

## INTRODUCTION

---

Doriane GOMET et Michaël ATTALI

Si la majorité des élèves est scolarisée en France dans l'enseignement public, près de deux millions d'entre eux poursuivent leurs études, en 2015, dans l'enseignement privé : 920 000 dans le primaire<sup>1</sup>, un million dans le secondaire<sup>2</sup> et plus de 400 000 dans l'enseignement supérieur<sup>3</sup>. La plus grande partie est, en outre, inscrite dans l'enseignement privé catholique<sup>4</sup>. L'existence de ces deux systèmes, l'un public, l'autre privé, possède son histoire ponctuée par des crises plus ou moins virulentes aux racines à la fois politique et culturelle<sup>5</sup>.

Véritable serpent de mer, les débats sur les aides apportées par l'État aux écoles privées, sur les obligations de celles-ci et sur le statut des enseignants y officiant resurgissent régulièrement, le plus souvent à la faveur d'un changement de majorité politique. Ceci étant, et en dépit des conflits qui précipitent, par exemple, la chute d'Alain Savary de son poste de ministre de l'éducation nationale en 1984<sup>6</sup>, une certaine forme de stabilité semble s'être construite autour des principes établis par la loi Debré et la mise en place des contrats d'association. Depuis 1959, les établissements privés qui consentent à être associés par contrat avec l'État s'engagent à poursuivre une mission de service public, à respecter les programmes d'enseignement et à recruter des enseignants possédant des diplômes reconnus en échange d'une aide financière conséquente.

- 
1. Ministère de l'Éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Repères et références statistiques. Enseignements – formation – recherche*, 2016, p. 89.
  2. 1 169 000 élèves sont en 2015 scolarisés dans un établissement secondaire privé contre 4 366 500 dans le public. *Ibid.*, p. 89.
  3. *Ibid.*, p. 155.
  4. POU CET Bruno, *La liberté sous contrat. Une histoire de l'enseignement privé*, Paris, Fabert, 2009, p. 19.
  5. LAUNAY Marcel, *L'Église et l'École en France XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles*, Paris, Desclée de Brouwer, 1988 ; POU CET Bruno, *Entre l'Église et la République*, Paris, Éditions de l'Atelier, 1998.
  6. PROST Antoine, *Du changement dans l'école. Les réformes de l'éducation de 1936 à nos jours*, Paris, Seuil, 2013, p. 215-236.

Ce cadre n'a cependant pas mis fin au « caractère propre<sup>7</sup> » des établissements privés catholiques<sup>8</sup> qui construisent leur projet éducatif à l'articulation d'un double rôle : celui que lui confère l'État et celui affirmé par l'Église. Reconnue comme essentielle par celle-ci, la mission d'éducation, par contre, vu sa signification évoluer au cours du siècle dernier. Centraux au début du xx<sup>e</sup> siècle, la référence au catholicisme et le prosélytisme religieux se sont peu à peu dilués sans toutefois disparaître. Si la transmission de valeurs reste de mise, celles-ci sont moins systématiquement adossées à des croyances religieuses et davantage définies autour de principes humanistes, si bien que la foi n'est plus, pour les parents d'élèves, la seule raison les conduisant à inscrire leur enfant dans une école privée catholique<sup>9</sup>. Alors qu'en 1929, le pape Pie XI rappelle dans sa lettre encyclique *Divini illius magistri* qu'il est impératif que « la religion soit le fondement et le couronnement de tout l'enseignement, à tous les degrés, non seulement élémentaire, mais moyen et supérieur<sup>10</sup> », les projets définis par les écoles, collèges et lycées privés catholiques mettent aujourd'hui l'accent sur l'éducabilité de chacun et le développement des qualités humaines au service d'autrui :

« Deux axes résument le projet éducatif de *Stanislas* : chaque élève a le devoir de développer ses talents ; pour cela il sera appelé à faire des efforts, à grandir en faisant des sacrifices, laissant la vie facile et les plaisirs immédiats pour s'élever et connaître la joie de ce qui est acquis par l'effort. Les talents qu'il a reçus, et qu'il a le devoir de développer, n'ont qu'un seul objectif : servir, servir l'autre, le plus petit, et servir ainsi toute la société n'oubliant jamais d'agir avec discernement pour le beau, le bien, le juste, le vrai<sup>11</sup>. »

7. Nous nous appuyons sur la définition de Roger Errera selon lequel : « Le caractère propre, c'est la "valeur différente" de l'enseignement privé, le style de l'éducation, l'encadrement, les activités post-scolaires, les formes de la vie pédagogique [...], les valeurs au nom desquelles cet établissement a été créé. » Définition citée par Jacques Valade dans le Rapport du Sénat n° 219 sur le projet de loi adopté par l'Assemblée nationale en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenus manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics.

8. À propos de la question du caractère propre des établissements catholiques : ANDRAULT Marc, *Le discours de l'épiscopat français sur la liberté d'enseignement*, thèse de sociologie, Nantes, université de Nantes, 2000 ; ANDRAULT Marc, *L'épiscopat français et la liberté de l'enseignement sous la cinquième République*, Paris, L'Harmattan, 2008.

9. VAN ZANTEN Agnès, « La pluralité des motifs du choix des établissements privés catholiques par les familles des classes moyennes urbaines », in Bruno POUCKET, *L'État et l'enseignement privé. L'application de la loi Debré (1959)*, Rennes, PUR, 2011, p. 183-197 ; PROST Antoine, *Histoire de l'enseignement et de l'éducation. IV : Depuis 1930*, Paris, Perrin, 2005, p. 501-507.

10. *Divini Illius Magistri*, Lettre encyclique de sa Sainteté le Pape Pie XI sur l'éducation chrétienne de la jeunesse, 31 décembre 1929.

11. Projet éducatif du collège Stanislas situé à Paris [http://www.stanislas.fr/ewb\_pages/c/college\_stanislas\_projet\_educatif.php], 2017.

La référence à des valeurs et l'ambition de participer à « l'avènement de l'humanité en l'homme à travers le développement des potentialités du sujet<sup>12</sup> » constituent bien le socle éducatif de ce système d'enseignement. Il est alors remarquable de constater que celles-ci vont amener ses thuriféraires à porter un intérêt à l'égard des pratiques physiques qui, elles-mêmes, sont envisagées davantage par l'intermédiaire des manières d'être qu'elles promeuvent que par les savoirs-faire qu'elles développent. Alors qu'au début du xx<sup>e</sup> siècle, la guerre scolaire bat son plein, une nouvelle préoccupation se dessine parmi les éducateurs du public comme du privé : l'attention qu'il convient de porter au corps et aux jeux dans l'éducation des élèves. Tandis que les lois organiques de J. Ferry posent les fondements d'une école gratuite, obligatoire et laïque, l'éducation physique devient une matière obligatoire dans les établissements scolaires de l'ordre primaire. Aux finalités sanitaires viennent se greffer des enjeux politiques de formation d'un républicain prêt à défendre sa patrie<sup>13</sup>. Les exercices proposés se concentrent alors, selon les préceptes établis par la commission chargée de rénover les programmes d'éducation physique mise en place en 1887<sup>14</sup>, autour d'une pratique sérieuse, rigoureuse, de gestes construits scientifiquement et réalisés sous le contrôle de la volonté et le regard inquisiteur du maître<sup>15</sup>. Cette attention portée au corps est partagée par certains hommes d'Église, néanmoins les perspectives éducatives sont différentes. Intégrant les sports, les pratiques physiques sont davantage incluses dans un système d'éducation « intégrale<sup>16</sup> » construit autour d'idéaux et de vertus censés préparer l'avenir. Henri Didon, Père dominicain, directeur d'un complexe scolaire à Arcueil et promoteur au côté de Pierre de Coubertin, d'un développement de la pratique sportive, formule cette nécessité intégrative :

« L'œuvre de l'éducation, aujourd'hui comme hier, n'a vraiment qu'un objet : former, développer, perfectionner l'homme dans toutes ses facultés. Or, l'homme est très varié, très complexe. Il a des facultés physiques et musculaires, morales et intellectuelles, artistiques et religieuses. Par conséquent, quand on traite d'éducation, il s'agit de résoudre le problème de la formation de l'être humain, au point de vue physique et musculaire, artistique et intellectuel, moral et religieux<sup>17</sup>. »

12. GIRE Pierre, *Repères pour une mission éducative. Enseignement catholique (métaphysique, spiritualité, éducation)*, Paris, Cerf, 2008, p. 34.

13. MAYEUR Jean-Marie, *Les débuts de la III<sup>e</sup> République 1871-1898*, Paris, Seuil, 1973, p. 113-115.

14. L'arrêté du 18 octobre 1887 crée une commission chargée de réviser les programmes relatifs à l'éducation physique.

15. Le *Manuel d'exercices gymnastiques et de jeux scolaires* publié en 1891 par le ministère de l'Instruction publique et des Beaux-Arts est alors l'outil de référence pour mettre en place cette gymnastique dans les écoles.

16. DIDON Henri (Père), *Le sentiment dans l'éducation*, Paris, J. Mersch, 1899, p. 18.

17. DIDON Henri (Père), *L'éducation présente*, Paris, Plon, 1898, p. 2-3.

Si de telles perspectives donnent naissance à l'Union générale sportive de l'enseignement libre (UGSEL) en 1911, encourageant la pratique du sport dans les établissements scolaires catholiques, force est de constater que le temps effectivement consacré aux leçons obligatoires d'éducation physique est réduit jusqu'à la fin des années 1950, que ce soit dans le primaire ou le secondaire, le privé ou le public, les établissements de filles ou de garçons. Il est vrai que les enseignants d'éducation physique font défaut<sup>18</sup>, et que rares sont les instituteurs et institutrices à avoir été préparés à assumer ce registre d'enseignement<sup>19</sup>. Inexistante dans le privé, la formation des enseignants du public s'avère limitée jusqu'à l'entre-deux-guerres. Bien que le certificat d'aptitude à l'enseignement de l'éducation physique (CAEG) créé en 1869 soit préparé par le cercle de gymnastique rationnelle à partir de 1880, puis par le Cours supérieur d'éducation physique rattaché à l'université de Paris à partir de 1903, la brièveté des études (cinq semaines) et le faible nombre de candidats limitent drastiquement les perspectives<sup>20</sup>. Certes obligatoire, le certificat d'aptitude n'est pas le sésame pour obtenir un emploi, et une grande part des enseignants recrutés n'a, au mieux, qu'une formation lacunaire. Les conséquences hygiéniques et sanitaires de la Grande Guerre conduisent cependant à une réflexion autour de la place et du rôle des pratiques physiques dans les systèmes d'éducation. La création des premiers centres de formation d'enseignants, les instituts régionaux d'éducation physique (IREP), dont le premier ouvre à Lyon en 1927, constituent une première réponse au besoin criant d'enseignants dans le public. Elle sera suivie par l'ouverture de multiples établissements, l'École normale d'éducation physique (ENEP) en 1933, les Centres régionaux d'éducation générale et sportive (CREGS) en 1941, le Collège national des moniteurs et athlètes (CNMA) en 1941, qui, chacun d'eux s'inscrit dans un projet éducatif et politique ambitieux.

Les monographies portant sur les écoles de formations d'enseignants s'avèrent indispensables pour comprendre les enjeux de pouvoir, les modèles éducatifs sous-jacents et les valeurs plébiscitées, mais aussi et surtout pour saisir les dynamiques qui organisent les pratiques pédagogiques. Il est possible, par ce biais, d'identifier les traits caractéristiques du type de pédagogue que les structures entendent former, et à qui elles souhaitent confier des enfants, mais aussi d'imaginer à partir des compétences qui leur ont été transmises, l'acte éducatif à l'œuvre. Les études portant sur les premiers instituts régionaux montrent qu'ils sont une réponse politique à la

18. ATTALI Michaël et SAINT-MARTIN Jean, « Essai d'analyse quantitative de l'encadrement de l'EPS entre 1945 et 1981 », *Science et Motricité*, 57, 2006, p. 55-66.

19. SOLAL Édouard, *L'enseignement de l'éducation physique et sportive à l'école primaire (1789-1990)*, Paris, Revue EP.S, 1999.

20. COLLOT-LARIBE Jean, « Le gymnaste, l'éducateur, le scientifique. Contribution à l'histoire d'une profession (1870-1900) », *Travaux et Recherches en EPS* n° 8, 1985, p. 152-164.

crainte de dégénérescence de la race qui anime les communautés médicale et éducative<sup>21</sup>. Ils forment des enseignants férus de connaissances en anatomie et en physiologie, adeptes de la *Méthode française*<sup>22</sup>. Les travaux consacrés au Collège national des moniteurs et athlètes (CNMA)<sup>23</sup> ou ceux dédiés à l'École normale d'éducation physique et sportive (ENEPS)<sup>24</sup> mettent en exergue le poids du projet politique de formation d'hommes nouveaux au service de l'idéologie de Vichy. Il est ainsi possible de constater que la définition des paramètres d'une formation d'enseignant.e.s repose avant tout sur le projet éducatif envisagé pour la jeunesse. Alors que les travaux consacrés à des écoles publiques se multiplient depuis une décennie, l'enseignement privé reste un point aveugle. Or, les écoles de formation d'enseignant.e.s du privé proposent des modèles spécifiques, et plébiscitent des profils de professionnalité singuliers à l'image de l'École normale d'éducation physique féminine catholique (ENEPCF) durant la Seconde Guerre mondiale<sup>25</sup>.

C'est pour tenter de combler cette méconnaissance que ce programme de recherche, dont cet ouvrage est l'aboutissement, a été mis en place. Consacrée à un établissement de formation d'enseignant.e.s d'éducation physique se destinant à l'enseignement privé, l'étude ambitionne de comprendre les logiques sociales, politiques ayant conduit à son développement, mais aussi de définir le type d'enseignant.e.s formé.e.s et les conséquences en termes d'enseignement de l'éducation physique. Né à Angers en 1963 sous le nom de Centre féminin d'éducation physique et sportive (CFEPS), l'Institut de formation en éducation physique et sportive (IFEPSA), ainsi rebaptisé en 1981, a fait l'objet d'investigations croisées afin d'offrir une monographie saisissant l'ensemble des dimensions qui le caractérisent. Alors que son appartenance à la sphère privée ne fait aucun doute et que ses fondements catholiques sont avérés, il est aujourd'hui à la croisée d'une

21. SAINT-MARTIN Jean, « La création des Instituts régionaux d'éducation physique et le modèle du médecin gymnaste en France à la fin des années 1920 », *STAPS* n° 71, 2006, p. 7-22.

22. En référence au manuel publié en 1925 par l'École de Joinville : ministère de la Guerre, *Règlement général d'éducation physique. Méthode française. Première partie : bases physiologiques, bases pédagogiques, pédagogie appliquée*, Paris, Imprimerie nationale, 1925.

23. GOMET Doriane, « Le Collège National des Moniteurs et Athlètes (CNMA) : premier grand centre de construction de l'excellence sportive, (1940-1944) », in Thomas BAUER et Doriane GOMET (dir.), *Histoire de la performance du sportif de haut niveau*, Paris, Les cahiers de l'INSEP n° 46, 2010, p. 219-227.

24. ATTALI Michaël, GOMET Doriane, SAINT-MARTIN Jean, ROBÈNE Luc, « La formation des enseignant.e.s d'éducation physique au cœur de la Révolution nationale : pédagogie de l'ordre, régénérescence et vulnérabilités », in Thierry TERRET, Luc ROBÈNE, Pascal CHARROIN, Stéphane HÉAS et Philippe LIOTARD (dir.), *Sport, genre et vulnérabilité au XX<sup>e</sup> siècle*, Rennes, PUR, 2013, p. 223-244.

25. HOICHEPIED François, « L'émergence des préoccupations de la formation spécifique des professeurs d'éducation physique dans l'enseignement secondaire catholique : l'ouverture d'une première école de cadres féminins (1943-1945) », in Guy AVANZINI et François HOICHEPIED, *Les cultures du corps et les pédagogies chrétiennes (XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles)*, Paris, Don Bosco, 2010, p. 173-192.

histoire qu'il est apparu nécessaire de retracer. Son attractivité est réelle et son positionnement significatif. À la rentrée universitaire 2016-2017, il accueille ainsi 827 étudiant.e.s en formation initiale dans le domaine des STAPS (Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives). En tant qu'établissement d'enseignement supérieur privé, il les prépare aux diplômes de Licence et de Master et s'avère original à bien des égards. Il est géré par une association de type « Loi 1901 » qui, sur la base de ses statuts, élit un conseil d'administration composé de onze à quinze membres renouvelé tous les trois ans. Selon des accords signés dès 1972, l'établissement est par ailleurs reconnu comme « établissement associé » à la puissante et centenaire Université catholique de l'Ouest (UCO)<sup>26</sup>.

Afin de retracer les origines de cet institut et d'identifier les moments-clés ayant permis de l'inscrire dans l'histoire, les terrains d'investigations ont été pluriels. Les sources mobilisées proviennent de quatre centres d'archives. La congrégation Saint-Charles d'Angers (ACSC) a en sa possession des documents (courriers, comptes rendus de conseil d'administration, etc.) concernant les années 1960. Les archives de la fédération du sport scolaire catholique ont été consultées aux archives nationales du monde du travail (ANMT). Elles permettent de saisir les dynamiques d'évolution de l'institut entre 1963 et le milieu des années 1970, et notamment les conflits qui opposent les deux institutions. L'Université catholique de l'Ouest détient des documents permettant de retracer les périodes des années 1970 à la fin des années 2000. Les courriers des directeurs, les maquettes de formation, les comptes rendus de réunion de bureau, de comité directeur ou de conseils pédagogiques y ont été conservés. Les dossiers scolaires des anciens étudiant.e.s se trouvent, quant à eux, dans les locaux de l'IFEPSA. Ils ont été étudiés en respectant le caractère privé des informations y figurant. Cet ensemble diversifié de documents a été complété par des entretiens réalisés auprès d'enseignants, d'anciens élèves et de responsables pédagogique ou administratif. Il a permis de recomposer une histoire complexe faite d'enjeux croisés et d'influences multiples.

Grâce ces données, se dessinent la vie et le quotidien d'une école de formation d'enseignant.e.s d'éducation physique dans le domaine privé. Au cœur d'un système qu'il s'agit de circonscrire et de comprendre, cette étude ambitionne d'identifier les projets de formation proposés et de les interroger par rapport aux enjeux éducatifs sous-jacents, aux obligations institutionnelles, aux dynamiques politiques et aux contraintes financières. En quoi les débats politiques portant sur les relations entre l'État et l'enseignement privé se sont-ils répercutés sur l'institut? Quel est le degré d'autonomie et d'indé-

26. LANDRON Olivier, *1875-1970. L'Université catholique de l'Ouest. Enracinement et ouverture*, Paris, CLD, 2012; LANDRON Olivier, « L'Université catholique de l'Ouest de 1875 aux années 1950 », in Guy BEDUELLE et Olivier LANDRON, *Les universités et instituts catholiques. Regards sur leur histoire (1870-1950)*, Paris, Éditions Paroles et Silence, 2012, p. 69-84.

pendance d'un établissement fonctionnant sur des statuts associatifs vis-à-vis des injonctions institutionnelles? Quels sont les impacts des transformations touchant la formation des enseignant.e.s d'éducation physique du public sur ceux du privé? De manière corollaire, cette recherche ne peut qu'interroger les liens existant entre la religion catholique, le monde fédéral sportif et celui de la formation des enseignant.e.s. Ainsi, de telles investigations offrent un regard nouveau sur plusieurs questionnements portés sur l'histoire de la discipline éducation physique et sportive (EPS), mais, au-delà, sur le système éducatif français et certaines de ses ambiguïtés. Pour saisir les spécificités de l'environnement dans lequel l'institut est créé, il nous a semblé nécessaire de revenir, dans une réflexion préliminaire, sur l'histoire des formations d'enseignant.e.s d'éducation physique du privé avant la mise en place de la loi Debré. Puis, nous avons choisi de croiser intentionnellement deux logiques complémentaires qui structurent les deux parties de cet ouvrage. L'une, chronologique, revient sur les phases clés de l'évolution de l'établissement et interroge prioritairement les choix des acteurs investis dans son développement au regard des contextes politiques, des débats idéologiques et des contraintes financières. L'autre aborde l'histoire de l'institut sous un angle plus thématique. Elle est dédiée aux responsables qui en assurent la gestion, aux étudiants, aux enseignants et aux projets éducatifs.

Les décisions des acteurs engagés dans la gestion du centre sont analysées à la lumière des conjonctures nationales et locales dans la première partie. Les débats et les prises de position autour des diplômes préparés et délivrés par l'IFEPSA constituent des indicateurs pour tenter d'établir les stratégies retenues, saisir les enjeux de reconnaissance, de légitimité et de positionnement du centre angevin par rapport à ses partenaires public et privé. Les impacts des réformes de l'institution scolaire, notamment celles liées à la massification du secondaire et à la mise en place de la mixité, sont interrogés. Les débats autour des aides de l'État aux écoles privées et le statut des enseignant.e.s des écoles privées ont été, par ailleurs, nombreux depuis la fin des années 1950. Qu'il s'agisse de la loi Debré (1959), de la loi Guerneur (1977) ou des accords Lang-Cloupet (1992-1993), toutes ces réformes modifient en profondeur le contexte dans lequel évolue le centre, et il semble fondamental de repérer comment les responsables réagissent et s'adaptent. Au-delà de ces considérations générales, l'histoire de l'éducation physique possède aussi ses spécificités et la période étudiée est particulièrement riche en transformations. L'universitarisation des formations du public, engagée dès la loi Edgard Faure (1968) et renforcée par les mesures initiées par Pierre Mazeaud (1975), bouleversent ainsi radicalement l'offre de formation du public. Il s'agira ici d'en saisir les conséquences dans le privé.

Au-delà des dynamiques politiques et économiques se posent les questions des spécificités de l'institut. Pour découvrir celles-ci, il convient de revenir sur les caractéristiques des étudiant.e.s, des enseignant.e.s et de ce



qui les réunit, en l'occurrence les projets de formation. Tel est l'objet de la seconde partie. Elle interroge en premier lieu les modes d'organisation et de management qui définissent l'institution alors que cette dernière est, depuis sa création, placée sous la responsabilité juridique d'une association de type « Loi 1901 ». Étant un établissement privé hors contrat, l'IFEPSA n'est, par ailleurs, pas soumis aux mêmes règles en termes de recrutement que les établissements supérieurs du public. Quelle est, en conséquence, la structure du corps professoral y officiant ? Institution associée à l'Université catholique de l'Ouest aux valeurs religieuses affirmées, la scolarité y est payante. À ces égards, il paraît intéressant d'étudier les caractéristiques sociologiques des étudiant.e.s y étant scolarisés. Est-il possible d'avancer l'idée d'une homogénéité des cohortes et, dans ce cas, sur quels paramètres celle-ci se construit-elle ? Les étudiant.e.s suivent une formation censée les conduire à prendre des postes dans les domaines du sport et de l'éducation physique. Le poids accordé aux savoirs fondamentaux, aux connaissances techniques et tactiques des activités sportives comme la place dévolue à la formation professionnalisante et à l'éducation chrétienne dépendent des choix effectués par l'équipe de direction. Derrière les maquettes, les examens mais aussi les relations pédagogiques, se cachent bien souvent un profil de professionnalité singulier et une certaine culture d'établissement.