épistémologiques de l'expression corporelle sont certainement à chercher au niveau des neurosciences actuelles qui montrent de manière magistrale que les informations corporelles (énergétiques, sensorielles, toniques et émotionnelles) constituent le matériau de traitement de la fonction cognitive [...] Le fait que l'éducation corporelle fasse partie intégrante de l'éducation physique est donc pour moi une évidence* »²⁴⁹.

Si elles ont des difficultés à entrer dans les textes officiels de la discipline, les nouvelles références scientifiques des années 1970 infusent progressivement les pratiques de certains acteurs, qui, à travers l'expression corporelle²⁵⁰ par exemple, développent une rhétorique d'égalité entre les sexes, dans la mesure où la référence n'est plus la force physique mais la création, l'intelligence, la motricité. Les réticences à intégrer ces nouvelles pratiques dans la discipline traduit de la part du législateur la volonté de perpétuer un modèle à son avantage.

246 Parlebas, P. (1985). *La dissipation sportive*. Culture technique n°13 : Neuilly-sur-Seine. pp. 19-37

247 D. Delignières, C. Garsault – Pertinence scientifique et légitimité idéologique in EP et Sciences – 2001

248 Interview de Michèle Baffalio-Delacroix réalisée par courriel, pp. 109-116 en annexes.

249 Interview de Guy Tonella réalisée par courriel, pp. 90-95 en annexes.

250 Tonella, G. (1973). Les Cahiers du GREC. IREPS de Toulouse. N°8-9. p. 51

Au cours de cette seconde partie, nous avons cherché la nature des résistances qui s'érigaient face à l'expression corporelle à l'école. Ainsi, nous avons pu observer qu'au sein de la société, de l'école et de l'EPS, le modèle dominant, incarné par la sphère politique, pèse de toute sa force afin d'empêcher l'introduction de l'expression corporelle à l'école. Face à la réalité socio-économique, à l'académisme et au mouvement sportif, les promoteurs de cette activité peinent à ouvrir l'EPS à de nouvelles perspectives. Les concepts d'égalité et d'émancipation individuelle sont balayés tant bien que mal par l'institution scolaire, qui cherche à faire perpétuer un modèle en faveur des classes dirigeantes et des élites sociales. En formant un futur adulte efficace, sportif, acceptant la hiérarchisation des individus, les classes sociales dominantes souhaitent pérenniser leur position sociale. La valorisation d'une différenciation sexuelle forte, sous le joug de la masculinité, participe à cette hiérarchisation.

3. Pour l'émancipation des caractères individuels, et des nouvelles masculinités

Dans cette troisième partie, nous tenterons d'éclaircir les attentes des promoteurs de l'expression corporelle ainsi que des élèves en termes de modèles de masculinités promus dans l'activité.

Ainsi, nous tenterons de répondre à l'hypothèse émise d'une volonté politique des acteurs de la discipline (législateur, concepteurs, enseignants) d'influencer le modèle de masculinité hégémonique en vigueur afin de permettre l'éclosion et l'émancipation de nouvelles masculinités.

1. Emancipation

La grande innovation apportée par les promoteurs de l'expression corporelle est la possibilité pour chaque individu participant à ces séances de développer une motricité qui lui est propre et qui prend sens au regard de son histoire personnelle. Ce caractère individuel et émancipateur prend une importance particulière dans notre analyse des modèles de masculinité promus dans l'activité.

Des acteurs issus de mai 68

Les acteurs qui oeuvrent en faveur du développement de ces nouvelles pratiques en éducation physique et sportive visent le développement personnel : « *Notre objectif final était le développement de l'enfant, de la personne humaine dans son contexte social* »²⁵¹. Cette finalité rejoint les revendications assignées aux mouvements de contestation de mai et juin 1968, dont l'hédonisme est une valeur centrale²⁵².

La jonction entre valeurs véhiculées par l'expression corporelle et par les revendications étudiantes contemporaines s'explique par l'appartenance de ses membres à ces mouvements contestataires. Jean-Bernard Bonange nous raconte son intense activité durant cette période : « *Pendant Mai 68, j'étais assez actif au sein de l'UEREPS (rires) : grande contestation de nos profs, des cours dispensés, des assemblées générales tous les jours pendant quelques semaines, les profs y étaient convoqués, la directrice (rires)* »²⁵³. Et cette implication ne se limite pas à sa personne, mais à tout le collectif du GREC : « *Indéniablement, le GREC est né dans un courant post soixante huitard, porté par des aspirations libertaires. Un désir à la fois de lutter contre les diverses pressions et injustices sociales et de trouver une liberté et un épanouissement de l'individu* »²⁵⁴. Si ces acteurs ont appartenu et participé à ces mouvements contestataires, leurs idéaux politiques ont infusé leurs pratiques d'enseignants : « *Il me semble que les influences idéologiques les plus évidentes avaient à voir d'une part avec une position politique de gauche, voire d'extrême gauche, et, d'autre part avec une attirance vers tout ce qui était anti-sportif et plutôt tourné vers les activités psychomotrices et créatrices* »²⁵⁵.

Ainsi, on peut donc assimiler le courant de l'expression corporelle à un courant de gauche, voire d'extrême gauche, qui cherche à développer l'épanouissement de l'individu face à l'oppression de la société et des institutions. Cette dichotomie, déjà analysée par Jacques Gleyse en terme de mystique²⁵⁶, classe l'expression corporelle au sein des mystiques de gauche et souligne le caractère militant voire révolutionnaire de ses

251 Interview de Michèle Baffalio-Delacroix réalisée par courriel, pp. 109-116 en annexes.

252 Ory, P. (1993). *Introduction à l'histoire culturelle des années soixante*. Dans Abirached, R. *Les années Malraux 1959-1968*. Actes Sud : Arles.

253 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

254 Interview de Jean-Louis Blein réalisée par courriel, pp. 96-101 en annexes.

255 Interview de Guy Tonella réalisée par courriel, pp. 90-95 en annexes.

256 Gleyse, J. (2004). *La gauche et la droite en éducation physique en France au XX^e siècle*. Dans Lecoq, G., Gleyse, J., Cebe, D. *L'EPS : de ses environnements à l'élève*. Chapitre 1. Vigot.

promoteurs face au mouvement sportif majoritaire au sein de l'EPS, identifié comme une mystique de droite. Si le sport est un conservatoire de l'identité masculine, alors l'expression corporelle serait le lieu d'expression de nouvelles identités.

La recherche de l'individu et de son bien-être

Afin de promouvoir le développement des caractères individuels, il s'agit, au cours des séances d'expression corporelle, de se libérer des contraintes et des obligations subies et intériorisées par les individus. L'expression corporelle est alors le lieu où les individus peuvent se débarrasser des normes culturelles pour en acquérir de nouvelles : « *L'expression corporelle sera envisagée comme un ré-apprentissage [...] les séances permettront de faire resurgir des phénomènes étouffés, ou faibles* »²⁵⁷. En ce sens, la masculinité hégémonique est une norme culturelle que les promoteurs de l'expression corporelle tentent de dépasser :

*« Je ne pense pas que le GREC ait promu un idéal masculin. Je pense à l'inverse qu'il a cherché à se défaire de toute forme d'idéal auquel il faudrait s'identifier. C'est, dans le droit fil de mai 68, la recherche de la liberté et l'affirmation du droit à la différence et à la totale subjectivité. L'affirmation de la masculinité ne constituait donc pas une problématique centrale. Celle-ci concernait plutôt, à l'inverse, l'affirmation du droit à être qui on avait envie d'être et comment on avait envie de l'être. C'était une époque où l'originalité, le provoquant, le refus d'accepter l'interdit étaient les bien venus »*²⁵⁸.

C'est alors la liberté et l'épanouissement de chacun qui sont visés, et par là, sans l'évoquer explicitement, la santé des individus. Si le bien-être psychique est recherché à travers l'affranchissement des normes culturelles oppressives, la santé physique demeure un objectif analogue, grâce à la libération du corps et de son expressivité, limité jusque là par l'entrave du geste sportif : « *la maîtrise de son propre corps et de ses déplacements est le but essentiel d'une EP véritable dégagée des activités ludiques et fonctionnelles dont personne ne conteste l'importance* »²⁵⁹. D'opposition au monde sportif, l'expression corporelle place également sa légitimité en EPS dans sa complémentarité avec le sport

257 Blein, J.L. (1971). *Les Cahiers du GREC n°5*. p. 18

258 Interview de Guy Tonella réalisée par courriel, pp. 90-95 en annexes.

259 Vayer, P. (1964) Dans Bensoussan, C. *L'expression corporelle*. Revue EPS n°72. p. 101

pour le développement de l'enfant : « *les textes théoriques que nous étudions [...] valorisaient le développement psychologique, moteur et affectif des enfants* »²⁶⁰.

2. Le développement d'une nouvelle masculinité

Vers la féminisation ?

L'émancipation des individus et le développement de leur personnalité va permettre l'apparition de nouvelles caractéristiques masculines. Jusqu'alors limité à la force physique, la robustesse, l'efficacité et le courage, le genre masculin va sensiblement se pourvoir de qualités jusqu'alors privilèges des femmes : « *On assiste donc, [...] au développement d'un phénomène surprenant, mais qui n'est pourtant pas totalement nouveau : la grâce masculine* »²⁶¹. Cette évolution n'est permise que par la pratique par ces hommes d'activités jusqu'alors destinées aux femmes, telles que l'expression corporelle : « *l'expression corporelle permet l'affirmation du masculin mais aussi euh un monde beaucoup plus sensuel, leur part féminine tu vois. Parce que la sensibilité que l'on attribue à la féminité est euh évidemment présente dans le corps masculin* »²⁶². « *Les nouveaux gestuels* » de ces pratiques diversifient la motricité des hommes cantonnée à la technique sportive.

En pratiquant des activités dites féminines, les hommes développent des qualités attribuées aux femmes, malgré la singularité de leur pratique de l'expression corporelle. Ainsi, la création, la sensibilité, l'écoute de son corps prennent tout leur sens, même dans une motricité tournée vers le cirque et le burlesque.

Se pose alors la question des rapprochements entre modèles de masculinités et de féminités développés en expression corporelle. En effet, l'appropriation par l'homme de qualités dévolues aux femmes rend la frontière entre les deux modèles fragile :

« Je pense que ce type d'activité interroge le genre masculin dans le sens où elle ouvre la possibilité à l'expression multiple et complexe du genre, jusqu'à la frontière ténue où le genre masculin se différencie du genre féminin, ce qui reste évidemment extrêmement subjectif et référé à des repères

260 Interview de Michèle Baffalio-Delacroix réalisée par courriel, pp. 109-116 en annexes.

261 Pociello, C. (1982). *Sportifs glisseurs et sportifs rugueux*. Dans *Le corps... entre illusions et savoirs*. Revue Esprit n°2. p. 20

262 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

socioculturels »²⁶³.

L'« homme nouveau »

Comme analysé pour les modes de pratique de l'expression corporelle, cette nouvelle activité va redéfinir la construction d'un idéal masculin : « *on assiste à une refonte des valeurs des deux sexes plutôt qu'à une uniformisation des deux sexes* »²⁶⁴. Si cet idéal tend à se rapprocher de l'idéal féminin, il ne se confond néanmoins pas avec celui-ci. On assiste alors à l'émergence d'une nouvelle masculinité, très éloignée du modèle hégémonique en vigueur antérieurement et perpétué par le sport, mais aussi distinct du modèle féminin : « *un double démarquage vis-à-vis des gestuels propres aux sports les plus popularisés et vis-à-vis des gestuels réputés les plus efféminés* »²⁶⁵.

C'est donc à travers de nouvelles pratiques pour l'homme que le modèle de masculinité promu en EPS va lentement évoluer, d'une gestuelle issue des sports traditionnels à une grâce masculine permise notamment par l'expression corporelle :

*« Je pense que l'expression corporelle permet une mise en jeu/en scène de soi favorisant l'exploration de sa propre masculinité et de ses attributs culturellement considérés comme masculins »*²⁶⁶.

Ainsi, c'est la multiplication des expériences pédagogiques telles que le GREC qui ont favorisé l'émergence de nouvelles caractéristiques masculines, à travers la pratique d'activités historiquement féminines et impulsées par une volonté politique de ses promoteurs ancrée à gauche.

3. Les attentes des élèves en termes de construction identitaire masculine

Les élèves pratiquant l'expression corporelle sont, pour la plupart, stagiaires et futurs enseignants d'EPS qui, au sein des unités de formation, découvrent l'activité grâce à des acteurs engagés tels que le GREC, la FSGT ou Claude Pujade-Renaud.

263 Interview de Guy Tonella réalisée par courriel, pp. 90-95 en annexes.

264 Brückner, P. (1982). Masculin / féminin. Entretien avec Pascal Brückner. Dans *Le corps... entre illusions et savoirs*. Revue Esprit n°2. p. 80

265 Pociello, C. (1982). *Sportifs glisseurs et sportifs rugueux*. Dans *Le corps... entre illusions et savoirs*. Revue Esprit n°2. p. 20

266 Interview de Guy Tonella réalisée par courriel, pp. 90-95 en annexes.

Des étudiants bercés par Mai 68

Leur participation à ces séances révèlent d'abord leur implication dans le mouvement général de Mai 68. En effet, s'ils ne participent pas forcément aux manifestations, ils se placent directement en opposition au sport et à la compétition, et donc en dissidence face au modèle physique dominant. Le témoignage de P. Vidil-Grenier est à cet égard éloquent :

« Je n'aimais déjà plus du tout l'aspect compétitif [...] mais j'ai vécu, juste avant le CAPES, un moment exceptionnel, qui m'a structuré et fait envisager les choses très différemment...Mai 1968!! [...] Je pourrais vous résumer ce qui m'a marqué en quelques phrases que l'on écrivait sur les murs « l'imagination au pouvoir », « démocratiser la création », « celui qui improvise est un homme libre ». »²⁶⁷

Si ces stagiaires, futurs enseignants, partagent les valeurs de Mai 68, ils sont alors défenseurs d'une modification de la hiérarchie des rapports sociaux de sexe. D'une domination masculine, ils souhaitent faire évoluer ce rapport pour davantage d'égalité entre les sexes : *« L'enjeu de l'EC n'était pas vraiment dans une image garçon fille, mais plus dans une position par rapport à l'ordre social [...] Nous étions résolument dans une pratique mixte »²⁶⁸.*

Ils recherchent également dans les séances d'expression corporelle la possibilité de se libérer des normes émises par la société : *« Pour moi qui souhaitais depuis très longtemps une forme d'expression libératrice, ces séances ont été réellement une expérience révélatrice » ; « il me semble que toutes les provocations, agressions et frustrations que l'on subit tous dans cette société, je peux les exprimer en même temps que je m'en débarrasse en expression corporelle »²⁶⁹.*

Les stagiaires qui se présentent à ces séances d'expression corporelle sont donc de futurs enseignants d'EPS, qui partagent la même aversion pour les pratiques sportives et compétitives. Leur présence au sein de ces séances témoignent de leur ambition de

267 Interview de Patricia Vidil-Grenier réalisée par courriel, pp. 101-108 en annexes.

268 Interview de Jean-Louis Blein réalisée par courriel, pp. 96-101 en annexes.

269 Les Cahiers du GREC. (1969). IREPS Toulouse. N°1. p. 6

dépasser les pratiques sportives. Ils se placent en contradiction des méthodes sportives qu'ils ont trop éprouvés : « *des gars qui avaient un passé sportif, mais qui en avaient marre de la compétition (rires), de cette idéologie du plus fort tu vois, qui développaient une autre sensibilité, un autre rapport au corps* »²⁷⁰. Et trouvent dans l'expression corporelle un lieu d'épanouissement plus libre : « *je me souviens que les garçons étaient toujours plus nombreux que les filles! Normal: les barbus, les poilus comme je les appelaient affectueusement trouvaient enfin une activité corporelle sans objectif compétitif mais où l'on prenait conscience de son corps, où l'on travaillait l'énergie, l'espace le temps, l'écoute de soi, l'écoute des autres, le contact, l'humour* »²⁷¹.

Ressentis et bilans des stagiaires

Pour comprendre l'influence de l'expression corporelle sur les stagiaires, nous pouvons analyser les témoignages de ces derniers, afin de voir si l'activité comble les attentes des élèves en terme de construction identitaire. Les Cahiers du GREC recueillent les premières impressions des pratiquants et soulignent des avis très positifs : « *Ce qui m'amène à changer ma manière de voir le monde, ce qui m'amène à savoir regarder ce qui se passe autour de moi, saisir le détail, sentir la vie avec tous ses sens, tout son être* »²⁷². Les bienfaits sont d'abord corporels : « *j'ai appris au cours de ces séances à mieux connaître mon corps et ses possibilités incroyables. J'ai compris à quel point il pouvait et devait faire transparaître notre personnalité* »²⁷³. Mais aussi psychiques et libérateurs : « *impression de liberté, de joie de se retrouver soi-même* »²⁷⁴.

Exprimées par de futurs enseignants habitués à mobiliser leur motricité au cours des activités sportives, ces opinions résonnent de manière particulière. Elles soulignent l'oppression idéologique du sport sur les élèves et les étudiants, qui a amené aux mouvements de contestation de 1968. Elles présentent également les limites de l'éducation physique des années 1970 et la nécessité d'intégrer la notion de corps et de création au sein de cette discipline, étant donné que c'est le développement complet de l'enfant qui est visé : « *j'ai découvert que je ne connaissais pas mon corps dans toutes ses*

270 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

271 Interview de Patricia Vidil-Grenier réalisée par courriel, pp. 101-108 en annexes.

272 Les Cahiers du GREC. (1969). IREPS Toulouse. N°1. p. 5

273 *Id.*, p. 6

274 *Idem*

dimensions, toute sa profondeur »²⁷⁵. En dernière instance, l'expression corporelle est alors un complément efficace à la formation sportive tant au niveau du développement de la motricité que de celui de l'égalité, thème récurrent de la société post-mai 68 : « *Le sport est un apprentissage avant tout technique [...] dans l'expression corporelle, il y a une dimension de rencontre dans laquelle il n'y a rien de compétitif ; on ne vaut pas mieux que les autres, on est, on vit avec les autres* »²⁷⁶.

L'incroyable popularité de la revue Les Cahiers du GREC n'est pas contestable : « *Le N°1 des Cahiers fut très vite épuisé et un 2ème tirage s'est avéré nécessaire. Des professeurs d'EP, des instituteurs, des organismes divers font appel à nous* »²⁷⁷. Si cette revue intéresse les enseignants, c'est qu'il existe une incroyable volonté au sein de la société, au-delà des clivages politiques, de changement et de renouveau. Et les Cahiers du GREC apporte cela : « *On a quand même fait une revue très populaire ! Le premier numéro, de 25 pages, a été retiré hum 3 fois, les gens le demandaient. On est venu à un moment historique, c'est l'histoire qui nous a fait, pas l'inverse. On arrive euh, et ça a du sens. Les jeunes de l'EP n'en pouvaient plus d'être coincés dans ce qui est en place* »²⁷⁸. C'est donc d'une forte attente des étudiants et des élèves que naît cette revue qui a su redéfinir la construction identitaire masculine.

Au cours de cette troisième partie, nous avons observé que cet élan en faveur de nouvelles pratiques physiques est appuyé par un mouvement, d'abord minoritaire et marginal, qui va peu à peu se diffuser au sein de la société, et progressivement modifier les modèles de masculinité promus en EPS. La promotion de l'émancipation, c'est-à-dire de l'affranchissement de certaines normes sociales, et de l'épanouissement personnel, vu comme le développement entier de l'individu, engendre ainsi l'apparition d'une nouvelle masculinité, entre le modèle hégémonique jusqu'alors dominant et la féminité. On assiste donc à une construction sociale originale au sein des années 1970. Notre hypothèse est néanmoins à nuancer dans la mesure où la volonté politique de changement émerge de quelques acteurs de gauche, qui par l'abnégation de leurs expériences pédagogiques et la conviction des pratiquants, vont influencer lentement les textes officiels émis par le

275 Les Cahiers du GREC. (1969). IREPS Toulouse. N°2. p. 3

276 Bossu, H. (1983). *L'expression corporelle*. Le Centurion. p. 213

277 *Idem*, p. 2

278 Interview de Jean-Bernard Bonange réalisée à Strasbourg le 21 février 2015, pp. 76-89 en annexes.

législateur.

VII. Conclusion

Si certaines pistes de notre réflexion initiale ont été abandonnées pour diverses raisons (notamment la piste strasbourgeoise), le réseau tissé grâce à Jean-Bernard Bonange autour des anciens membres du GREC nous ont permis de définir les influences réciproques entre modèles de masculinités promus en EPS et pratique de l'expression corporelle.

Cette étude a été réalisée depuis l'identification de la promotion de nouvelles activités et la remise en cause parallèle d'une masculinité jusqu'alors hégémonique au cours des années 1970.

L'expression corporelle apparaît en éducation physique grâce à la volonté de certains acteurs, engagés dans les mouvements contestataires de la fin des années 1960 et politiquement de gauche. Elle émerge dans les milieux favorisés, d'abord universitaires, et se répand dans les classes sociales supérieures.

De ce constat naît l'ambivalence entre une activité physique des élites sociales que ses promoteurs tentent de diffuser à l'ensemble de la société, à travers l'éducation physique et sportive. Mais l'analyse de la culture corporelle de cette frange de la population explique les résistances à son importation, les motivations entre un corps productif et un corps source de bien-être étant divergentes et irréconciliables. Même si on observe, dans les pratiques des hommes, une appropriation masculine de l'expression corporelle, tournée vers l'utilisation des masques, du comique et du théâtre, le rapport à la masculinité des classes sociales favorisées est différent de celui des classes populaires, où la distinction sexuée est plus forte.

Chez les élites, le modèle de masculinité promu tend à se rapprocher de la féminité, tout en gardant son aspect unique. Cette observation permet alors de comprendre l'essor de nouvelles activités, a priori féminines, chez un public masculin et aisé dans les années 1970. L'expression corporelle, par sa pratique, permet l'émancipation de nouvelles identités masculines, plus libres et personnelles, et remet ainsi en cause la masculinité hégémonique jusqu'alors représentée par le mouvement sportif.

Ainsi, d'une analyse de prime abord des différences sexuelles, notre travail de

recherche conclut d'une prédominance des rapports sociaux de classe sur la culture corporelle de genre et spécifiquement masculine.

Il peut alors compléter les nombreux travaux de chercheurs qui concluent d'une étroitesse entre culture corporelle de classe et logique de l'activité corporelle. Si notre étude se borne à l'expression corporelle et à la masculinité, d'autres recherches^{279 280 281} rejoignent nos conclusions et viennent donc appuyer la possibilité de transposer cette lecture sociologique à d'autres activités, voire la généraliser à toutes les activités physiques et sportives présentes en EPS. Nous pourrions alors conclure de la prédominance de l'*habitus* sur les pratiques physiques et sportives des individus et sur les rapports sociaux de genre et quelque peu nuancer l'importance de la lecture genrée en EPS.

279 Pociello, C. (1979). *Pratiques sportives et demandes sociales* in Travaux et Recherches en EPS. INSEP N°5.

280 Clément, JP. (1980). *Etude comparée de trois sports de combat : lutte, judo, aikido*. Mémoire INSEP.

281 Lapiere, A. (1980). *Sports de pleine nature et pratiques sociales. Analyse socio-culturelle du canoë kayak et de l'escalade*. Mémoire INSEP : Paris.

VIII. Bibliographie

- Abric, JC.** (1984). *L'artisan et l'artisanat : analyse du contenu et de la structure d'une représentation sociale*. Bulletin de psychologie n° 366. p. 861-876
- Abric, JC.** (1994). *Pratiques sociales et représentations*. PUF : Paris, 2011.
- Agacinski, S.** (2001). *Politique des sexes*. p. 78
- Althusser, L.** (2005). *Pour Marx*. Edition La Découverte.
- Arnaud, P.** (1989). *Contribution à une histoire des disciplines d'enseignement*. Dans Revue française de pédagogie. Volume 89. p. 30
- Arnaud, P.** (1991). *Le militaire, l'écolier, le gymnaste : naissance de l'éducation physique en France (1869-1889)*. Presses universitaires de Lyon : Lyon.
- Attali, M., Saint-Martin, J., Ottogalli-Mazzacavallo, C.** (2008). *Mixité et EPS : les résistances de l'école*. Clio, histoire, femmes et société. p. 251
- Badinter, E.** (1992). *XY. De l'identité masculine*. Odile Jacob : Paris. p. 14
- Baffalio-Delacroix, M., Orssaud, J.** (1984). *De l'expression corporelle aux activités physiques d'expression*. Sports et Plein Air.
- Battagliola, F.** (2008). *Histoire du travail des femmes*. La Découverte. p. 83
- Baubérot, A.** (2011). *On ne naît pas viril, on le devient*. Dans Courtine, JJ. *La virilité en crise ? Histoire de la virilité tome 3*. Seuil : Paris. p. 186
- Bernard, M.** (1972). *Le corps*. Jean-Pierre Delarge : Paris, 1976. p. 279
- Bernard, M.** (1995). *L'expressivité du corps. Recherches sur les fondements de la théâtralité*. Seuil : Paris.
- Bologne, JC.** (2005). *Histoire du mariage en Occident*. Hachette. p.395
- Boltanski, L.** (1971). *Les usages sociaux du corps*. Annales. Economies, Sociétés, Civilisations n°1. p. 223
- Bossu, H.** (1983). *L'expression corporelle*. Le Centurion. p. 213
- Bourdieu, P., Passeron, JC.** (1964). *Les héritiers, les étudiants et la culture*. Les Editions de Minuit.
- Bourdieu, P.** (1980). *Questions de sociologie*. Editions de Minuit : Paris. p. 75
- Bourdieu, P.** (1998). *La domination masculine*. Points, 2014.
- Brohm, JM.** (1972). *Sociologie politique du sport*. Dans Partisans Sport, cultures et répression.
- Brohm, JM.** (1975). *Itinéraire politique de Quel Corps ?*. Dans Revue Quel Corps ? N°1.
- Butler, J.** (1990). *Trouble dans le genre*. La Découverte, 2006.
- Clair, I.** (2012). *Sociologies du genre*. Armand Colin.
- Clément, JP.** (1980). *Etude comparée de trois sports de combat : lutte, judo, aikido*. Mémoire INSEP.
- Clément, JP.** (1996). *Histoire du sport féminin*. p. 231
- Coakley, J.** (2004). *Sport in Society : Issues and Controversies*. New York, McGraw-Hill. p. 98-100
- Cogerino, G.** (2005). *Filles et garçons en EPS*. Editions Revue EPS : Paris.
- Combaz G., Hoibian O.** (2008). *Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de sexe. L'exemple de l'éducation physique et sportive*. Travail, genre et sociétés n° 20. p. 129-150.
- Connell, R.** (1995). *Masculinities*. Allen & Unwin : Sidney.
- Connell, R.** (2014). *Masculinités. Enjeux sociaux de l'hégémonie*. Traduction par Hagège, M., Vuattoux, A. Editions Amsterdam : Paris.
- Corbin, A., Courtine, JJ., Vigarello, G.** (2011). *Histoire de la virilité : tome 3, la virilité en crise ?*. Seuil : Paris.

- Davisse, A.** (1986). *Sur l'EPS des filles*. Dans Hébrard, A. *L'Education physique et sportive, réflexions et perspectives*. pp. 256-258.
- Davisse, A., Louveau, C.** (1998). *Sports, école et société : la différence des sexes, féminin, masculin et activités physiques*. L'Harmattan : Paris.
- De Beauvoir, S.** (2008). *Le deuxième sexe*. Paris : Gallimard.
- De Coubertin, P.** (1913). *Essais de psychologie sportive*. Jérôme Millon : Grenoble, 1992. p. 151
- Delignières, D.** (2001). *Pertinence scientifique et légitimité idéologique : le recours aux modèles psychologiques en éducation physique et sportive*. Dans Collinet, C. (2001). *EPS et sciences*. pp. 25-42
- Demeulenaere-Douyère, C.** (2003). *Un précurseur de la mixité : Paul Robin et la coéducation des sexes*. Dans Clio. Histoire, femmes et sociétés. p. 125-132
- Denis, D.** (1974). *Le corps enseigné*. Corps & culture. p. 163
- De Tocqueville, A.** (1835). *De la démocratie en Amérique*. Les Editions Gallimard : Paris, 1992.
- Dumazedier, J.** (1972). *Vers une civilisation du loisir ?*. Paris : Seuil.
- Ferez, S.** (2005). *Entre loisir et militantisme : naissance d'une communauté sportive gay et lesbienne*. Dans Terret, T. *La conquête d'une citadelle masculine*. Sport et genre volume 1. Espaces et temps du sport.
- Ferez, S.** (2005). *Mensonge et vérité des corps en mouvement*. L'Harmattan : Paris. p. 52
- Ferry, L. et Renaut, A.** (1985). *La pensée 68. Essai sur l'anti-humanisme contemporain*. p121.
- Foucault, M.** (1990). *Les mots et les choses : une archéologie des sciences humaines*. Gallimard.
- Freud, S.** (2012). *L'interprétation du rêve*. Paris : PUF.
- Gleyse, J.** (2004). *Education physique, monde du travail et société*. Dans Lecoq, G., Gleyse, J., Cebe, D. *L'EPS : de ses environnements à l'élève*. Chapitre 3. Vigot.
- Gleyse, J.** (2004). *La gauche et la droite en éducation physique en France au XX^e siècle*. Dans Lecoq, G., Gleyse, J., Cebe, D. *L'EPS : de ses environnements à l'élève*. Chapitre 1. Vigot.
- Herr, M.** (1989). *Les textes officiels et l'Histoire*. Dans *Education physique et sport en France, 1920-1980*. p. 281-282
- Herzog, M.** (1963). *Editorial. Portée morale du sport*. Dans *Revue EPS n°67*.
- Humbert, H.** (2005). *La presse sportive française et l'encouragement à l'hégémonie masculine*. Dans Terret, T., Liotard, P. *Sport et genre volume 2*. p261
- Jodelet, D.** (1989). *Les représentations sociales*. PUF : Paris. p. 36
- Jobert, T.** (2005). *Les sportifs noirs et l'hypervirilité à l'épreuve de l'histoire dans le champ sportif français*. Dans Terret, T., Liotard, P. *Sport et genre volume 2*. p229
- Kaufmann, JC.** (2007). *Sociologie du couple*. PUF : Paris.
- Lapierre, A.** (1980). *Sports de pleine nature et pratiques sociales. Analyse socio-culturelle du canoë kayak et de l'escalade*. Mémoire INSEP : Paris.
- Lebecq, P-A., Morales, Y., Saint-Martin J., Travailliot, Y.** (2013). *L'exercice et la santé : identité de la Gymnastique Volontaire en France (1954-2014)*. Lille, Le Manuscrit.com.
- Lemonnier, JM.** (2014). *L'indétermination de la danse à l'école*. Dans Attali, M. et Saint-Martin, J. *A l'école du sport. Epistémologie des savoirs corporels du XIX^e siècle à nos jours*. Paris : De Boeck. p. 155
- Lescaret, O., De Leonardis, M.** (1996). *Séparation des sexes et compétences*. p. 103
- L'Equipe des professeurs d'EPS.** (1965). *L'Education Physique au Lycée de Corbeil-Essonnes*. Dans *Revue Education Physique et Sport n°75*.
- Lipovetsky, G.** (1987). *L'emprise de l'éphémère. La mode et son destin dans les sociétés*

modernes. Gallimard : Paris. p67-68.

Lipovetsky, G. (2004). *Les temps hypermodernes*. Grasset : Paris. p. 29

Marx, K. (1847). *Ebauche d'une critique de l'économie politique*. Gallimard, 1965. p. 60

McKay, J., Laberge, S. (2006). *Sport et masculinités*. Dans *Le genre du sport*. Clio. Femmes, genre, histoire. p. 3

Miller, T. (2001). *Commodifying the Male Body = Problematizing Hegemonic Masculinity ?* in Miller, T. *Sportsex*. Philadelphia, PA, Temple University Press. p. 47-78

Mons, G. (1983). *De l'expression corporelle aux transfigurations*. Maîtrise en STAPS.

Mons, G. (1991). *L'expression corporelle, discipline scolaire paradoxale*. Revue EPS.

Mosse, G. (1997). *L'image de l'homme. L'invention de la virilité moderne*. Abbeville : Paris.

Ory, P. (1993). *Introduction à l'histoire culturelle des années soixante*. Dans Abirached, R. *Les années Malraux 1959-1968*. Actes Sud : Arles.

Ory, P. (2011). *L'histoire culturelle*. Que sais-je ? PUF : Paris.

Ottogalli-Mazzacavallo, C., Liotard, P. (2012). *L'apprentissage du genre en éducation physique. Devenir homme ou femme par l'exercice*. Dans *L'éducation du corps à l'école* Mouvements, normes et pédagogies 1881-2011. p. 108

Parlebas, P. (1985). *La dissipation sportive*. Culture technique n°13 : Neuilly-sur-Seine. pp. 19-37

Pociello, C. (1979). *Pratiques sportives et demandes sociales* in *Travaux et Recherches en EPS*. INSEP N°5.

Pociello, C. (1982). *Le corps contre le sport ?*. Revue Esprit n°62. p. 9

Pillon, T. (2011). *Virilité ouvrière*. Dans Courtine, JJ. *La virilité en crise ? Histoire de la virilité* tome 3. Seuil : Paris. p. 311

Prost, A. (1980). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation depuis 1930*. Tempus

Pujade-Renaud, C. (1974). *Expression corporelle : langage du silence*. Paris : ESF. p. 72

Radel, A. (2012). *50 ans de campagnes d'éducation pour la santé. L'exemple de la lutte contre la sédentarité et de la promotion des modes de vie actifs (1960-2010)*. Thèse de doctorat STAPS, Université Toulouse III.

Rauch, A. (2006). *Histoire du premier sexe*. Hachette Littérature.

Riesman, D. (1964). *La foule solitaire, Anatomie de la société moderne*. Arthaud : Paris.

Schlesinger, A. (1958). *The Crisis of American Masculinity*. Houghton Mifflin Co : Boston. Repris de *Esquire*.

Smadja, E. (2011). *Le couple et son histoire*. PUF : Paris. p. 28

Terret, T. (2004). *Sport et masculinité : une revue de questions*. Revue STAPS n°66. p. 212-213.

Terret, T. (2005). *La conquête d'une citadelle masculine*. Sport et genre volume 1. Espaces et temps du sport. pp. 9-13

Thébaud, F., Zancarini-Fournel, M. (2003). *Coéducation et mixité*. Dans *Revue Clio* n°18.

Travaillot, Y. (1998). *Sociologie des pratiques d'entretien du corps*. PUF : Paris.

Vigarello, G. (1982). *Les vertiges de l'intime*. Revue Esprit. p. 70

Vigarello, G. (2004). *Histoire de la beauté. Le corps et l'art d'embellir de la Renaissance à nos jours*. Seuil : Paris. p.232

Vignerot, C. (2006). *Les inégalités de réussite en EPS entre filles et garçons : déterminisme biologique ou fabrication scolaire ?*. Revue française de pédagogie n°105. p. 11-124

Walch, A. (2003). *Histoire du couple en France. De la Renaissance à nos jours*. Editions Ouest France. p. 206

Zancarini-Fournel, M. (2005). *Histoire des femmes en France : XIX^e-XX^e siècles*. Presses Universitaires de Rennes.

Zancarini-Fournel, M. (2008). *Le moment 68. Une histoire contestée*. Seuil. p.68

Reuves :

Les Cahiers du GREC. (1969). IREPS Toulouse. N°1. p. 7

Les Cahiers du GREC. (1969). IREPS Toulouse. N°2. p. 3

Les Cahiers du GREC. (1970). IREPS de Toulouse. N°4. p. 14

Les Cahiers du GREC. (1971). IREPS Toulouse. N°5. p.7

Les Cahiers du GREC. (1973). IREPS de Toulouse. N°8-9. p. 51

Vayer, P. (1964). Dans Bensoussan, C. *L'expression corporelle*. Revue EPS n°72. p. 101

Revue EPS n°133. Mai-Juin 1975. p. 33

Blouin le Baron, J. (1982). *L'expression corporelle*. Dans Revue EPS n° 178. p. 59

Pociello, C. (1982). *Sportifs glisseurs et sportifs rugueux*. Dans *Le corps... entre illusions et savoirs*. Revue Esprit n°2. p. 20

Brückner, P. (1982). Masculin / féminin. Entretien avec Pascal Brückner. Dans *Le corps... entre illusions et savoirs*. Revue Esprit n°2. p. 80

Bernard, M. (1975). *L'ambivalence du corps*. Dans Revue Esprit n°5. p. 728

IX. Annexes

1. Interview de Jean-Bernard Bonange, membre fondateur du GREC

Entretien réalisé à Strasbourg, le 21 février 2015 :

« Toi, Bonange, tu as tué l'éducation physique ! »

Pouvez vous faire un rapide retour sur vos origines sociales et culturelles afin de vous présenter...

JBB : Je suis quand même d'origine sociale modeste... Mon père était au départ employé du gaz à Bordeaux, et euh ma mère, jeune fille elle avait été vendeuse, et puis comme elle a trois enfants, elle a du arrêter. Mon père, comme il était gymnaste, dans les clubs de gymnastique de l'époque, où on fait beaucoup d'exercices d'ensemble, les barres fixes, le cheval, mais dans un patronage. A cette époque, les clubs de gymnastique étaient reliés au monde ouvrier ou catholique. Il était donc gymnaste et il a présenté un concours à Joinville comme maître d'éducation physique... et il est devenu enseignant. (hésitation) Quand j'étais enfant, il était prof d'éducation physique dans un lycée à Bordeaux. On vivait dans un quartier assez populaire, avec trois enfants, son petit salaire d'enseignant... Et pour gagner un peu plus d'argent, il était directeur de la colonie de vacances du lycée, qui se déroulait sur les deux mois de l'été sur le Bassin d'Arcachon. Il a été en tant que maître d'éducation physique, également syndicaliste, secrétaire national du syndicat des maîtres d'éducation physique. Les colonies de vacances m'ont beaucoup apporté par rapport au jeu. (silence) Les grands jeux dans la nature, le soir il y avait des veillées, mon père animait ces veillées, il utilisait du théâtre d'ombre, les sketches... la culture des colonies de vacances, où les grands jeux collectifs, et les sketches, les scènes, les chants, sont des éléments qui ont contribué au fait que je me suis tourné vers les activités artistiques, de jeux et d'expression, de théâtre.

Quels étaient les loisirs au sein de votre famille, dans votre enfance ?

JBB : Les grands souvenirs que j'en ai, ce sont les colonies de vacances, de 2 ans à 14 ans. Sur les weekends, pas grand chose à signaler. (hésitation) J'ai fait du scoutisme à partir de 14 ans. Le scoutisme, c'était la nature et les jeux d'expression. C'est un courant qui a beaucoup développé les veillées, les sketches, le mime. J'ai donc euh fait ce genre d'activités sur mes temps de loisir.

Pour finir sur la période de votre enfance, quel était votre rapport à l'école et à l'EPS ? Quels étaient vos pratiques en EPS ? Puisque l'on sait que c'est variable d'une région à l'autre...

JBB : (silence) Bordeaux historiquement, ça été Pierre Seurin, qui a été le président de la Gymnastique Volontaire, mais il y a eu tout ce courant de la gymnastique suédoise. Il y a aussi le mouvement des lendits, quand j'étais en primaire, avec des grands mouvements d'ensemble. J'ai un bon souvenir de l'école primaire, des jeux dans la cour etc. Mais euh déjà avec mon père, j'étais en contact avec une éducation physique particulière. Quand je suis rentré au lycée, qui faisait de la sixième à la terminale, l'éducation physique de l'époque était très gymnique : gym au sol, gym aux agrès, mon père faisait de la gym corrective. On disait « prof de gym » plutôt que d'éducation physique (rires). Et beaucoup de sports co : le handball était très présent à Bordeaux. (hésitation) Après la troisième, je suis rentré à l'Ecole Normale, comme le faisait les gens des milieux modestes et plutôt ruraux. La plupart des gens de ma promo venait du milieu rural, car devenir instit représentait une promo sociale. A l'Ecole Normale, il y avait euh une éducation physique très vivante, gym, sports co : handball, rugby.

Pour poursuivre la voie chronologique, quel a été votre parcours universitaire jusqu'à la thèse ?

JBB : (réflexion) Après l'Ecole Normale, euh je suis rentré à l'UEREPS à Bordeaux, qui était lié à la fac de médecine. C'était dirigé par des profs de médecine. J'y ai passé jusqu'au CAPEPS en 1968, ce qui n'était pas un hasard. Pendant Mai 68, j'étais assez actif au sein de l'UEREPS (rires) : grande contestation de nos profs, des cours dispensés, des assemblées générales tous les jours pendant quelques semaines, les profs y étaient convoqués, la directrice (rires). On contestait les cours que l'on recevait et hum on essayait de faire des propositions. Quand je suis sorti dans les premiers du classement,

j'avais demandé à avoir un poste à l'Université, j'avais envie de continuer mes études. On avait passé le CAPEPS en septembre à cause des événements de mai et juin, et en novembre je suis nommé à Toulouse, et par jeu de chaise musicale, un prof de l'UEREPS de Toulouse a dû quitter son poste, et moi ils m'ont mis sur son poste (rires). Heu j'arrive en novembre 1969 à l'UEREPS de Toulouse, et le directeur me dit : « Qu'est ce que tu fais en Association sportive ? » « J'ai pas vraiment de spécialité, j'avais fait natation au CAPEPS... Je peux faire un groupe d'expression corporelle, j'en faisais pendant mes études... » (rires). C'est là que j'ai démarré en 1969 le GREC sur mon horaire d'AS. Je me suis inscrit la même année à l'université de Toulouse, en psycho. J'ai fait le DEUG de psycho, je suis passé en Licence et j'ai fait la maîtrise, en même temps que mon poste... Ce n'est que quelques années après que je suis passé en DEA, puisque la maîtrise je l'ai eu en 1972, et je suis rentré en DEA en 1990.

Qu'est ce qui précisément vous a amené à l'expression corporelle puis au GREC ?

JBB : (hésitation) La trajectoire qui m'a amené à l'expression corporelle ce sont les activités d'expression et toute la culture de l'époque... Par exemple euh le festival Sigma à Bordeaux de 1964 à 1968, où on était en contact avec la toute nouvelle culture, le living theater, le happening ! Ce festival amenait toute une nouvelle approche du corps par l'improvisation, les musiques contemporaines... Ces participants vivaient en communauté, ils étaient sur la nudité euh... J'étais animateur de MJC, on faisait des soirées danse et théâtre, improvisation, poésie.

Par rapport au GREC, existe-il un contexte spécifique à Toulouse qui a permis son éclosion ?

JBB : (réflexion) C'est plutôt le contexte bordelais, mon expérience dans la MJC à Toulouse, parce que à l'UEREPS c'est assez conservateur ! Mais euh les étudiants qui font la rentrée en 1969, ont tous vécu Mai 68 et sont portés par ça ! Quand j'arrive en novembre, il y a déjà des grèves, des slogans, une effervescence universitaire... Tous les groupes politiques ont des euh stands dans la faculté. C'est ça le contexte post 68 (rires), qui était un terreau par rapport à mon initiative. Quand je suis allé voir le directeur, il me répond « d'accord, fais ton AS, ça consiste en quoi ? », « c'est une activité mixte », la seule activité mixte qui se met en place à l'UEREPS (rires). Les cours théoriques sont

mixtes, mais aucune activité sportive commune. Les filles font danse, les garçons font sports de combat. Sur le temps de l'AS le mercredi après midi, je propose activité d'expression corporelle en mixité. J'ai 40 inscrits environ, garçons et filles ! Les filles étaient euh intrigués, parce qu'elles faisaient encore une danse bien cadrée... (hésitation) Avec autant de monde j'ai fait deux ateliers : un atelier le mercredi après midi, et un en fin d'après midi.

Quels étaient les contenus proposés lors de cette AS ?

JBB : J'étais beaucoup sur l'improvisation ! des thèmes : « on est au bord de la mer, dans une grotte, des végétaux en expansion, des fourmis » (mime des grands gestes), sur l'imaginaire, en groupe, des structures de jeu... Egalement, le travail avec des masques, neutres essentiellement au départ, blanc, travail sur musique, sur texte poétique, travail avec des matériaux et des objets. Tout un travail que les étudiants, garçons et filles, ne connaissaient pas, euh même si les filles étaient plus sensibles à l'improvisation et à la musique !

Sur le GREC, Claude Pujade Renaud écrit : « groupe politique, secte secrète, mystique ou spirite ». Comment définiriez vous votre expérience ?

JBB : (réflexion) Ce qui te manque, c'est qu'elle est venue, en 1970, pour nous voir, car elle est à Paris, et elle entend parler de notre mouvement à travers notre revue, euh qui a un succès fou ! Elle vient donc nous interviewer... Ce qu'elle dit, (hésitation) c'est à partir de ce que je lui disais. Une fois que notre groupe a bien pris, la direction se demandait « qu'est ce que c'est que ces gens là, ils se réunissent le soir dans l'établissement, qu'est ce que vous y faites, c'est mixte ! ». Il y avait des craintes que ce soit sexuel, politique (rires), puisque ce sont les élèves les plus contestataires qui venaient dans ce groupe. Ces activités de groupe, où il y a de la musique, de l'improvisation, ça réveille des fantasmes de euh communauté. Je gardais les craintes au niveau sexuel et politique essentiellement (rires). (réflexion) A un moment donné, il y a eu des tags un matin, sur tous les murs de l'UEREPS, et c'était le lendemain de l'expression corporelle... Effectivement, c'était des gens du groupe qui les avaient fait, sans que je sois au courant ! Il y avait la police, mais ils n'ont jamais trouvé qui avait fait ça ! (rires) Mais voilà, on était craint, par le fait qu'on introduisait la mixité, que les étudiants contestaient les cours, les

profs. Ils voulaient euh qu'on leur parle de pédagogies nouvelles, de pédagogies actives et le GREC organisait des soirées sur ces thèmes là, ce qui n'existait pas dans l'enseignement.

Vos ressemblances et vos différences avec Pujade Renaud ?

JBB : Pujade Renaud, euh elle a passé plusieurs jours avec nous, elle a participé à des débats... (hésitation) elle a fait un vrai travail d'enquête, de comparaison, même si il y avait beaucoup de points communs. La seule différence, euh c'est qu'elle était de formation danse et elle l'a enseigné... Moi, même si j'ai fait de la danse, je n'avais pas la culture danse de l'éducation physique ! Ce qui a eu des répercussions sur notre pratique. Nous aborderons sûrement la question plus tard sur les histoires de genre...

Quels étaient les objectifs du GREC ?

JBB : C'est assez vaste et complexe. (réflexion) On peut dire que ce groupe là, ce qui est vraiment important à comprendre, c'est qu'il ne se positionnait pas pour euh créer une nouvelle activité dans le programme d'EP. Souvent on s'est dit, qu'on a pas envie d'être une spécialité de plus dans le programme sportif ! Dans ces années là, la lutte idéologique que l'on a eu c'est avec le courant FSGT. Voyant que l'EC surgissait, dans les stages Maurice Baquet, ils ont commencé à mettre de l'activité d'expression corporelle selon la même logique pédagogique que les sports. (pensif) Nous, on a dit non. Ce qu'on veut développer, c'est un autre modèle du corps, faire évoluer la conception même de l'EP. Sa présentation du corps, de la pédagogie, beaucoup plus euh ouverte, non compétitive. Ce sont des positions. Soit c'est une spécialité qui s'intègre au programme sportif, soit c'est une activité alternative, qui cherche à transformer euh une pratique, qui s'adresse à un autre modèle du corps derrière. Hum la place de l'imaginaire transforme les représentations du corps. Le domaine sensoriel, la sensualité, la thématique sexuelle, se jouent, à travers les représentations. Il y avait plus de garçons que de filles, et ils étaient plus actifs. (hésitation) Je dis parce que le GREC, en dehors des activités d'AS, s'est développé, à travers des weekends, des festivals, comme un groupe artistique. C'est là où l'investissement des garçons étaient formidables. (silence) Ce qui était nouveau, c'était euh la mixité, mais avec des gars qui avaient un passé sportif, mais qui en avaient marre de la compétition (rires), de cette idéologie du plus fort tu vois, qui développaient une autre

sensibilité, un autre rapport au corps... Ce positionnement qui fait que nous n'avons pas travaillé spécifiquement sur la masculinité, mais dans les masques neutres, on peut penser que c'est unisexe, or il y avait des masques masculins et féminins. (silence) Quand on mets un masque masculin sur un corps de femme, on peut développer une gestuelle plus féminine ou plus masculine. (mimant des gestes) Dans le jeu théâtral, dramatique, d'expression, on peut euh devenir les deux, comme on peut devenir un animal, une fleur, un monstre, ou un personnage mythologique. (mimant à nouveau des gestes) L'homme peut se féminiser et la femme se masculiniser.

Quelles étaient les influences idéologiques qui ont infusées dans vos pratiques ?

JBB : (silence) Je les ai déjà un peu évoquées, mais quand j'ai passé le CAPEPS, celui qui m'a beaucoup apporté c'est Pierre Parlebas, il sortait ses premiers articles, euh en 1967, l'EP en miettes, avec une vraie critique de l'éclatement de l'EP dans des spécialités sportives, alors qu'il disait qu'il fallait une structure commune sur laquelle travailler. Et puis euh, lié au courant politique de 1968, la critique du sport. (hésitation) On a senti beaucoup d'affinités avec Brohm. Mais justement, lui n'était que critique. D'ailleurs, il était prof dans un lycée, je crois, et faisait du foot, il continuait, il n'a pas innové dans les pratiques (rires). Nous, on recherchait euh des alternatives. Qu'est ce qui pourrait faire que la compétition et le sport soient moins dominants, en cherchant à développer notre pédagogie... et d'autres registres d'activités. Il y a eu la critique du sport, mais aussi la psychomotricité par Le Boulch. (réflexion) Quand on a lancé des cours, qu'on appelait de méthodologie, on travaillait sur les courants de l'EP : un sur Mérand, un sur Le Boulch, et moi sur Parlebas. Puis on comparait les courants, euh les orientations. C'était une référence. Il y a quand même eu un conflit terrible entre le courant psychomoteur, et le courant sportif. C'est le courant sportif qui a gagné. (hésitation) Le Boulch, qui faisait partie du Comité des programmes, a été viré, et euh Parlebas était celui qui était entre les deux, il cherchait hum une synthèse, pour éviter cette guerre d'exclusion, puisque le courant sportif a cherché à exclure le courant de la psychomotricité. L'expression corporelle n'était pas non plus euh porté par la psychomotricité au départ... (silence) C'est moi qui ait introduit l'aspect du corps créatif, imaginaire, alors qu'eux étaient sur une psychomotricité classique. J'ai fait la jonction entre le courant d'EC et psychomoteur, pour euh renforcer ce courant par rapport à la dominance du sport.

Par rapport à ce courant sportif, étiez vous positionné en opposition ou en complémentarité de ce mouvement ?

JBB : Bonne question... (silence) En opposition avec le courant sportif officiel oui. Parce que les instructions officielles, suite à de Gaulle, la déroute des JO, ils ont dit il faut former des sportifs ! Il fallait remonter le niveau sportif de la population. L'intérêt du courant FSGT, de Mérand, c'est qu'ils ont introduit un travail pédagogique euh intéressant : ils étaient porteurs d'une pédagogie active, les élèves étaient acteurs de la construction des savoirs, dans la gestion de l'activité... Donc là dessus, on était pas contre... On était aussi porteur d'une pédagogie euh nouvelle, active, impliquant les élèves. Hum on communiquait assez bien sur cette question. Entre la pédagogie traditionnelle et la pédagogie nouvelle, on se retrouvait.... (hésitation)

Mais leur analyse ça a été : l'EC, comme le sport, on doit analyser la pratique de haut niveau, introduire des invariants, des modèles, pour orienter euh la pédagogie avec les enfants. Alors nous, là on était rétif à ça... On s'intéressait à l'art contemporain, au théâtre, l'effervescence du théâtre, de la danse... Mais quand on voyait les enfants, euh il fallait les mettre dans les mêmes conditions que mettait le living théâtre mettait les acteurs en condition.... C'était ça notre grande divergence. (hésitation) On était sur une pédagogie de l'éveil, où les situations vont suivre le cheminement des enfants et des pratiquants, avec évidemment moins de progression structurée a priori. On ne pensait pas que euh c'était l'analyse du haut niveau qui détermine la pédagogie.

Nouvelle pédagogie, qui inclut la mixité...

JBB : (enthousiaste) Avec le recul, quand j'étais étudiant, je ne comprenais pas que dans le même espace, les garçons étaient sur les tatamis, et les filles dans la salle de danse ! On avait qu'une envie, c'est d'aller dans la salle de danse ! (rires) Et les filles voulaient aller sur les tatamis ! Donc le fait qu'il y ait ce cloisonnement a été très choquant du point de vue euh de ma culture, parce que dans les colonies de vacances c'était mixte ! Tous les jeux étaient en mixité... Cette histoire de cloisonnement par euh discipline sportive était insupportable. A l'UEREPS pour la natation, il y avait les cours pour les garçons et ceux pour les filles, je sais pas si tu te rends compte de ça ! Quand je suis devenu prof à l'UEREPS, j'avais soit un groupe soit l'autre, et je ne comprenais pas. La mixité c'était la grande innovation (rires).

L'expression corporelle était-elle une pratique genrée ?

JBB : Evidemment, historiquement, oui. C'est difficile de répondre (rires). Au sein du GREC, étant donné que l'activité n'était pas prise en compte par des profs de danse, ça a donné beaucoup plus de place à l'homme, au masculin... Parce que les profs de danse n'étaient que des femmes ! Elles se sont mises un peu au goût du jour, à la mode (rires). Les premières qui ont fait ça, c'était Pinok et Matho. (silence) Elles avaient fait la formation d'Etienne Decroux, formation de mime, dans une école importante, l'école Decroux. L'autre école, c'était l'école Lecoq, une école de formation d'acteurs, beaucoup plus sur euh l'improvisation. Decroux, c'était plus la grammaire corporelle, la qualité du mouvement, quelque chose de très rationnel... (réflexion) Lecoq, c'était un travail sur le mouvement, parce que Lecoq était prof d'EPS, il est devenu le spécialiste du masque de théâtre, et il a beaucoup travaillé sur euh le mouvement, dans une optique de recherche en fonction d'un imaginaire, avec des entrées beaucoup plus diversifiées que Decroux. (hésitation) Donc Pinok et Matho ont suivi Decroux, et moi euh j'avais fait des stages avec des gens de chez Lecoq, j'étais plus sur ce courant là... Quand le GREC a démarré euh, Pinok et Matho avaient fait des articles sur l'expression corporelle, mais hum elles étaient profs de danse à l'Ecole Normale Supérieure, et elle se demandait qui j'étais (rires). Elles étaient assez critiques au début. Je me souviens d'une phrase qu'elles ont prononcées devant moi : « C'est se sortir la merde que l'on a en soi ! » (rires). Il y avait un conflit idéologique entre un art contrôlé, et puis nous, euh on était plus intéressé par le carnaval et toutes ces dimensions. Ce sont de très bons techniciens au niveau de l'expressivité du corps, et nous on était sans doute beaucoup moins technique mais plus créatif, au sens de l'innovation, on utilisait des supports, euh des matériaux, des scénographies, on passait plus par l'improvisation ! On a cohabité avec de l'amitié quand même (rires). Elles m'ont rencontré, on a fait des stages ensemble, elles ont accepté le fait qu'on avait de l'importance...

On voit apparaître des divergences de point de vue entre les enseignants homme et femme. Quelle appropriation avez vous fait de l'expression corporelle en tant qu'homme ?

JBB : Je crois que hum le genre de l'enseignant a joué. J'avais pas le même bagage

culturel par rapport à la danse. Moi j'étais d'origine théâtrale, de l'improvisation, donc je dirais que c'est moins le genre que la culture dont on était porteur. Même si cette culture dépendait du genre !

Et au sein de vos pratiques, avez vous observé des différences de traitement de l'activité entre garçons et filles ?

JBB : L'activité mixte faisait que ça se mélangeait beaucoup. On cherchait pas spécialement à affirmer l'un ou l'autre des genres. (silence) Il se trouve qu'on a fait des spectacles au sein du GREC, dont je me souviens de scènes hum, tous les gars étaient torse nu, c'était des sportifs, ils étaient musclés, et ils jouent quelque chose de très sensuel. Ca revient un peu à ta question d'avant, l'expression corporelle permet l'affirmation du masculin mais aussi euh un monde beaucoup plus sensuel, leur part féminine tu vois. Parce que la sensibilité que l'on attribue à la féminité est euh évidemment présente dans le corps masculin. (hésitation) D'ailleurs, il y avait des hommes dans la danse. C'est l'EP qui a cloisonné la danse ! La pratique de la danse était mixte dans le milieu artistique. Ce qu'apportait les garçons, c'était quelque chose de hum plus burlesque, une dimension comique. On était sur du pantomime, des histoires sans parole... (mimant les gestes) Il y en a une qu'on a joué, c'était des voleurs avec des masques, habillés en noir, et puis gestuellement ils arrivaient, ouvraient le coffre fort etc. (enthousiaste) Sur une musique type Charlie Chaplin. On introduisait un corps comique et burlesque qui était plus masculin que féminin. Et peut être que hum chez Pujade Renaud c'était différent...

(silence) Finalement, la féminité n'était pas très affirmée au sein du GREC... On restait dans un registre euh pantomime. On cherchait à développer la masculinité chez les femmes et la féminité chez les hommes.

L'EC participe-t-elle à un rapprochement des genres ?

JBB : (sourire) Oui, je pense ça. C'est reconnaître que le corps créatif, il est à développer chez les hommes et les femmes. Ce qui était nouveau par rapport euh à la tradition de l'EPS, où les hommes étaient sur un corps instrument, efficace, euh performant, plutôt que sensible et créatif. Il faut pointer que c'était l'occasion de rencontre entre garçons et filles, on était euh dans une époque où les corps étaient séparés dans les pratiques, les jeunes

n'avaient pas l'occasion, à part dans les bals, les booms, ou les surprise parties, de se rencontrer (rires). En EPS, il y avait comme une mise à distance. Hum l'expression corporelle a amené ça. Les étudiants, au GREC, arrivaient dans la salle de judo, et euh c'était comme un rituel, ils formaient un tas, les uns sur les autres, dans un élan pulsionnel pour s'amuser (rires). Garçons, filles, mélangés, il y avait toujours un plaisir. Je proposais euh des situations d'exploration. Et j'avais proposé de rentrer en contact seulement par la tête. Ca devenait très sensuel. (mimant la gestuelle) Ces règles de jeu permettaient l'ouverture à la sensualité et à la création. Il y avait évidemment hum une dimension érotique, mais c'était pas pour que pendant la séance ils faisaient des attouchements, ils étaient protégés par les règles de jeu ! L'activité expression corporelle dans ces années là euh favorisait le rapprochement des corps dans une optique d'exploration créative, et d'image...

Avez vous remarqué des résistances quant à la nouveauté de ces pratiques, au sein des étudiants ?

JBB : Ca les a avant tout attiré. Les filles n'ont pas continué. Peut être à cause de ça... Les garçons eux étaient partants !

Pujade Renaud elle, nous explique que ce sont les garçons qui ont quitté son groupe d'expression corporelle...

JBB : Alors moi c'est plutôt l'inverse. C'est une bonne hypothèse pour toi ! (rires) Le groupe qui s'est constitué comme le GREC, comportait euh plus de garçons que de filles, hum ça c'est certain. Ce sont peut être les filles qui étaient déstabilisées, car elles continuaient à avoir des cours de danse... Les profs de danse ont même appelé certains cours « expression corporelle ». C'est devenu une activité euh reconnue. Elles ont senti qu'il n'y avait pas la même approche au sein du GREC... Nous on était un peu plus libertaire, sur tout (rires). Un certain nombre de gens du GREC ont créé des communautés, des colocations... La culture post 68 a euh bien été vécue et bien développée. Et le Bataclown est aussi dans cette optique...

Oui, puisque vous l'évoquez, pensez vous qu'il existe un fil rouge entre le GREC et le Bataclown aujourd'hui ?

JBB : (sourire) Le GREC était constitué autour des cahiers du GREC, qui ont du succès parce que ça a beaucoup soutenu des profs euh de terrain qui se sentaient pas bien dans la programmation dominante, qui voulaient hum introduire plus de créativité dans leurs cours, et les cahiers du GREC les ont bien aidé.. Même si au sein de l'UEREPS, cela à créer des conflits. Il y a un prof de l'UEREPS, parce que ça avait chauffé dans la critique, il m'a dit « toi, Bonange, tu as tué l'éducation physique ! » (rires), j'ai trouvé ça très symbolique, très signifiant...

C'était un compliment pour vous non ?

JBB : Oui oui ! (rires) Je me suis dit : là on a fait du bon boulot ! Au moins on a trouvé un espace nouveau, on a ouvert quelque chose...

(silence) Pour revenir à ta question, la filiation de l'expression corporelle... On s'est arrêté en 1975. J'ai quitté l'UEREPS, je suis parti hum en Algérie pour faire de la recherche... En 1975, on a fait un dernier numéro en disant : « nous arrêtons volontairement le GREC, parce que l'expression corporelle rentre dans les programmes, se retrouve comme une spécialité comme une autre, ce n'est plus notre orientation, on veut pas contribuer à ça. » Et puis en même temps on était dispersé... (hésitation) En 1975 on est allé au Québec, en tant que groupe, et on a rencontré des gens qui euh faisaient du mime, des activités d'expression. Et eux ils avaient des profs d'expression dramatique ! Dans les écoles primaires et secondaires ils faisaient des cours d'expression dramatique !

Et cela se rapprochait de l'EC...

JBB : (enthousiaste) Oui ! On était très proche. On avait beaucoup de points communs euh dans les contenus. Puis je me suis dit que ce serait dingue de dire en France hum qu'on fait de l'expression dramatique en EPS, c'est au prof de français de faire ça (rires). Au niveau des représentations ce serait impossible... Quand je suis rentré d'Algérie en 1978, comme j'ai senti qu'au niveau du secondaire et de l'EPS ça coinçait, je me suis investi dans le primaire. Et on avait dans le GREC, une instit de maternelle. (silence) On a très vite euh fait des ateliers d'expression corporelle dans les écoles primaires. On s'est mobilisé plus sur le primaire que sur le secondaire. Même si après ils sont tous devenus profs d'EPS. Les anciens « GREC » ont développé euh beaucoup d'activités d'expression

corporelle hum puis au fur et à mesure se sont tournés vers le cirque. Des gars du GREC qui sont devenus très moteurs dans le cirque. (réflexion) Ils retrouvaient une approche très créative dans le cirque contemporain. Bien sûr hum qu'ils faisaient du jonglage, des acrobaties, mais ils montaient des histoires tu vois, ils travaillaient sur des personnages. (mimant la gestuelle) Je pense que notre courant s'est un peu euh diffusé dans le cirque, plus psychomotrice, mais essentiellement sur l'expression dramatique maternelle euh et primaire... Et c'est pour ça que l'un des derniers article que j'ai rédigé dans l'EPS 1 s'appelle hum l'expression dramatique à l'école maternelle et élémentaire. J'ai été heureux que la revue EPS prenne un article sur l'expression dramatique. (silence) Parce que je crois que les profs d'EPS, et beaucoup l'ont fait, pouvaient prendre en charge ces euh activités. Le courant du GREC, si on cherche où il s'est investi, c'est beaucoup dans le cirque et l'expression dramatique. Plus que dans la danse...

Et donc le Bataclown c'est la suite logique !

JBB : Oui voilà, il se trouve que j'utilisais déjà euh des masques. Je connaissais pas grand chose au clown mais j'avais trouvé des éléments signifiants (rires). C'est l'école Lecoq qui m'avait formé. Le Bataclown, c'est dans un esprit euh porté par le GREC, moins conventionnel... Nous on amenait le clown dans des milieux hum très populaires, le clown en tant qu'acteur social, qui interroge la société, avec une dimension politique tu vois. C'est ça le fil rouge.

Vous avez donc plus influencé l'EPS à travers les arts du cirque que par la danse !

JBB : (sourire) En tout cas les « GREC » étaient investis là dedans... Moi je me suis investi dans les hum établissements pour handicapés. Moi même je me suis retrouvé pendant trois ans à développer l'activité cirque dans l'esprit du GREC : par exemple pour le spectacle que l'on présentait, les enfants en fauteuil c'était les Dalton, ils étaient 4 en fauteuil, des garçons de café dans un bar, qui sautaient par dessus le comptoir représenté par un plinth. (mimant la gestuelle) L'idée c'est que les mises en jeu corporelles acrobatiques, euh d'équilibre, étaient intégrées dans un propos lié à un imaginaire tu vois. Donc j'ai aussi contribué à un travail sur le cirque... Là où je me suis le plus investi, c'est euh pour le travail des rééducateurs, car ils travaillent sur le corps et le symbolique. Le jeu de fiction pour moi, c'est ce qu'on a développé au sein du GREC... (silence) L'EPS n'a pas

assez pris en compte le jeu de fiction. Il est danse, théâtre, cirque.

Pour finir, ne pensez vous pas qu'il y a eu un rendez vous manqué entre l'expression corporelle et l'EPS, notamment à travers les textes officiels ?

JBB : (sourire) Ta question est très pertinente. (silence) Rendez vous manqué, hum moi je pense que l'EPS a été trop résistante par rapport euh à l'alternative et l'ouverture qu'on représentait. Nous on pensait qu'il fallait faire une alternative, mais on a renoncé. On ne voulait pas remplacer toute l'EP, mais il s'agissait euh d'ouverture... Il y en a eu : quand j'étais un an au collège, avec les sixièmes, j'ai fait expression dramatique, dans les cours d'EPS. Du grimper de corde on en faisait du balancer de corde style Tarzan (rires). (mimant la gestuelle) Le peu de pratique que j'ai eu dans le secondaire j'ai essayé d'être cohérent, mais euh j'étais observé de la part des collègues (rires). Il y a eu de vraies résistances. Ca a déstabilisé les conceptions, l'idéologie euh dominante de l'EP. Il y a une peur du désordre en EP, on est d'origine militaire... Quoi qu'on veuille, on est travaillé par une certaine morale et une certaine conception du corps qui doit être performant. (silence) Le rendez vous manqué c'est plutôt la résistance que même l'EP nouvelle a imprimé. Quand j'étudiais euh les instructions officielles, chaque fois j'étais déçu, c'était de pire en pire... Beaucoup de gens comme moi se sont rabattus sur le primaire, car plus ouvert sur l'interdisciplinarité tu vois, pas sur leur pré carré d'EP, pour se protéger. On a travaillé avec des profs d'arts plastiques, de dessin, de poésie, de musique. Hum c'est normal, il y a qu'un seul enseignant. Le maître est unique.

Le fait que votre courant ne se soit pas imposé ne s'explique-t-il pas par le manque de théorisation ?

JBB : (rires) C'est bien d'être un peu critique ! Le point de vue du chercheur c'est de poser des questions pour voir de quoi il s'agit... (silence) Alors, je dirais que tu n'as qu'à moitié raison. (hésitation) On a quand même fait une revue très populaire ! Le premier numéro, de 25 pages, a été retiré hum 3 fois, les gens le demandaient. On est venu à un moment historique, c'est l'histoire qui nous a fait, pas l'inverse. On arrive euh, et ça a du sens. Les jeunes de l'EP n'en pouvaient plus d'être coincés dans ce qui est en place. On m'interdisait que les élèves se balancent aux cordes, il a fallu que je me batte pour enlever les lignes d'eau dans les piscines... C'est insupportable de penser aux résistances qu'il y a

pu avoir ! On a du succès, mais là où tu as à moitié raison, c'est qu'on a fait des rencontres, des échanges, des réflexions, euh sur la pédagogie, les modèles du corps. Je n'ai jamais écrit de bouquin parce que le risque ça aurait été de donner des recettes tu vois, de se laisser réduire à une méthode. On se laissait porter par une ouverture très globale. On ne voulait pas être réduit à des fiches.

Ce qui est logique : vous n'alliez pas donner une méthode que vous combattiez par ailleurs.

JBB : Exactement ! On a rien publié dans ce sens. Sauf hum lorsque le ministère a fait appel à moi pour ce document (Essais de réponse), je savais que ça allait être difficile, c'était benévole... Et au bout de ce document on a supprimé mon poste à l'Ecole Normale, donc pour dire que je n'ai rien gagné (rires). Mais j'y suis allé à titre militant. En primaire et en maternelle on avançait sur l'EC. C'était plus libre et moins coincé. Même si le courant sportif est arrivé en maternelle : rugby et athlétisme. Quand ils sont arrivés avec ça, moi je faisais euh les cartons, les activités d'expression dramatique. Le secondaire a envahi le primaire, qui a envahi le maternelle. Je me rabattais sur des terrains qui se réduisaient. Mais on a produit pour la revue EPS, un peu. Il y avait pas encore la recherche universitaire STAPS, c'est quand j'en suis parti que ça a démarré. C'est vrai que je suis allé en Sciences de l'éducation, pas en doctorat STAPS, en plus sur le clown ! Tu imagines que ça n'a pas intéressé l'EPS ! Dans la revue EPS 1, ils ont fait un article sur les arts du cirque, et ils m'ont demandé de le faire sur euh le clown. J'ai quand même eu une reconnaissance du fait que j'avais ouvert des voies, et que le clown me rattachait au cirque et à l'EPS. Je restais dans ma fidélité à l'époque du GREC...

Vous bénéficiez d'une place dans l'histoire...

JBB : C'est assez drôle : c'est à partir du moment où le GREC s'est sabordé que les historiens nous ont donné une place, très tôt ! (sourire) Le GREC a été affublé de pleins d'appellations. La plus juste c'est Pujade Renaud, puisqu'elle est venue à la source, les autres ont un peu fantasmé par moment, nous attribuant des trucs assez éloignés de ce qu'on a été (rires). Quand tu rentres dans l'histoire, tu appartiens aux historiens, donc c'est pas mal que je puisse rencontrer des chercheurs, pour donner mon point de vue, de celui qui l'a vécu...

2. Interview de Guy Tonella, membre du GREC

I - Votre parcours

1 – Quelles sont vos origines socio-professionnelles ? Quels étaient les loisirs, sportifs ou corporels, dans votre famille (parents, frères et soeurs) ? Y puisez-vous votre intérêt pour l'expression corporelle (EC) ?

GT : Mon père était chef de chantier dans le bâtiment et ma mère femme au foyer. Mes parents ne pratiquaient pas de sport. Mon frère pratiquait le judo, puis le rallye automobile puis, jusqu'à il y a peu, le off shore.

J'ai essentiellement pratiqué le judo, le saut en hauteur (les deux dans le cadre compétitif), puis, par la suite et dans le cadre du loisir, le tennis et le ski. Je continue à nager assez régulièrement.

Je n'ai pas puisé mon intérêt pour l'expression corporelle dans le cadre de ces activités sportives. L'expression corporelle fut au contraire un investissement en rupture totale d'avec les sports de compétition, d'avec l'institutionnalisation sportive. Il s'agissait bien sûr d'une attitude rebelle post 68 mais aussi, au-delà, d'une réflexion plus profonde sur la signification de l' « éducation physique ». Devait-elle promouvoir des activités ritualisées telles que les APS ainsi que les valeurs compétitives qui les accompagnaient, ou devait-elle se tourner vers des activités plus centrées sur le développement psychomoteur, sur la créativité et l'expression non verbale, promouvant d'autres valeurs telles que la relation de coopération, l'empathie, etc. ?

2 - Quel est votre cursus scolaire et universitaire ? Quel était votre rapport à l'école, à l'EPS ? Quelles pratiques physiques et sportives avez-vous rencontrées en EPS ?

GT : Mon parcours universitaire est le suivant : CAPES en EPS, puis Maîtrise et Doctorat en Psychologie Clinique, et DES de Psychophysiologie.

Lorsque j'ai démarré mes études d'EPS je n'avais pratiqué que l'athlétisme et le judo, rien d'autre (c'est-à-dire pas grand-chose !). J'ai donc découvert toutes les autres pratiques physiques et sportives durant mes études en EPS.

Ce qui m'a conduit vers l'EPS, c'est le goût de l'activité physique et l'envie de m'occuper d'enfants.

3 - Quel est votre parcours professionnel ? Quand et comment avez vous connu et intégré le GREC ? Quel rôle au sein du GREC ?

GT : J'ai connu le GREC lorsque j'ai rejoint l'IREPS de Toulouse en P2A (2^{ème} année) en 1969. Le GREC a été lancé par Jean-Bernard BONANGE, alors prof. d'EPS à l'IREPS. Il proposait cette activité en soirée et en groupe. Nous étions 2 groupes : l'un réunissant des étudiants de P2B et l'autre de P2A. Les 2 groupes ont fusionné plus tard, notamment lorsqu'on a décidé de monter des spectacles (comme au Festival de Pezenas par exemple).

Le type d'expression corporelle que nous développons était essentiellement basé sur l'improvisation et très peu sur la technique.

Je suis personnellement devenu de plus en plus actif au sein du GREC, notamment lorsque JB Bernard BONANGE a quitté temporairement la France, m'occupant alors des cahiers du GREC.

II – Les conditions de développement de l'expression corporelle dans les années 1970

4 – Comment définiriez-vous l'EC ? Sur quoi vous appuyiez vous pour la définir ? Quelles sont les fondements scientifiques et épistémologiques de l'EC selon vous ?

GT : Il m'est très difficile de répondre à ces questions car j'ai quitté le monde et la pratique de l'expression corporelle en 1972 ou 73... Si je tente cependant d'y répondre aujourd'hui, je dirais ceci :

- L'expression corporelle est une activité créative essentiellement non verbale, mettant en jeu un langage implicite (gestuel, postural, mimique, vocal...) afin d'exprimer et de traduire un monde intérieur subjectif ou imaginaire. Des séquences expressives peuvent être individuelles, d'autres peuvent être interactives ou de groupe. L'implication émotionnelle y est importante et me semble être le déclencheur essentiel du mouvement expressif.

- Dans une telle définition, je m'appuie sur le souvenir encore très vivant en moi de mes

expériences d'expression corporelle, mais aussi de ma pratique de psychothérapeute dans laquelle le langage implicite (autre que le langage verbal) reste important.

- Les fondements scientifiques et épistémologiques de l'expression corporelle sont certainement à chercher au niveau des neurosciences actuelles qui montrent de manière magistrale que les informations corporelles (énergétiques, sensorielles, toniques et émotionnelles) constituent le matériau de traitement de la fonction cognitive d'une part, et que d'autre part, lorsque deux interlocuteurs se parlent, l'hémisphère droit est totalement à l'écoute des messages non verbaux (corporels émis par l'interlocuteur), ces messages non verbaux comptant davantage que les contenus verbaux échangés. Le fait que l'éducation corporelle fasse partie intégrante de l'éducation physique est donc pour moi une évidence. Je me sentais très en phase avec Pierre Parlebas et ses réflexions sur « L'EPS en miettes ».

5 – Quelles étaient les influences idéologiques au sein du GREC ?

GT : Il me semble que les influences idéologiques les plus évidentes avaient à voir d'une part avec une position politique de gauche, voir d'extrême gauche, et, d'autre part avec une attirance vers tout ce qui était anti-sportif et plutôt tourné vers les activités psychomotrices et créatrices.

6 - Quelles représentations sociales et scientifiques du corps au sein du GREC ?

GT : Les représentations scientifiques du corps que nous avions étaient plutôt influencées, me semble-t-il, par les travaux sur la psychomotricité (l'être humain en tant que continuité psychocorporelle) et certainement aussi par la clinique psychanalytique.

7 – Quelle est la philosophie du GREC par rapport à l'EPS ? Quels contenus d'enseignement ont été proposés ? Peut-on observer une influence du GREC sur les textes officiels de l'EPS ?

GT : Le GREC n'existe plus depuis très longtemps et, à ma connaissance, a eu une durée de vie trop courte pour influencer les textes officiels de l'EPS. Mais je ne suis pas très compétent pour en juger.

III – Les idéaux masculins promus par l'expression corporelle du GREC

8 - Quel est le regard du psychologue sur la construction des identités masculines et féminines ?

GT : C'est carrément un sujet de thèse ! C'est trop difficile de répondre en quelques lignes...

La certitude que j'ai aujourd'hui, c'est que la construction des identités masculines et féminines est très liée au système d'attachement que le bébé, garçon ou fille, développe dès sa naissance. Je me réfère ici à la théorie de l'attachement de Bowlby. Je vous ai joint un document sur « L'adolescence » : il ne répond pas directement à votre question mais prend en compte certains des enjeux impliqués dans la construction de l'identité masculine et féminine.

9 – L'EC est-elle ou était-elle une pratique genrée ? Quelle appropriation par l'homme, notamment au sein du GREC, de cette activité ? Cette appropriation par l'homme questionne-t-elle ou redéfinit-elle le genre masculin ?

GT : Je ne sais pas ce que vous voulez dire par « genrée » ? J'essaye de répondre quand même... Cette activité s'adressait autant aux garçons qu'aux filles (au sein du GREC en tous les cas) et sa pratique se faisait dans la mixité : notre groupe comptait des garçons et des filles. Mais il n'existait pas de critères ou de normes explicites définissant le genre masculin ou le genre féminin : chacun/chacune trouvait un très grand espace de liberté permettant à son identité de genre ou ses identifications de genre de s'exprimer tout à fait librement et subjectivement.

Je pense que ce type d'activité interroge le genre masculin dans le sens où elle ouvre la possibilité à l'expression multiple et complexe du genre, jusqu'à la frontière ténue où le genre masculin se différencie du genre féminin, ce qui reste évidemment extrêmement subjectif et référé à des repères socioculturels.

Mais il est vrai que le groupe d'expression corporelle était bien l'endroit où l'image du macho sportif supercompétiteur s'évanouissait au profit de l'exploration de la complexité des genres et des expressions de genre. Il nous arrivait en ce sens de faire des improvisations où les garçons devenaient des filles et inversement, et où l'expression

hétérosexuelle côtoyait l'expression homosexuelle ou la transsexualité.

10 - Pensez-vous que la pratique de l'EC par des hommes puisse influencer leur masculinité (attributs culturellement considérés masculins) ? Quel regard du GREC par rapport à la mixité ?

GT : Je pense que l'expression corporelle permet une mise en jeu/en scène de soi favorisant l'exploration de sa propre masculinité et de ses attributs culturellement considérés comme masculins. Le fait que les interactions entre les participants ne soient plus de type compétitif change totalement les enjeux : il n'y a plus (ou beaucoup moins) de compétition ou de rivalité entre les hommes et par rapport aux femmes et les définitions de masculinité et de féminité ne se font plus dans ce contraste « homme ou femme », mais plutôt dans la recherche de la complexité des polarités masculines et des polarités féminines présentes en chacun/chacune.

11 – Quel idéal masculin a été promu par le GREC ? Quelles différences avec celui d'avant mai 1968 ? L'affirmation de la masculinité constituait-elle une problématique centrale ?

GT : Je ne pense pas que le GREC ait promu un idéal masculin. Je pense à l'inverse qu'il a cherché à se défaire de toute forme d'idéal auquel il faudrait s'identifier. C'est, dans le droit fil de mai 68, la recherche de la liberté et l'affirmation du droit à la différence et à la totale subjectivité. L'affirmation de la masculinité ne constituait donc pas une problématique centrale. Celle-ci concernait plutôt, à l'inverse, l'affirmation du droit à être qui on avait envie d'être et comment on avait envie de l'être. C'était une époque où l'originalité, le provoquant, le refus d'accepter l'interdit étaient les bien venus : les papas ont commencé à donner le biberon aux bébés, ce qui était impensable avant mai 68. Peut-être, au fond, suis-je en train de parler d'un nouvel idéal, antithèse du précédent ?

12 – Avez vous fait face à des résistances face à l'enseignement de l'EC, comme pourrait le souligner Claude Pujade Renaud dans son ouvrage ? De quelles natures relevaient les obstacles rencontrés ?

GT : Je n'ai jamais enseigné l'EC car je n'ai jamais enseigné en tant que prof. d'EP., ayant

engagé mes études de psycho immédiatement après avoir passé mon CAPEPS. J'ai alors commencé ma carrière d'enseignant en psycho et de psychothérapeute.

IV – Après le GREC...

13 - Quelles sont, selon vous, les causes de la disparition de l'EC de l'EPS ?

GT : Je ne sais répondre à cette question, n'ayant plus eu connaissance des programmes d'EPS en quittant le milieu de l'éducation physique.

14 – Pensez-vous qu'il s'agisse d'un « rendez-vous manqué » avec l'EPS ?

GT : Peut-être alors l'EPS a-t-elle manqué son rendez-vous avec l'expression corporelle car cette dernière survivra à quelque forme d'exclusion que ce soit, puisqu'elle est inhérente à la communication humaine.

14 – Quel impact de cette expérience sur votre vie ultérieure ? Quelles transpositions de l'EC sur vos activités professionnelles et personnelles ?

GT : Mon expérience en expression corporelle avec le GREC a eu un immense impact sur moi, je le pense aujourd'hui. Cette expérience a eu quelque chose de thérapeutique, ou, du moins, a provoqué des déclics me propulsant vers d'autres horizons qui seront ceux de la psychologie clinique, de la psychothérapie, de l'enseignement de la psychologie à l'université durant 20 ans, de la formation de thérapeutes, etc.

L'expression corporelle m'a fait comprendre, d'un point de vue professionnel, que la pensée et le langage verbal ne sont que des aspects particuliers du fonctionnement humain, et que le corps, les vécus sensori-émotionnels et moteurs les précèdent dans la construction de l'identité de soi, et restent fondamentaux pour s'éprouver en tant que continuité psychocorporelle, la vie durant. Je pense simplement que tous ceux et toutes celles qui fuient le corps ont peur : peur de leurs désirs, peur des autres, peur d'aimer et d'être aimés. Je crois très honnêtement que c'est grâce à l'EC que je n'ai pas limité ma compréhension de l'être humain et ma formation de psychothérapeute au seul univers cognitif de la pensée et au seul outil de communication qu'est le langage verbal.

3. Interview de Jean-Louis Blein, membre du GREC

Présentation rapide de l'intervenant, lors de nos premiers contacts par courriel :

« *Quelques repères :*

*J'ai fait partie du **groupe à l'initiative de la création du GREC, en octobre 1968.***

*J'ai été **trésorier de la revue les cahiers du GREC**, et j'ai contribué à sa construction*

J'ai animé un groupe au sein de l'IREPS (UEREPS ?)

J'ai participé à diverses animations extérieures

*J'ai fait parti des équipes qui ont participé à divers festivals (spectacles et animations) :
Pezenas, Souillac, Aveyron*

J'ai fait partie du voyage d'étude au Québec en 1972

J'ai fait partie des rencontres clowns en 1979-80-81 (un des prolongements du GREC)

*Dans mon activité professionnelle j'ai **animé des groupes d'expression corporelle et dérivés en collège et lycée.***

Je me suis lancé dans le cirque en collège à partir de 1981, et j'ai animé une option cirque en collège entre 1999 et 2008. (travail sur le cirque avec une orientation d'expression et de créativité). »

Entretien réalisé par courriel, le 10 avril 2015 :

I - Votre parcours

1 – Quelles sont vos origines socio-professionnelles ? Quels étaient les loisirs, sportifs ou corporels, dans votre famille (parents, frères et soeurs) ? Y puisez-vous votre intérêt pour l'expression corporelle (EC) ?

JLB : Père artisan, puis petit commerçant puis employé, mère en accompagnement. Père a pratiqué sports dans sa jeunesse puis a arrêté, mère pas de pratique. Frère et sœur (plus jeunes) ont pratiqué des activités sportives. J'ai pratiqué dans mon enfance une pratique sportive « sauvage », puis dans mon adolescence une pratique institutionnalisée.

Avec mon frère et ma sœur nous avons un goût pour les activités physiques et une sensibilité au domaine artistique.

2 - Quel est votre cursus scolaire et universitaire ? Quel était votre rapport à l'école, à l'EPS ? Quelles pratiques physiques et sportives avez-vous rencontrées en EPS ?

JLB : Ecole primaire rurale, puis exode vers la ville pour entrer au lycée. Rapport fluctuant vis à vis de l'école. Ma mère avait une attente importante pour ses enfants vis à vis de l'école, elle même ayant eu une scolarité limitée. J'ai vécu avec beaucoup de plaisir ma scolarité primaire rurale, j'ai eu des haut et des bas dans le secondaire. J'ai retrouvé du plaisir pendant ma période universitaire (classe prépa, IREPS, CAPEPS).

Pas d'EPS en primaire, EPS un peu Hébertiste puis sportive dans le second degré, où je m'investissais énormément.

3 - Quel est votre parcours professionnel ? Quand et comment avez vous connu et intégré le GREC ? Quel rôle au sein du GREC ?

JLB : CAPEPS en 1971, Enseignant en collège et lycée (avec 2 ans de service civile au CONGO dans un centre de formation d'enseignant EPS).

J'ai été au GREC au moment de sa création. J'ai participé aux ateliers pendant toute ma période universitaire, j'ai également animés des groupe et j'ai contribué aux cahier du GREC. J'ai participé à des créations de spectacles dans le cadre de festivals (Pezenas et Souilhac) ou d'animations « sauvages ». J'ai fait parti du voyage d'étude au Québec.

J'ai gardé un contact ensuite pendant les débuts de ma période professionnelle, puis après son extinction, avec les membres fondateurs. Un prolongement clownesque pendant 3 étés consécutifs dans le début des années 80.

II – Les conditions de développement de l'expression corporelle dans les années 1970

4 – Comment définiriez-vous l'EC ? Sur quoi vous appuyiez vous pour la définir ? Quelles sont les fondements scientifiques et épistémologiques de l'EC selon vous ?

JLB : Pour faire court l'expression corporelle est une mise en jeu du corps s'appuyant sur

la créativité , l'improvisation et la communication. Les sources d'inspiration sont liés au vécu de chacun, son histoire son environnement et son imaginaire. La recherche de situations favorisant la créativité me semble l'enjeu essentiel de l'activité. Le corps est l'expression de la personnalité de chacun, en cherchant à échapper aux contraintes et aux conditionnements.

Pour la définition je ne m'appuie que sur mon vécu, et je suis incapable de répondre à la troisième question.

5 – Quelles étaient les influences idéologiques au sein du GREC ?

JLB : Indéniablement, le GREC est né dans un courant post soixante huitard, porté par des aspirations libertaires.

Un désir à la fois de lutter contre les diverses pressions et injustices sociales et de trouver une liberté et un épanouissement de chaque individu. On se sentait proche de courants culturels comme ceux du « living theatre » ou du « bread and puppet ».

6 - Quelles représentations sociales et scientifiques du corps au sein du GREC ?

JLB : Le corps doit vivre sa liberté et sortir des divers carcans institutionnels.

7 – Quelle est la philosophie du GREC par rapport à l'EPS ? Quels contenus d'enseignement ont été proposés ? Peut-on observer une influence du GREC sur les textes officiels de l'EPS ?

JLB : Dès son origine le GREC s'est nettement démarqué des pratiques institutionnelles, en s'opposant à la dominance de la compétition et de la technicité. La démarche pédagogique consistait à proposer des situations favorisant l'expression, l'improvisation et la créativité. Les consignes étaient adaptées au niveau des pratiquants, et des blocages éventuels. Un retour sur les « prestations » permettait aux participants de s'approprier les mécanismes mis en jeu. La notation n'était pas utilisée.

8 – Mr Bonange a tissé des liens très clairs avec les arts du cirque et le Québec pendant et après l'expérience du GREC. Pouvez-vous nous donner votre point de vue sur ces accointances et leurs influences sur votre pratique de l'expression

corporelle ?

JLB : Personnellement je suis arrivé au cirque après l'EC. J'ai mis en place des ateliers cirque (au sein de l'EPS et dans des projets interdisciplinaires) en 1981 ; J' ai créé une option cirque en 2000 dans un petit collège. Le lien entre EC et cirque passe par la créativité, la présence (authenticité dans le jeu), l'improvisation et l'écoute des autres (très utile dans une création collective), la capacité à analyser ses prestations pour les faire évoluer.

III – Les idéaux masculins promus par l'expression corporelle du GREC

9 – L'EC est-elle ou était-elle une pratique genrée ? Quelle appropriation par l'homme, notamment au sein du GREC, de cette activité ? Cette appropriation par l'homme questionne-t-elle ou redéfinit-elle le genre masculin ?

JLB : Le GREC a été dès le début et tout au long de son existence dans une pratique mixte, avec autant de garçons que de filles (peut-être plus de garçons?). Je ne me suis jamais posé la question de savoir si c'était une pratique pour fille ou pour garçon, et je pense que personne dans le groupe se situer sur ce problème.

10 - Pensez-vous que la pratique de l'EC par des hommes puisse influencer leur masculinité (attributs culturellement considérés masculins) ? Quel regard du GREC par rapport à la mixité ?

JLB : L'enjeu de l'EC n'était pas vraiment dans une image garçon fille, mais plus dans une position par rapport à l'ordre social, l'expression de soi et la créativité.

Nous étions résolument dans une pratique mixte. Le démarquage entre garçons et filles passait parfois entre la virginité technique dans l'expression chez les garçons, alors que les filles avaient souvent un passé de technique de danse.

11 – Quel idéal masculin a été promu par le GREC ? Quelles différences avec celui d'avant 1968 ? L'affirmation de la masculinité constituait-elle une problématique centrale ?

JLB : Sans doute pas un idéal, mais une utilisation du corps plus ludique, plus exposée, débarrassée de complexes, ne se situant plus dans des rapports de force, dans la compétition, dans l'affirmation de la puissance.

L'affirmation de la masculinité n'était pas notre problème.

12 – Avez vous fait face à des résistances face à l'enseignement de l'EC, comme pourrait le souligner Claude Pujade Renaud dans son ouvrage ? De quelles natures relevaient les obstacles rencontrés ?

JLB : L'enseignement de l'EC, au début, n'était pas très bien perçu par certains collègues EPS, mais je n'ai pas rencontré d'obstacles majeurs. Par contre il fallait adapter les situations en fonctions des élèves concernés, compte tenu des blocages potentiels plus ou moins importants.

IV – Après le GREC...

13 - Quelles sont, selon vous, les causes de la disparition de l'EC de l'EPS ?

JLB : Certainement le manque de formation des enseignants et d'outils d'aide à la pratique, lié à l'absence de volonté institutionnelle avec un courant sportif majoritaire au sein de l'EPS.

14 – Pensez-vous qu'il s'agisse d'un « rendez-vous manqué » avec l'EPS ? Quelle réminiscence de l'EC en EPS après 1985 ?

JLB : Certainement oui. En comparaison le Québec avait mis en place une dynamique très intéressante dans les pratiques de l'EC à l'école (pour ce que nous en avons vu lors de notre voyage d'étude).

15 – Le lien entre EC et cirque a déjà été évoqué... Pensez vous qu'il puisse constituer une différence majeure entre EC masculine (courant GREC) et EC féminine (courant Pujade Renaud) ? S'agit-il simplement de parcours personnels particuliers ou de réelles influences liées au genre ?

JLB : Je ne connais pas suffisamment le courant de PR pour me prononcer.

Selon mes observations, la principale différence que j'ai perçue entre les pratiques de genre est dans le rapport à la technique. Les filles s'appuyaient plus ou moins sur une technique de danse, alors que les garçons étaient plus « libres » dans leur jeu, n'ayant pas cette base technique.

Pour l'expérience que j'ai du cirque, je ne considère pas qu'il y ait une approche de genre dans ce domaine. Filles et garçons se trouvent face à des situations identiques, avec les mêmes contraintes : lier la maîtrise de la technique choisie et l'expression artistique.

16 – Quel impact de cette expérience sur votre vie ultérieure ? Quelles transpositions de l'EC sur vos activités professionnelles et personnelles ?

JLB : Indéniablement cette pratique m'a enrichi, tant sur le plan professionnel que personnel, en élargissant mes points de vue et en développant une démarche créative.

4. Interview de Patricia Vidil-Grenier, enseignante d'expression corporelle

I - Votre parcours

1 – Quelles sont vos origines socio-professionnelles ? Quels étaient les loisirs, sportifs ou corporels, dans votre famille (parents, frères et soeurs) ? Y puisez-vous votre intérêt pour l'expression corporelle (EC)

Je suis parisienne, fille unique, d'un milieu modeste, et il n'était pas question de loisirs sportifs. Par contre, à partir de 16ans, avec un groupe de copains, nous nous sommes mis à danser (les danses de bal) avec frénésie et je ne me doutais pas alors quel rôle essentiel cela jouerait plus tard dans ma vie professionnelle.

2 - Quel est votre cursus scolaire et universitaire ? Quel était votre rapport à l'école, à l'EPS ? Quelles pratiques physiques et sportives avez-vous rencontrées en EPS ?

A l'école primaire je me souviens juste de quelques interventions en danse très nouvelles pour moi, pour le reste j'étais essentiellement une enfant joueuse, turbulente et douée d'une imagination débordante (pour le meilleur comme pour le pire!). Pas besoin de sport le jeu suffisait amplement.

A partir de la 6ème et jusqu'en terminale j'ai pratiqué l'athlétisme car j'ai eu un prof d'EPS, dont c'était la spécialité, et qui m'a très vite proposé de venir à l'AS. Je l'aimais beaucoup et c'est ainsi que j'ai couru, lancé, sauté avec beaucoup de plaisir, au point d'être championne de France en 60m et 80m.

Pour le reste j'aimais la natation et le hand-ball, la gym.

Il faut dire que j'ai eu la chance d'intégrer un lycée-pilote : le lycée Claude Monet, (Paris 13ème) et que j'y ai fait de merveilleuses études, grâce à des conditions exceptionnelles pour l'époque.

3 – Quel(s) lien(s) peut-on faire entre votre formation initiale et/ou continue et votre carrière professionnelle ? Existe-il un fil rouge ?

Aucun car je n'avais absolument pas l'envie de faire ce métier là. Ce fut un concours de

circonstance très singulier qui m'amena à présenter le concours de l'ENSEP et ...à le réussir!

Je n'aimais déjà plus du tout l'aspect compétitif et je ne pensais pas rester dans cette branche,mais j'ai vécu, juste avant le CAPES, un moment exceptionnel, qui m'a structuré et fait envisager les choses très différemment...Mai 1968!! J'ai pu revisité l'EPS sous un éclairage radicalement différent et très excitant.

Je pourrais vous résumer ce qui m'a marqué en quelques phrases que l'on écrivait sur les murs « .l'imagination au pouvoir », « démocratiser la création », « celui qui improvise est un homme libre ». Le voilà mon fil rouge.

4 - Quel est votre parcours professionnel et votre engagement par rapport à l'expression corporelle ?

J'ai eu la chance d'être nommée en octobre 1968 à L'université Paul Sabatier, de Toulouse,au service des sports (les actuels SCUAPS) ainsi que 12 jeunes collègues. L'université ouvrait ses portes, tout restait à faire, quelle aubaine! Nous nous sommes répartis les spécialités et moi j'ai choisi « les activités d'expression », et je me suis mise au travail!

J'ai pris ma retraite en 2003 et j'enseignais toujours sous ce label en précisant,selon les années,Expression corporelle, puis danse contemporaine, danse -moderne ,danse jazz, danse africaine, danses à deux, mais la constante fut les ateliers de création qui produisaient et se produisaient, à Toulouse puis dans des rencontres inter-universitaires et parfois même à l'étranger(Québec, Brésil).

Ce que je peux affirmer c'est que toute ma démarche s'est structurée, grâce à l'enseignement de l'expression corporelle '(pendant 10ans ,4 cours par semaine). C'est dans cette approche que j'ai pu mettre en cohérence et en résonance tous les objectifs qui me paraissaient primordiaux.

II – Les conditions de développement de l'expression corporelle dans les années 1970

4 – De quelles personnalités de l'EPS étiez vous la plus proche ? Au niveau du travail, des idées...

J'ai eu la chance d'avoir, à l'ENSEP, 2 enseignants qui se démarquaient déjà par leurs idées et leur pratique : PINOK en danse et Pierre Parlebas en psycho.

Mai 68 a permis que je les retrouve sur les barricades et du coup les relations s'en sont trouvées changées: je les ai vraiment côtoyés ,écoutés avec un intérêt nouveau et je me suis enthousiasmée pour leurs idées, leurs pratiques qui étaient en étroite symbiose avec la « révolution ambiante »; Nous sommes devenus amis et ils m'ont aidée à grandir très vite.

C'est aussi à ce moment là que j'ai rencontré Claude Pujade-Renaud-avec qui je correspond encore- qui était prof à l'IREPS de Paris , amie avec Pinok.

Toute ma carrière je me suis nourrie de leurs écrits et je me suis largement appuyée sur eux lors de mes enseignements théoriques auprès des étudiants ou lors des enseignements en formation continue que l'on me proposait de faire.

Enfin ,lorsque je suis arrivée à Toulouse, 5 mois après Mai 68, j'ai, très vite,,rencontré J.B Bonange. Nous avons beaucoup échangé, travaillé et nous sommes aussi devenus et restés amis, puisque parfois j'encadre avec lui des stages de clowns.

Vous connaissez tous ces enseignants déterminants pour tant de générations et pour moi aussi qui ai eu la chance de cheminer à leurs côtés.

4 – Comment définiriez-vous l'EC ? Sur quoi vous appuyiez vous pour la définir ? Quelles sont les fondements scientifiques et épistémologiques de l'EC selon vous ?

C'est un peu loin tout cela mais j'ai envie de vous dire que c'était un »objet d'enseignement non identifié « et que c'était sa force et sa faiblesse

,-Pourquoi sa force: parce-que nous étions en recherche permanente, que nous absorbions tout: le théâtre, le mime , la danse , la musique. Nous inventions sans cesse, nourris de toute cette ébullition ambiante, des propositions de séances qui débouchaient sur des créations collectives où chacun, chacune, trouvaient sa dimension, son talent. C'était cela démocratiser la création: apprendre à faire jaillir de soi sa singularité au service de l'action du groupe.

En fait ,progressivement, j'ai vu la danse contemporaine se développer sur ces mêmes idées et du coup je lui ai emboité le pas car je sentais qu'il n'y avait aucune différence.

Sa faiblesse était d'être incontrôlable pour l'institution. Et puis aussi un certain nombre

d'enseignants se laissaient aller à faire n'importe quoi par facilité, manque d'imagination et de travail. Donc il a fallu de nouveau faire des cases et tout c'est dilué.

5 – Quelles étaient les influences idéologiques au sein de l'Université de Toulouse ? Quelles représentations sociales et scientifiques du corps ?

Encore une fois nous étions fin 68 et la liberté était de mise. Les représentations traditionnelles reviendront plus tard!

7 – Quels contenus d'enseignement ont été proposés à l'Université Paul Sabatier ? Existait-il une différenciation sexuée

Aucune différenciation sexuée mais je me souviens que les garçons étaient toujours plus nombreux que les filles!

Normal: les barbus, les poilus comme je les appelais affectueusement trouvaient enfin une activité corporelle sans objectif compétitif mais où l'on prenait conscience de son corps, où l'on travaillait l'énergie, l'espace le temps, l'écoute de soi, l'écoute des autres, le contact, l'humour,.

En fait les garçons étaient, en général, plus créatifs plus drôles que les filles car ils n'étaient pas empêtrés dans des considérations esthétisantes. Et c'est rester vrai tout au long de ma carrière.

III – Les idéaux masculins et l'expression corporelle

8 – L'EC est-elle ou était-elle une pratique genrée pour vous ?

Non, mais j'ai fait quelques constatations à ce niveau dans la réponse précédente.

Par ailleurs je me souviens de ma première inspection qui se déroula durant un cours d'expression corporelle et de la première réflexion de l'inspecteur Fourné: « c'est vraiment intéressant ce cours...mais qu'est-ce qu'ils foutent là ces grands gaillards au lieu d'aller jouer au Basket? »

9 - La problématique du genre (en tant que caractéristiques sociales de chaque

sexe) constituait-elle une problématique de votre réflexion ? Abordiez-vous la question des rapports sociaux entre sexes ?

A cette époque pas du tout car nous étions dans la recherche d'un Moi constitué d'une part féminine et d'une part masculine et c'était cela la nouveauté, évoquée souvent dans les séances. Dans l'ensemble l'exploration ambiante (je veux dire pas dans les cours, mais très présente dans la vie) de la liberté sexuelle ne semblait pas être entravée par des problématiques de Genre.

10 – Avez vous connu le GREC de Toulouse ? Quel regard portez-vous sur cette expérience de JB Bonange ? Claude Pujade Renaud souligne que le GREC fut perçu par l'institution comme un « *groupe politique, secte secrète, mystique ou spirite*. ».

Vu que dès notre rencontre, en octobre 68, nous avons collaboré, travaillé ensemble, mon regard est tout acquis à son exploration.

La magnifique idée de Jean-B fut d'écrire, à une époque où l'on était plus dans le faire, l'immédiateté, lui avait déjà le souci de l'analyse, de la trace! Il m'a beaucoup sollicité pour le faire mais, à cette époque, je l'ai peu fait . J'ai écrit plus tard sur certains aspects de la danse qui avaient été peu explorés.

11 – Avez vous enseigné l'expression corporelle à de jeunes garçons ou hommes ? Si oui, quelle appropriation par l'homme de cette activité ? Existe-il une EC masculine ?

Je ne vois pas l'intérêt d'EC masculine, cela me semble contraire à ce que l'on pouvait attendre de cette activité centrée sur la richesse des différences et son exploitation.

La façon singulière d'occuper l'espace, l'énergie déployée, le rapport à l'autre selon que l'on est une fille ou un garçon est l'alchimie nécessaire à la créativité d'un groupe ,

Pour le reste j'y ai répondu à la question7, paragraphe2.

12 - Cette appropriation par l'homme questionne-t-elle ou redéfinit-elle le genre masculin ?

13 - Pensez-vous que la pratique de l'EC par des hommes puisse influencer leur masculinité (attributs culturellement considérés masculins) ?

Oui et tant mieux. Le goût du jeu corporel avec les deux sexes ,très influencé par ce qui sera plus tard la danse-contact ,saupoudré d'une solide pincée d'humour ,m'a permis d'assister à ce qui peut s'apparenter à un lâcher-prise salutaire des représentations masculines traditionnelles(surtout au pays du rugby!).

14 - Quel regard portiez-vous sur à la mixité ?

Savez-vous que les écoles sont devenues mixtes après 68 et que la révolution à Nanterre a démarré parce-que les étudiants voulaient pouvoir rendre visite aux étudiantes dans leur bâtiment?

C'était tout neuf en somme et fort bien considéré!

15 – Quel idéal masculin a été, selon vous, promu au sein de la société de l'époque (années 1970) ? Quel était votre positionnement par rapport à celui ci ?

Je crois que cela dépend des milieux sociaux, mais que toutes ces idéaux de l'homme- 68 se sont cantonnés à une tranche culturellement favorisée.

16 – Avez vous fait face à des résistances face à l'enseignement de l'EC, comme pourrait le souligner Claude Pujade Renaud dans son ouvrage ? De quelles natures relevaient les obstacles rencontrés ?

Non, aucun obstacle dans mon Université ,au contraire .

17 – Pensez-vous que la disparition de l'EC soit un « rendez-vous manqué » avec l'EPS ? Les causes de cette disparition peuvent-elles être liées à des résistances face à cette activité ? Si oui, lesquelles ?

Ce qui a contribué, je pense, à l'abandon progressif de l'EC,je vous l'ai dit au début, c'est que c'était une activité inclassable qui reposait, plus que les autres, entièrement sur

l'enseignant.

On a écrit, à juste titre, que la danse contemporaine était une danse d'auteur. Il en est de même pour l'EC.

Nous inventions tout, sans arrêt. J'ai encore mes cahiers de préparation et je me revois, à partir de mes objectifs, façonner de nouvelles propositions. Nous demandions aux gens d'être en improvisation perpétuelle, alors le moins que l'on pouvait faire c'est de donner l'exemple et de se renouveler perpétuellement : « celui qui improvise est un homme libre. »

Croyez-vous que notre société normative souhaitait cette évolution? Et les profs, accablés de perpétuelles évaluations, avaient-ils le temps, la place pour cet enseignement? Pendant 10ans j'ai participé à la formation continue dans cette discipline. J'ai assez vite remarqué que tout ce que je leur proposais les passionnait...mais que ce qui était facile dans un contexte de liberté, qu'offrait la fac, ne l'était pas ailleurs, voire inadapté!

Ce n'est pas un rendez-vous manqué juste une merveilleuse parenthèse qui a marqué tous ceux qui l'on vécue et je m'amuse à retrouver au gré de rencontres en stage de formation personnelle, clown chi gong ou autre, les traces de ce qui a été.

5. Interview de Michèle Baffalio, enseignante d'EC et militante FSGT

Premier entretien réalisé par courriel, le 13 mars 2015 :

I - Votre parcours

1 – Quelles sont vos origines socio-professionnelles ? Quels étaient les loisirs, sportifs ou corporels, dans votre famille (parents, frères et soeurs) ? Y puisez-vous votre intérêt pour l'expression corporelle (EC) ?

MB : Je suis professeur d'EPS agrégée

Ma famille nous a offert à mon frère et moi, une jeunesse active : pour moi natation, handball, sports de plage ; musique et 2 ans de danse classique (de 7 à 9 ans) qui m'ont marquée.

2 - Quel est votre cursus scolaire et universitaire ? Quel était votre rapport à l'école, à l'EPS ? Quelles pratiques physiques et sportives avez-vous rencontrées en EPS ?

MB : Dans ma formation j'ai pratiqué toutes les activités sportives et j'ai toujours aimé les activités physiques

J'ai toujours été polyvalente et éclectique dans mes choix d'activités. Ma formation en EPS a été (1960-64) très complète.

Professeur diplômée de danse contemporaine ; docteur en sciences sociales : thèse sur « les créateurs en danse contemporaine français » ; diplômée de l'INSEP : « vers une pédagogie de l'expression ».

3 – Quel(s) lien(s) peut-on faire entre votre formation initiale et/ou continue et votre carrière professionnelle ? Existe-il un fil rouge ?

MB : Ce sont les circonstances de ma vie professionnelle qui m'ont amenée à l'expression corporelle. A l'INSEP notre professeur de danse s'appelait Pinok et nous a sensibilisé à l'expressivité. Jeune professeur j'ai eu l'occasion d'enseigner la danse en « classe préparatoire » ce qui voulait dire à des non danseuses. Il fallait trouver le chemin

pour qu'elles adhèrent à une activité inconnue et hors de leur compétence.

4 - Quel est votre parcours professionnel et votre engagement dans l'éducation non formelle (FSGT) ? Notamment votre rôle au sein du Conseil Pédagogique et Scientifique de la FSGT ? Avec qui travailliez-vous plus particulièrement ?

MB : Je suis sortie de l'ENSEP en 1964. Mon engagement dans la pédagogie de la profession m'a amenée à intégrer les équipes de rénovation pédagogique en pointe, à cette époque, de la FSGT. Le CPS était constitué de professeurs d'EPS spécialistes, de notre génération et j'y ai retrouvé des collègues de ma promotion. Nous avons formé un groupe de recherche en « expression corporelle »(1970). Nous travaillions intellectuellement et pratiquement avec des enfants, sous la direction de Robert Mérand, reconnu par toute la profession. Un nombre important d'étudiants en EPS venaient préparer le CAPEPS au stage Maurice Baquet.

J'étais proche des idées du CPS : les textes théoriques que nous étudions (H.Wallon ; J.Piaget pour la psychologie de l'enfant) valorisaient le développement psychologique, moteur et affectif des enfants.

Nous avons un groupe « expression corporelle » de 4 puis jusqu'à 9 femmes (mais toujours des stagiaires hommes) dont les influences étaient diverses : professeurs d'EPS et danseuses contemporaines, théoriciennes, praticiennes, venant d'horizons différents.

II – Les conditions de développement de l'expression corporelle dans les années 1970

4 – De quelles personnalités de l'EPS étiez vous la plus proche ? Au niveau du travail, des idées...

MB : J'ai travaillé avec Claude Pujade-Renaud, Karin Waener, Pinok et Matho et fait beaucoup de stages de danse afin de côtoyer le milieu professionnel de danse contemporaine. C'était l'époque où foisonnaient les nouveaux créateurs en danse expressive (allemande;américaine;française...). J'essayais de tenir les 2 pôles d'expression et de technique car j'enseignais à l'UEREPS de Nancy avec des options danse. Pour nous, il s'agissait « *d'apporter notre contribution au vaste problème de la rénovation des contenus en EPS* ».

4 – Comment définiriez-vous l'EC ? Sur quoi vous appuyiez vous pour la définir ? Quelles sont les fondements scientifiques et épistémologiques de l'EC selon vous ?

MB : J'ai lu tous les cahiers du GREC mais j'ai surtout été influencée par Claude Pujade-Renaud qui essayait de relier expression corporelle et danse. Je pense que l'E.C. se référait à la psychanalyse.

« L'expression corporelle se situe moins comme discipline autonome et davantage comme tentative de contestation ou de renouvellement de techniques déjà constituées (psychologie, théâtre, danse). Réaction anti-verbale, anti-intellectualiste, anti-rationaliste » Cl.P.R. C'est l'affectivité qui est le déterminant central de l'activité du sujet (Freud)

5 – Quelles étaient les influences idéologiques au sein de la FSGT ? Quelles représentations sociales et scientifiques du corps ?

MB : La FSGT est issue du mouvement ouvrier de l'après guerre. Les APS sont des pratiques sociales révélatrices de contenus culturels, historiquement témoins de progrès humains

Les finalités étaient de démocratiser les pratiques pour les classes populaires, à l'école et dans les loisirs.

7 – Quelle était la philosophie de la FSGT par rapport à l'EPS ? Quels contenus d'enseignement ont été proposés ? Peut-on observer une influence de la FSGT sur les textes officiels de l'EPS ?

MB : Nous considérons l'individu, au sein du groupe humain, comme une personne qui agit en mettant en relation son affectivité, son intelligence, sa créativité, et son corps. Notre objectif final était le développement de l'enfant, de la personne humaine dans son contexte social. Nous cherchions à développer le processus de création

La FSGT et le CPS ont effectivement influencé la formulation des Instructions Officielles en introduisant la notion d'activité sportive. (1967)

Nous étions sur un axe pédagogique d'une part et scientifique d'autre part en référence aux activités sociales : pour nous, les danses de spectacle et leur évolution par l'activité

humaine.

La FSGT a toujours eu le souci de la « *démocratisation de la pratique sportive et de la recherche de nouvelles formes de pratiques* ». Elle souhaitait répondre aux demandes des travailleurs et de leur famille. Elle se place du point de vue de l'activité humaine à l'intérieur des activités physiques.

Entre l'activité ds enfants et l'activité des sportifs performants, il y a une différence d'évolution des réponses aux exigences de l'activité considérée.

Ainsi nous avons été amenées à considérer les formes d'activités sociales « d'expression corporelle » de haut niveau.+*-

III – Les idéaux masculins et l'expression corporelle

8 – L'EC est-elle ou était-elle une pratique genrée pour vous ? La problématique du genre (en tant que caractéristiques sociales de chaque sexe) constituait-elle une problématique de votre réflexion ? Abordiez-vous la question des rapports sociaux entre sexes ?

MB : Nous n'avons pas discuté à cette époque de « genre » de l'E.C. Car nous avons toujours eu des hommes dans notre groupe et chaque activité du CPS s'adressait aux hommes comme aux femmes. Les enfants de la colonie de vacances étaient systématiquement en groupes mixtes. Que ce soit aux stages Maurice Baquet ou en formation continue des enseignants, nous avons toujours eu des hommes enseignants dans nos stages. La seule difficulté pour eux était la représentation de la danse.

9 – Quel regard portez-vous sur l'expérience du GREC de JB Bonange ? Claude Pujade Renaud souligne que le GREC fut perçu par l'institution comme un « *groupe politique, secte secrète, mystique ou spirite.* »

MB : Je pense que la bataille du GREC était politique et idéologique. Il luttait contre l'influence marxiste de la FSGT et de leur analyse des activités physiques qui était une autre façon de lutter contre les dérives du sport de haut niveau. La FSGT avait choisi de se battre sur le terrain des contenus du sport .

10 – Avez vous enseigné l'expression corporelle à de jeunes garçons ou hommes ?

Et la danse ? Si oui, quelle appropriation par l'homme de ces deux activités ? Cette appropriation par l'homme questionne-t-elle ou redéfinit-elle le genre masculin ?

MB : Dans les années 1970-1980 les cours de danse ou d'expression corporelle restaient, en EPS, l'apanage féminin. Les expériences d'EC ont été plutôt intégrées dans le milieu socio-culturel qui n'avaient pas de repères structurels pour des activités corporelles et se sentaient plus à l'aise dans une activité sans contrainte. Or c'était un milieu essentiellement masculin que j'ai côtoyé pendant 10 ans à L'I.N.E.P. de Marly le Roi. Avec des enfants de primaire, garçons et filles, cela ne posait aucun problème. Mais je ne faisais pas de l'EC au sens de CL.P.R.

11 - Pensez-vous que la pratique de l'EC par des hommes puisse influencer leur masculinité (attributs culturellement considérés masculins) ? Quel regard portiez-vous sur à la mixité ?

MB : Il me semble que dans la décennie 70 les relations masculin-féminin n'avaient pas les tensions, la rudesse, l'intransigeance qu'elles ont actuellement.

Le développement de « l'expressivité corporelle » -au sens de Michel Bernard- dans le milieu de l'EPS a modifié l'approche du corps, des activités, en partie.

12 – Quel idéal masculin a été promu au sein de la société de l'époque (années 1970) ? Quel était votre positionnement par rapport à celui ci ?

MB : Le machisme des sportifs était bien connu ! Mais j'ai expérimenté -en stage- l'expression corporelle avec des rugbymen, et ils ont parfaitement participé à des formes jouées. La rénovation pédagogique était un élément important de la modification des représentations de l'activité.

13 – Avez vous fait face à des résistances face à l'enseignement de l'EC, comme pourrait le souligner Claude Pujade Renaud dans son ouvrage ? De quelles natures relevaient les obstacles rencontrés ?

MB : Voir question précédente

Les résistances étaient plutôt sur le fait de demander aux stagiaires de créer et la

résistance était plus féminine chez les collègues (moins les jeunes)

IV – De l'expression corporelle aux APEX...

14 – Comment expliquer la disparition de l'EC de l'EPS, au profit des APEX ? Les APEX constituent-elles une transition entre EC et danse ?

MB : Je pense l'avoir expliquée par le fait que l'EPS est tournée vers l'efficacité du corps dans les pratiques sportives et de loisir. Les enseignants étaient sécurisés et intéressés par une pratique d'expression qui ouvrait sur la danse et sur des gestes techniques (cf. la danse contemporaine américaine opposée à la forme codifiée de la danse classique).

15 – Pensez-vous que la disparition de l'EC soit un « rendez-vous manqué » avec l'EPS ? Les causes de cette disparition peuvent-elles être liées à des résistances face à cette activité ? Si oui, lesquelles ?

MB : Je pense que les conditions d'enseignement, la non formation des enseignants ne peuvent pas favoriser ce genre de pratique dans l'institution scolaire. Mais elle a sa place dans les moments de préparation du corps pour les pratiques de danse, et de sports. Les sportifs doivent développer une conscience aiguë de leur corps, leurs sensations, leur espace, leur énergie le temps d'action.

C'est donc un chemin vers le progrès d'une maîtrise corporelle.

16 - Quelle réminiscence de l'EC en EPS après 1985 ?

MB : Tout le travail sur la prise de conscience citée plus haut.

Second entretien pour quelques précisions, le 01 avril 2015 :

I - Votre parcours

1 – Pouvez vous préciser et peut être trouver un lien entre vos origines socio-culturelles et votre engagement pour l'expression corporelle ? Existe-il un

déterminant social à cette pratique ?

MB : Je ne pense pas que mon trajet professionnel ait été déterminé par mes origines socio-culturelles. Mes parents ont fait des sacrifices pour que mon frère et moi fassions des études secondaires . Mon père étant un manuel et un sportif, il nous a fait apprécier les activités physiques. Par contre, j'aurais aimé être médecin...Trop longues études. J'ai choisi la danse parce que j'ai été »frustrée »,à 9ans, d'avoir été retirée du cours de danse classique et mes pointes m'ont longtemps fait rêver. Puis j'ai profité des ouvertures données par les études à l'ENSEP pour fréquenter tout ce qui s'offrait en danse et expression corporelle. A cette époque,mon déterminant social était le niveau d'études et le chemin de l'activité danse.

II – Les conditions de développement de l'expression corporelle dans les années 1970

2 – Vous évoquez la constitution d'un groupe de recherches sur l'EC en 1970 (au sein de la FSGT ?). Pouvez vous en détailler le nom, les objectifs, les membres, éventuellement les productions (ouvrages, articles ?).

MB : Le groupe « expression corporelle » du CPS F.S.G.T . est né en 1972. nous étions la première année 4 enseignantes : Françoise Napias ; Andrée Giugni ; Jacqueline Guesdon ;Michèle Delacroix.Nous avons rédigé ensemble un Memento FSGT« Expression corporelle» en 1976 (Editions Colin Bourrelier.) Le groupe s'est très vite agrandi jusqu'à 9 personnes qui ont contribué à l'écriture du livre : »de l'expression Corporelle aux activités d'expression » en 1984(Editions Sport et Plein air) par Michèle Baffalio-Delacroix et Janine Orssaud-Flamand.

En 1978,après une étude sur les activités d'expression pendant les JO de Montréal (1976) nous avons écrit « Activités physiques d'expression » (Editons sport et Plein air)par Michèle Baffalio-Delacroix et Geneviève Cogerino.

Ces productions étaient destinées aux enseignants d'EPS du primaire et du secondaire.

3 – Comment se sont concrètement exprimées les finalités de démocratiser les pratiques pour les classes populaires, à l'école et dans les loisirs ?

MB : Nous encadrions les enfants de la colonie de vacances pendant nos stages FSGT et après 1980, l'axe s'est porté sur les rassemblements de vacances adultes et de clubs enfants de la FSGT. Les enseignants du CPS participaient à la formation des animateurs des clubs F.S.G.T.

III – Les idéaux masculins et l'expression corporelle

4 – Dans cette optique de démocratisation, quelle pratique de l'EC au sein des classes populaires ? Similitudes, différences avec les classes sociales plus favorisées (université) ?

MB : Je n'ai plus continué au CPS après 1980 je ne peux donc vous apporter de précision.

5 – Vous évoquez le modèle de l'EC de haut niveau, alors que cette activité appartient au registre créatif. Comment définissez vous le haut niveau en EC et en danse ?

MB : Je veux parler des « activités physiques d'expression » pour être plus précise : c'est le terme que nous employions dès 1978. Notre axe d'étude partait du principe que chaque individu -dans un groupe- peut et doit atteindre son plus haut niveau d'activité, enfant ou adulte. En danse, à chaque moment, le plus haut niveau en danse venait des milieux professionnels et de leurs recherches qui à partir des années 1980 (en France, car en Amérique c'était plus tôt) ont fleuri. C'est dans cet esprit que nous avons étudié (Janine Orssaud-Flamand et moi) en 1980 « les contenus de formation en Activités physiques d'expression » dans notre Mémoire d'INSEP qui a donné le livre de 1984.

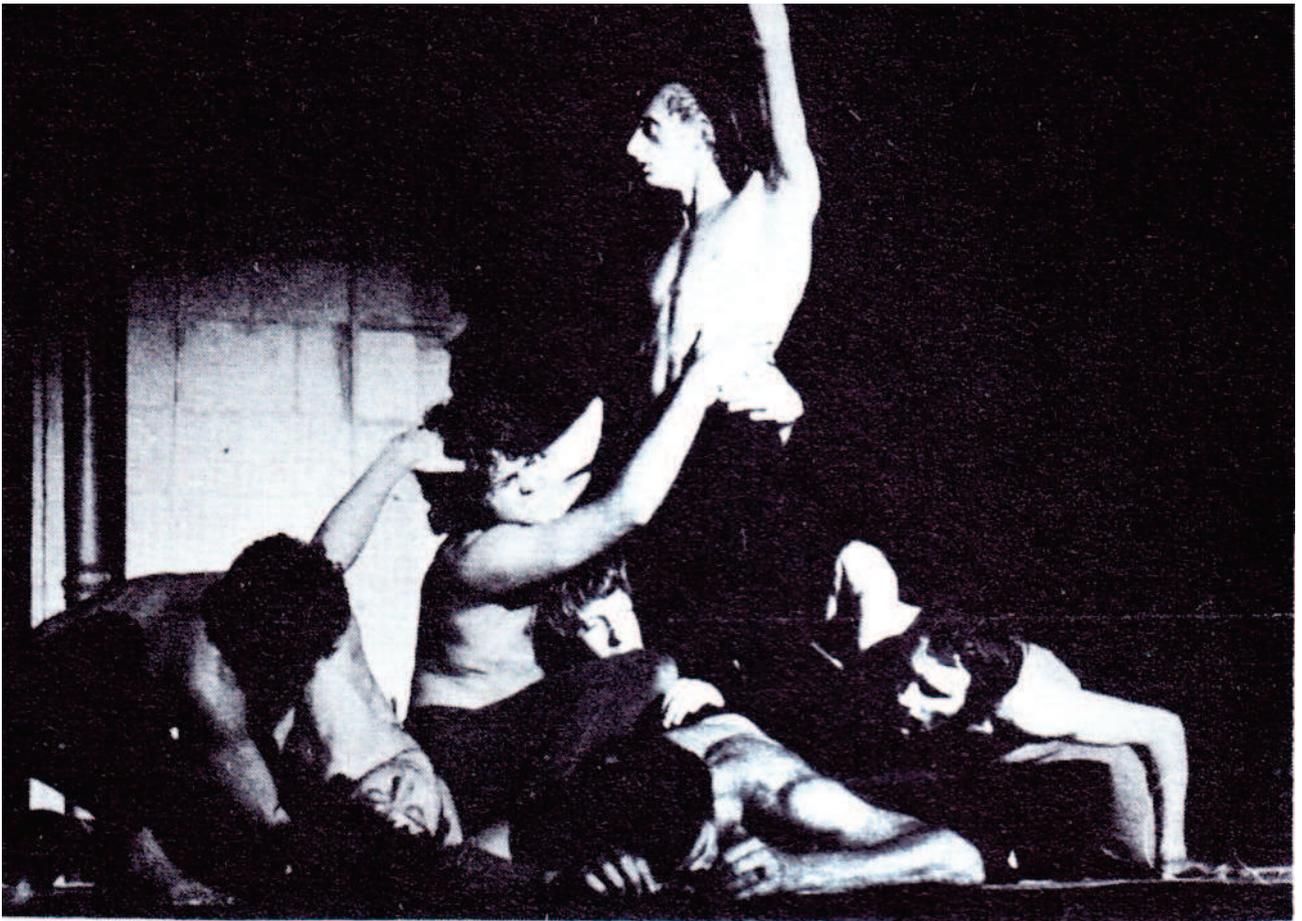
6 – Enfin, vous pointez le machisme des sportifs dans les années 1970. Pourtant, des rugbymen participaient à « des formes jouées ». S'agissait-il donc de contenus adaptés à ces élèves en particulier ? Ou pratiquaient-ils la même EC que les autres ?

MB : Bien sûr, les contenus étaient adaptés aux garçons rugbymen. Ils se faisaient par une évolution de la séance à partir de formes jouées physiques vers des formes expressives. Il s'agissait d'enseignants.

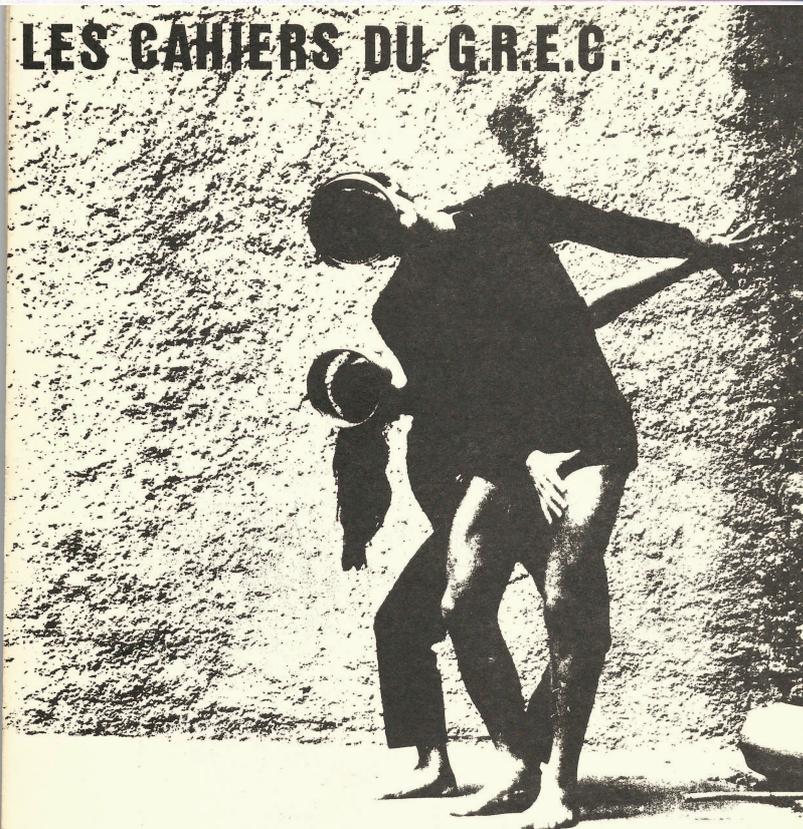
6. Photos de séances d'expression corporelle

Issues des archives de Jean-Bernard Bonange, transmises par Yves Morales.

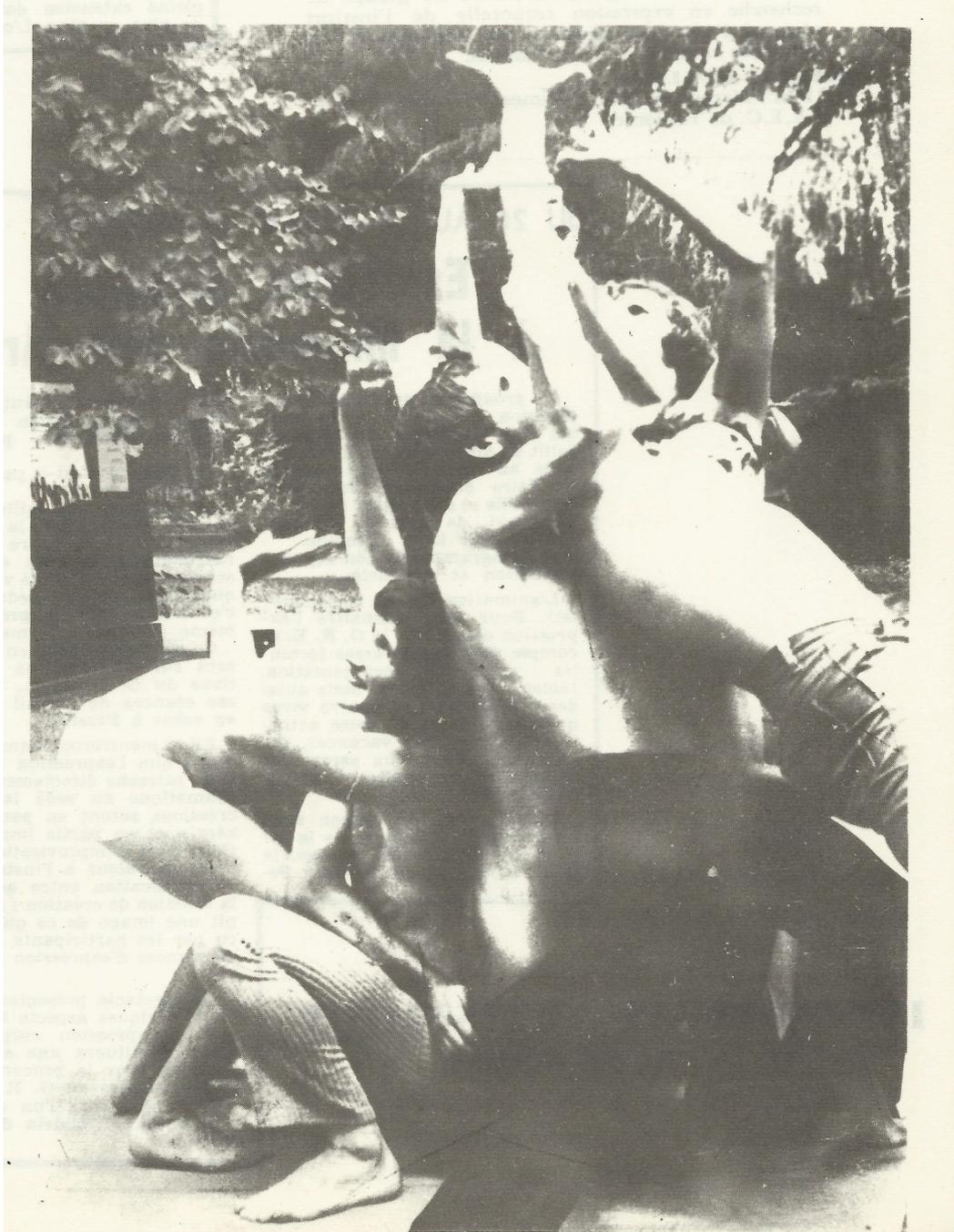




LES CAHIERS DU G.R.E.C.



Groupe de **R**echerche en **E**xpression **C**orporelle



De par son ancrage dans les programmes d'éducation physique des jeunes filles, l'expression corporelle a toujours revêtu, du moins dans cette discipline scolaire, un caractère féminin. La généralisation de la mixité, poussée par des acteurs engagés pour l'égalité des sexes et la rénovation des pratiques physiques et sportives, va ouvrir cette activité à un nouveau public, les jeunes hommes. Ces derniers, éduqués à travers le culte de la force et de la domination très présent dans le sport, voient d'un œil interloqué mais curieux l'arrivée de cette nouvelle pratique à l'école. Du décalage entre les modèles de masculinité promus dans les différentes classes sociales va naître des résistances, notamment dans le monde scolaire, ce qui va freiner la diffusion de cette pratique. De sorte que l'expression corporelle pour les garçons ne demeurera, pendant les années 1970, que l'expérience de quelques acteurs (J-B. Bonange au sein du GREC, C. Pujade-Renaud, entre autres), d'abord novateurs puis précurseurs, à partir des années 1980, d'une éducation physique dont le paradigme sportif sera petit à petit atténué.

Mots clefs : masculinités, expression corporelle, représentation, sociologie du corps, révolution culturelle