

**Proposition de communication au congrès de l'AFSP
Session n°30 : Les enseignants, un groupe mobilisé ?
(session animée par Bertrand Geay et Frédéric Sawicki)**

Un groupe qui fait corps ? Spécificités disciplinaires, définition professionnelle et modes d'engagement chez les enseignants en éducation physique et sportive.

Auteur : Stéphan Mierzejewski

Statut et rattachement institutionnel :

**Maître de conférences à l'Université d'Artois/Iufm Nord-Pas-de-Calais
Laboratoire Recifes (EA n° 4520)**

Coordonnées : Iufm Nord-Pas-de-Calais

Site de Villeneuve d'Ascq

365 bis rue Jules Guesde

59658 Villeneuve-d'Ascq cedex

stephan.mierzejewski@lille.iufm.fr

tél° : 06.27.20.06.49

Résumé : Un groupe qui fait corps ? Spécificités disciplinaires, définition professionnelle et modes d'engagements chez les enseignants en éducation physique et sportive.

Le propos de cette communication est de suggérer combien l'examen des logiques sociales qui informent l'évolution des modalités d'engagements des enseignants gagne à intégrer une dimension disciplinaire. Une ensemble de données comparatives montre que si les évolutions morphologiques du corps des enseignants en EPS au cours des années 1980-90 ont suivi une courbe équivalente à celle de leurs collègues des autres disciplines d'enseignement secondaire ; leurs profils partisans, leur humeur sociale et leurs investissements professionnels divergent en revanche nettement. Ceux-ci échappent de fait au cadre des typologies qui tendent à opposer des classes de trajectoires d'enseignants recrutés à la fin des années 1970 (d'origines plus modestes, ancrés à gauche et insatisfaits de leur condition professionnelle) à celles d'enseignants arrivés en poste à compter des années 1990 (dont le niveau de recrutement social s'est nettement élevé, les opinions politiques sont plus distribuées et le rapport au métier paraît plus instrumental). Pour saisir ce qui fait, de ce point de vue, du corps des professeurs d'EPS un groupe *à part*, il faut alors précisément interroger les mécanismes spécifiques qui, par-delà les transformations qui affectent son recrutement et son ancrage institutionnel, assurent la transmission des valeurs cardinales du groupe, une certaine continuité dans la définition des postes et l'ajustement avec les propriétés importées par les nouveaux entrants.

Un groupe qui fait corps ? Spécificités disciplinaires, définition professionnelle et modes d'engagement chez les enseignants en éducation physique et sportive.

Les enseignants en EPS passent pour former un groupe particulièrement "mobilisé". Et de fait, différents indicateurs semblent attester d'une relative propension à l'engagement chez ces enseignants (taux de syndicalisation, mobilisation à l'occasion de différents mouvements sociaux, engagements associatifs, etc.). Ce trait n'est sans doute pas sans lien avec la position spécifique qu'ils occupent dans le système d'enseignement. Contrairement à ce qui s'observe pour les matières les plus assises à propos desquelles la question de ce qui s'y enseigne (et de qui est supposé le faire) ne se pose plus que dans des circonstances critiques (Bourdieu, 1984), le monopole d'autorité disciplinaire dont bénéficient les professeurs d'EPS (Sébileau, 2011) est toujours peu ou prou exposé à la concurrence des assignations pratiques du grand public (à commencer par les élèves), des collègues et de la hiérarchie qui tendent à rabattre les finalités spécifiques de leur discipline sur un certain nombre de fonctions sociales hétéronomes (fonction de loisirs et d'initiation sportive en particulier). Cette position en porte-à-faux trouve alors sa traduction symptomatique dans l'adoption d'une posture très défensive, voire réactive, s'agissant de promouvoir leurs ressources différentielles (Clément, 1993 ; Gougeon, 1994). Très suggestive, cette entrée de lecture peut toutefois faire obstacle à l'analyse si elle reprend à son compte un postulat implicite d'emblée problématique, à savoir que les enseignants en EPS constitueraient en quelque sorte un *groupe en soi* : un collectif dont les membres seraient dotés de propriétés qui les apparenteraient foncièrement les uns aux autres et les distingueraient tout aussi substantiellement du reste de la population enseignante. Il importe, autrement dit, avant tout de se prémunir contre une certaine tendance à naturaliser ce qui est susceptible de caractériser *en propre* ces professionnels de l'encadrement des exercices corporels scolaires. Une enquête menée dans l'académie de Lille auprès de 2580 enseignants du primaire et du secondaire (programme blanc ANR, Ceraps-Université de Lille 2, 2008) permet à ce titre d'opérer un retour sur ce qui est le plus souvent pris pour acquis, en offrant les moyens statistiques de rapporter un échantillon d'enseignants en éducation physique (n=131) à une population témoin constituée d'enseignants de l'ensemble des autres disciplines. Elle livre un tableau comparé propre à étayer une relecture serrée de la littérature. Elle ouvre, ce faisant, à un questionnement plus général sur ce qui définit socio-logiquement (c'est-à-dire relationnellement) le groupe des professeurs d'EPS et est susceptible, au final, de rendre compte de modalités spécifiques d'engagement.

Contrairement aux idées reçues, ces enseignants ne se révèlent ainsi pas moins bien dotés que leurs autres collègues de l'enseignement secondaire sous le regard du recrutement social. Serait-ce à dire, comme le suggèrent les analyses de Bernard Michon (1993) que les études en STAPS et le professorat d'EPS rempliraient une fonction analogue à celle qu'ont objectivement pu remplir certaines filières et certaines professions nouvelles pour de jeunes gens d'origines favorisées, mais ayant effectué des parcours scolaires "médiocres" dans la période des années 1960-70 (Bourdieu et al., 1965 ; Bourdieu, 1979) ? La possibilité de valoriser des niveaux de ressources corporelles conséquents dans le cadre de ces études ne relèverait-elle pas en l'espèce d'une « logique de compensation » ? Il se trouve que les résultats de l'enquête Ceraps, rejoints en cela par une série d'indications convergentes extraites de travaux portant sur d'autres académies, d'autres conjonctures et sur les nouveaux entrants en particulier (Charles et Clément, 1999 ; Bret, 2009 ; Papin, 2013), accréditent l'idée de parcours scolaires, universitaires et d'insertion professionnelle en l'occurrence plutôt réussis pour une large majorité des enseignants en EPS. Comment dès lors rendre compte du paradoxe que pourrait sembler constituer le cas de figure d'une discipline symboliquement dominée attirant à elle des impétrants plutôt bien nés et bons élèves ?

Une autre ligne d'hypothèse pourrait, dans l'absolu, venir éclairer cette "rencontre paradoxale" ; celle du déclassement social relatif des enseignants en EPS. Il est d'observation sociologique courante que des individus en "déclin" par rapport à la position de leurs parents et/ou aux aspirations légitimement conçues sur la foi de cette position, puissent en nourrir une certaine frustration et une certaine incertitude identitaire, elles-mêmes toujours susceptibles de se convertir en penchant réactif. On retrouverait ici l'humeur défensive déjà mentionnée, et cela collerait a priori aussi assez bien avec le fait que les enseignants en EPS se montrent globalement plus mobilisables que leurs confrères. Le fait que leur mode d'engagement revête en revanche moins souvent la forme d'une affiliation partisane, cadre de la même manière potentiellement assez bien avec les descriptions qui ont pu être faites de "figures de déclassés" trouvant dans les mouvements sociaux des voies de démarquage d'avec des identifiants qu'ils se refusent à endosser (Lacroix, 1981)... A ceci près, que cela va alors généralement de pair avec un relatif désinvestissement des questions corporatives, là où les taux et surtout le mode de syndicalisation des enseignants en EPS suggèrent au contraire un souci jaloux de représentation des intérêts du groupe spécifique qu'ils forment au sein de la profession enseignante (adhésion massive à la FSU et en fait au SNEP -syndicat national des enseignants en éducation physique- qui constitue un cas unique de syndicat du secondaire spécialisé dans la défense des intérêts d'une seule discipline). On sait par ailleurs que les trajectoires de déclassement tendent, avec le vieillissement social, à induire un glissement des opinions politiques vers les positions "réactionnaires". Or, rien de tel ne transparaît à l'examen du corpus exploité. Sans diverger fondamentalement, les visions du monde développées par les professeurs

d'EPS semblent même présenter des nuances sensiblement plus "progressistes" que celles de leurs collègues des autres disciplines. Ils entretiennent en particulier un rapport plus positif à l'école, aux élèves, aux collègues et à la hiérarchie, etc. Leurs profils ne cadrent pas non plus avec les observations qui pointent le rôle joué par l'élévation globale du niveau de recrutement social des enseignants dans l'atténuation tendancielle de leur ancrage historique à gauche. Parmi les classes de trajectoires reconstituées par Alexis Spire (2010) à partir de ce même corpus, celles des enseignants en éducation physique évoquent beaucoup plus celles du troisième pôle : celui qui regroupe « [...] les trajectoires relativement stables parmi lesquelles on peut déceler deux types de parcours bien distincts. D'un côté, les enseignants eux-mêmes enfants d'enseignants qui se déclarent le plus souvent à gauche, voire très à gauche [...]. De l'autre, ceux qui sont issus des classes moyennes non enseignantes (i.e cadres moyens ou professions intermédiaires) [et qui] affichent un positionnement politique à peu près identique à celui des autres » (p70). (Le cas de figure des enseignants en EPS semble toutefois plus globalement échapper à la typologie dressée par cet auteur, qui tend à opposer des enseignants recrutés à la fin des années 1970, d'origines plus modestes, ancrés à gauche mais insatisfaits de leur condition professionnelle/aux enseignants arrivés en poste à compter des années 1990, dont le niveau de recrutement social s'est sensiblement élevé, les opinions politiques sont plus distribuées et le rapport au métier paraît plus instrumental : sur ce point voir aussi Bertrand Geay, 2010).

Pour dénouer les termes de l'équation spécifique sur laquelle repose la définition professionnelle du groupe des enseignants en EPS, il faut en fin de compte se reporter à leurs niveaux de ressources et à leurs dispositions conjointement corporels et pédagogiques. Outre les multiples indicateurs d'investissement, cela se traduit dans la mise en avant de la "relation avec les élèves" et du "potentiel éducatif" des pratiques corporelles, là où les enseignants du secondaire tendent en général avant tout à situer leur raison d'être professionnelle dans la transmission de savoirs disciplinaires (Hirschorn, 1993). Si cette dimension pédagogique est si centrale, c'est précisément parce qu'elle permet de lier des choses apparemment contradictoires comme la manifestation d'une humeur anti-autoritaire couplée à une certaine foi dans l'institution ; l'expression de marques parfois prononcées d'anti-intellectualisme et la revendication des insignes de reconnaissance scolaire les plus formels ; le rejet des formes classiques de transmission et la croyance dans la valeur de l'action éducative, etc. Cette centralité *du pédagogique* permet également d'expliquer comment une appartenance sociale élevée peut se combiner avec l'engagement dans une discipline relativement dépréciée. C'est par l'intermédiaire d'un codage symbolique qui fait de celui qui l'enseigne un "pédagogue" que l'EPS peut en quelque sorte s'anoblir aux yeux des fractions cultivées de la population sportive et attirer à elle des postulants susceptibles de trouver une forme de grandeur dans le fait de l'enseigner. L'investissement pédagogique revendiqué comme *l'essence même* du métier

d'enseignant est, en retour, une façon de rehausser et de contribuer à légitimer le statut de la discipline. Somme toute efficace (l'éducation physique a conquis sa place parmi les disciplines d'enseignement), cette stratégie historique de valorisation par *le pédagogique* n'en concourt pas moins à cantonner l'EPS en position dominée au plan des hiérarchies proprement scolaires. Ce qui constitue un indice indirecte de la relative inertie de l'ordre culturel sur lequel reposent ces hiérarchies, et dont Jean-Michel Chapoulié (1979) a bien montré qu'il tendait à consacrer une échelle de valeurs essentiellement savantes et à ne concéder au mieux aux compétences pédagogiques que le statut de « compétences scientifiques dévalorisées ».

S'employer à reconstituer le système des propriétés qui font du groupe des professeurs d'EPS un groupe *à part* ne doit une nouvelle fois en aucun cas conduire à réifier les traits dégagés ni à les tenir pour immuables. Il conviendrait tout au contraire d'interroger les mécanismes spécifiques et les éléments de contexte qui, par-delà les transformations qui ont affecté la structure sociale de son recrutement (nettement plus populaire au moment de sa formation dans l'entre-deux-guerres) et son ancrage institutionnel, ont pu assurer la (re)production incessante du groupe (la transmission de ses valeurs cardinales, une certaine continuité dans le mode de définition des postes et l'ajustement avec les propriétés importées par les nouveaux entrants : Defrance, 1982 ; Michon, 1983 ; Gay-Lescot, 1987 ; Mierzejewski, 2005 ; El Boujjoufi et Mierzejewski, 2007). C'est seulement en effet en regard de cette histoire que l'on peut véritablement apprécier comment s'opère la rencontre entre les biographies individuelles des enseignants en EPS et l'institution à même de reconnaître et de développer les dispositions et les ressources qu'ils engagent dans leurs investissements professionnels. Or, ce n'est de la même façon que d'un examen minutieux du jeu de ces variables disciplinaires que peut être attendue la mise au jour des logiques sociales qui informent l'évolution des modalités d'engagements (partisans, associatifs, corporatifs, pédagogiques, etc.).

tableau n°1 : Origines sociales comparées des enseignants en EPS de l'Académie de Lille

Discipline enseignement PCS	EPS	Autres disciplines	Total
Agriculteurs, artisans, commerçants	14,5 % (19) [+1]	13,6 % (184) [+0]	13,7 % (203)
Employés, ouvriers	22,1 % (29) [-18]	38% (512) [+ 19]	36,6 % (541)
Professions intermédiaires	22,9 % (30) [+ 7]	17 % (230) [-6]	17,6 % (260)
Cadres et professions supérieures	13 % (17) [-4]	17,5 % (236) [+5]	17,1 % (253)
Enseignants	25,2 % (33) [+ 15]	12,5 % (168) [-14]	13,6 % (201)
Non réponses	2,3 % (3) [+1]	1,4 % (19) [+0]	1,5 % (22)
Total	100 % (131)	100 % (1349)	100 % (1480)

Légende : $\chi^2 = 26,88$, ddl = 5, 1-p = 99,99%. Les pourcentages s'entendent sur la base des déclarations de la profession du père ou -à défaut- de la mère (hors décès et inactifs). Les effectifs réels sont indiqués entre parenthèses et les écarts aux effectifs théoriques entre crochets (les cases les plus significatives de ce point de vue sont surlignées en gras).

tableau n°2 : Part d'enseignants s'étant mobilisés à l'occasion de différents mouvements sociaux (en%)

	EPS	Autres disciplines
Mobilisation contre le Front National (2002)	35,9	26,6
Mobilisation contre le projet de réforme des retraites (2003)	75,6	58
Mobilisation contre le CPE (2006)	22,9	19,3
Autres mobilisations	53,4	45,3

Sources : Enquête ANR/CERAPS 2008

tableau n° 3 : Ventilation des enseignants syndiqués selon l'offre syndicale (en %)

	EPS	Autres disciplines
CFDT	0,76	8,09
FSU (dont SNEP)	63,36	36,17
CGT	–	5,52
FO	–	3,72
CFTC	–	0,36
UNSA	1,53	4,15
SUD	–	0,86
SNALC	–	4,87
Autres syndicats	3,82	7,09

tableau n° 4 : Distribution des motifs d'entrée dans un syndicat (en %)

Motifs déterminant l'entrée dans un syndicat	EPS	Autres disciplines
Régler un problème	27,48	24,5
Soutien personnel	39,7	37,2
Actions collectives	8,40	11,5
Identification à ce que le syndicat représente	23,7	18,8
Autre	2,3	2,2

tableau n° 5 : Ventilation des opinions éducatives (en %)

Opinions	EPS	Autres disciplines
Le niveau des élèves est identique ou meilleur qu'avant (tout à fait d'accord et assez d'accord)	40,45	50,93
Echec scolaire est dû aux difficultés sociales et économiques (tout à fait d'accord)	50,38	40,97
Echec scolaire dû au non respect des règles (tout à fait d'accord)	46,56	56,88
L'avenir de l'école passe par les moyens qu'on lui accorde (tout à fait d'accord)	54,2	45,49
L'avenir de l'école passe par l'apprentissage des savoirs fondamentaux (tout à fait d'accord)	20,61	51,72
L'avenir de l'école passe par la pédagogie (tout à fait d'accord)	45,04	31,95
L'avenir de l'école passe par l'entreprise (tout à fait d'accord)	25,19	32,32

tableau n° 6 : Rapports au métier (en %)

Très satisfaits ou moyennement satisfaits de	EPS	Autres disciplines
Salaire	42,75	36,97
Collègues	75,57	70,42
Elèves	77,86	70,42
Parents	48,09	50,58
Administration	64,12	57,73

Bibliographie indicative

- Bourdieu P. (et al.). 1965. Un art moyen. Essai sur les usages sociaux de la photographie. Paris : Minuit.
- Bourdieu P. 1979. La distinction. Critique sociale du jugement. Paris : Minuit.
- Bourdieu (1984). Homo academicus. Paris : Minuit.
- Bret D. 2009. Le professeur d'éducation physique et sportive : un enseignant comme les autres ?. Carrefours de l'éducation, n°27, 117-130.
- Chapoulie J.M. 1979. La compétence pédagogique des professeurs comme enjeu de conflits. Actes de la recherche en sciences sociales, n°30, p.65-85.
- Charles F et Clément J.P. 1999. Les professeurs en EPS et leurs pairs des autres disciplines scolaires : caractéristiques et trajectoires des professeurs-stagiaires à l'IUFM d'Alsace, revue STAPS, n°48, p.7-23.
- Clément J.P.1993. L'enjeu identitaire, in J.P. Clément, M. Herr (Ed.). L'identité de l'éducation physique scolaire au Xxè Siècle entre l'école et le sport. Clermont-Ferrand : AFRAPS, p.13-25.
- Defrance J.1982. Le professorat d'éducation physique (note de recherche sociologique). Les Amis de Sèvres, n°1, p.18-30.
- Esquieu N. 2005. Portrait des enseignants de collèges et lycées. Interrogation de 1000 enseignants en mai-juin 2004. Note d'information 05.07. MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective.
- El Boujjoufi T. 2002. Le métier d'éducateur physique dans l'enseignement secondaire français (1869-1929) : le métier avant le métier. Communication au 1^{er} congrès de la Société de sociologie du sport de langue française. Toulouse.
- El Boujjoufi T. et Mierzejewski S. 2007. Le recrutement socio-professionnel du personnel enseignant des Instituts Régionaux d'Éducation physique (1927-1939). Revue STAPS, n°75, p. 9-24.
- Gay-Lescot J.L. 1987. L'enracinement de l'éducation physique dans le système scolaire français : 1936-1942, revue STAPS, dossier spécial préparation CAPEPS.
- Geay B. 2010. Les néo-enseignants face à l'utilitarisme. Actes de la recherche en sciences sociales, n°184 p.72-89.
- Gougeon Y. 1994. Professeurs d'EPS : les ambiguïtés d'une discipline scolaire et d'un corps professionnel. Thèse de Doctorat en sociologie. Université de Lille 2.
- Hirschhorn M. 1993. L'ère des enseignants. Paris : PUF.
- Larivain C et Cormier J.Y. 2005. Portrait des enseignants des collèges et lycées. Interrogation de 1000 enseignants du second degré en mai-juin 2004. Les dossiers Enseignants et personnels de l'éducation, n°163. MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective.
- Michon B. 1983. Éléments pour une histoire sociale des enseignants en éducation physique et sportive. Revue STAPS, n°8, p.12-18.
- Michon B. 1993. L'espace des STAPS. Recours au corps et effets de corps. Thèse de doctorat d'Etat en sociologie. Université de Strasbourg 2. 4t.
- Mierzejewski S. 2005. Le corps académisé. Genèse des STAPS (1968-1982). Thèse de doctorat en STAPS. Université de Paris 10.
- Sébileau A. 2011. Le monopole professoral en question. Le cas de l'éducation physique et sportive en France. Actes de la recherche en sciences sociales, n°188, p.70-83.
- Spire A. 2010. Les effets politiques des transformations du corps enseignant. Revue française de pédagogie, n°170, p.61-72.