HAL
open science

Les éducateurs sportifs en France depuis 1945. Question sur la professionnalisation

Denis Bernardeau Moreau, Cécile Collinet

To cite this version:

Denis Bernardeau Moreau, Cécile Collinet. Les éducateurs sportifs en France depuis 1945. Question sur la professionnalisation. PUR, pp.272, 2009, Des sociétés, 978-2-7535-0974-0. hal-00827951

HAL Id: hal-00827951

https://hal.science/hal-00827951

Submitted on 30 May 2013

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

LES EDUCATEURS SPORTIFS EN FRANCE DEPUIS 1945. HISTOIRE ET SOCIOLOGIE D'UNE PROFESSION

Ouvrage dirigé par Denis Bernardeau-Moreau et Cécile Collinet

SOMMAIRE

Introduction

Partie 1 : Problématiques générales

Emploi, formation, savoirs, Collinet C. et Bernardeau-Moreau D.

I- La mesure de l'emploi sportif
- I-1 Les enquêtes générales
- I-2 Les suivis professionnels des éducateurs sportifs
- I-3 Le problème de la relation formation-emploi

II- Savoirs et compétences
- II-1 Savoirs théoriques/savoirs pratiques/savoirs professionnels
- II-2 La notion de compétence comme « clé de voûte »

III- Conclusion

Bibliographie

Sport, encadrement et professionnalisation, Bernardeau D.

I- Définition de la professionnalisation
- I-1- Généralité sur la professionnalisation
- I-2- Professionnalisation du sport

II- Professionnalisation des organisations sportives
- II-1- Le cycle de vie des organisations sportives
- II-2- Les sous-systèmes des organisations sportives

III- Professionnalisation des acteurs sportifs
- III-1- Professionnalisation des dirigeants bénévoles
- III-2- Professionnalisation des sportifs
- III-3- Professionnalisation des cadres sportifs

IV- Professionnalisation des activités

V- Conclusion

Annexes

Bibliographie

L'éducateur sportif dans le secteur postscolaire : une nouvelle approche historique des formations, 1943-1961, Blondel Y.

I- Les généralistes du secteur postscolaire, une autre approche des interventions de l'État 1943 – 1949
- I-1- Le partenariat État – fédérations : les stages de formation des services départementaux et régionaux de la Jeunesse et des Sports
- I.2. L'aide-moniteur, base des premiers diplômes d'éducateur sportif

II- Vers une spécialisation des éducateurs sportifs 1949-1964
- II-1- L'officialisation de l'Enseignement sportif et le développement du Plein air
- II-2- Les premières étapes du brevet d'éducateur sportif : le rôle du plein air dans la fin des généralistes

III- Conclusion

Annexes
Bibliographie

Des brevets d'État d'éducateur sportif aux diplômes professionnels : de 1963 à nos jours. Réflexion sur les enjeux et les débats relatifs aux réformes du tronc commun, Pierre J.

I- L'enseignement sportif du début du XXe siècle jusqu'à 1975 : contrôle étatique et sécurité des pratiquants

I-1- La création des brevets d'Etat d'éducateur sportif en 1963 : redéfinition de la sécurité en termes de savoirs requis

I-2- Une pluralité de diplômes au milieu des années 1960 : quelles équivalences entre les diplômes fédéraux et la loi relative aux BEES ?

I-3- 1967 – 1975 : vers une homogénéisation, une hiérarchisation et une spécification des savoirs

II- 1975 – 2001 : Enjeux économiques et professionnalisation de l'enseignement sportif

II-1- La loi du 29 octobre 1975 : première étape de la professionnalisation du métier d'éducateur sportif

II-1-1- L'article 3 : des éducateurs sportifs dans les Ecoles, enjeux économique ou volonté politique ?

II-1-2- L'article 7 : les BEES sur la voie de la professionnalisation, l'émancipation d'enjeux strictement sécuritaires

II-1-3- Bilan des articles 3 et 7 de la loi du 29 octobre 1975

II-2- 1975 – 1984 : nature des savoirs à acquérir dans le tronc commun

II-2-1- La définition d'une culture générale scientifique

II-2-2- Des savoirs plus pratiques : connaissance du cadre institutionnel de la pratique, de la gestion, de la communication

II-3- La loi du 16 juillet 1984 : les éducateurs sportifs au centre du débat entre les deux ministères

II-4-1- Les éducateurs sportifs à l'Ecole: utopie ou réalité ?

II-4-2- Unifier les formations des éducateurs sportifs et des STAPS : un concept permettant de dépasser les conflits entre les deux ministères ?

III- L'enseignement sportif au XXIe siècle : mise aux normes européennes des diplômes et développement quantitatif de l'emploi sportif

III-1- La loi du 6 juillet 2000 : maintenir la sécurité des usagers en développant quantitativement l'emploi sportif

III-2- Les diplômes professionnels : BPJEPS, DESJEPS, mise aux normes européennes de l'enseignement sportif

IV- Conclusion : Vers une collaboration et une coopération entre le MSJSVA et le MEN ?
Annexes
Bibliographie

L'insertion professionnelle des étudiants STAPS de la filière entraînement : modification du rapport au sport et intellectualisation, Gojard L. et Terral P.

I- De la Licence au Master : du « technicien » au « manager »

I-1- De l'élaboration et la mise en œuvre de programmes à l'évaluation, le management et la prospective

I-2- Des étudiants masculins, relativement âgés et engagés dans le monde sportif

II- Les emplois visés et exercés

III- Réussir ses études ou la nécessaire entrée dans un processus de « dé-sportivisation »
III-1- Construire des dispositions universitaires « minimales »
III-2- Modifier son rapport au savoir : construire une certaine appétence pour des savoirs abstraits et acquérir les manières de penser du « néo-professionnel »
III-3- Construire des compétences de « technicien » et de « manager » : entre conservation d'un rapport au savoir pragmatique et élaboration d'un rapport au savoir plus intellectualisé
III-4- La difficile conversion du projet professionnel
IV- Réussir son insertion professionnelle ou la conservation de dispositions « sportivisées »
IV-1- La place de la carrière amateur
IV-2- Représentation du marché du travail sportif et parcours de formation
IV-3- Insertion professionnelle et constitution d'un capital social sportif
V- Réussir ses études et son insertion professionnelle : la nécessaire acquisition et mobilisation d'une compétence réflexive et stratégique
V-1- Les années de certification : des moments de bilans et de mise en place de stratégies
V-2- Les premiers temps de l'insertion professionnelle : l'émergence plus tardive de la compétence réflexive et stratégique
VI- Conclusion
Bibliographie

Partie 2 : Etudes de cas

Devenir éducateur sportif en judo : formations et diplômes, Bedaux F. et Delalandre M.
I- De 1955 à 1971 : un éducateur sportif de judo garantissant l'intégrité physique des pratiquants
I-1- Une volonté étatique de garantir la sécurité des judokas
I-2- Un diplôme sécuritaire
II- De 1971 à 1978 : Vers l'harmonisation d'un brevet d'Etat à trois niveaux
II-1- Vers un brevet d'Etat à trois niveaux
II-2- Un éducateur technicien et pédagogue
III- De 1986 à nos jours : multiplier les voies d'accès au diplôme et mise en place des formations, continue et modulaire
IV- Conclusion : les textes officiels, reflets des orientations politiques
Annexe
Bibliographie

La formation du moniteur de plongée : entre théorie et pratique. Approche historique, Levet-Labry E.
I- La structuration de la formation d'une profession
I-1- Le brevet d'Etat de moniteur de plongée subaquatique
I-2- Le BEES 2e degré de plongée subaquatique, entre formation et développement économique
II- Le brevet d'Etat spécifique 1ier degré : entre initiation sportive et animation commerciale

III- L'émergence d'un secteur économique lié au loisir
IV- Conclusion
Bibliographie

Les entraîneurs salariés du handball professionnel, Bernardeau-Moreau D.
I- Les trois étapes de la professionnalisation du handball
II- Le handball est une activité salariale comme les autres
III- Conclusion
Annexes
Bibliographie

Formations et diplômes fédéraux à la FFEPMM Sports pour Tous : de compétences étatiques à des compétences propres puis partagées, Coulbault A.
I- 1953-1967 : D'une émanation de l'État à une structure plus autonome
II- 1970-2000 : Appropriation d'un délaissement de l'État et marquage territorial d'une structure
III- Le XXIe siècle entre concurrence et collaboration pour les fédérations multisports et affinitaires : la création d'un diplôme commun
IV- Conclusion
Bibliographie

Les éducateurs de la filière sportive territoriale ou la lente reconnaissance statutaire des « animateurs managériaux » du sport territorial, Bolot F.
I- L'absence « légale » d'un cadre d'intervention des collectivités territoriales dans le sport
I-1- Les évolutions des politiques sportives des collectivités par le recours à la « clause générale de compétence »
II- La professionnalisation accrue des métiers des éducateurs territoriaux du sport
II-1- L'éducateur territorial du sport : une représentation managériale de son métier
II-2- L'éducateur territorial du sport : un professionnalisme renforcé des activités et des compétences
III- Conclusion
Annexes
Bibliographie

Conclusion

Introduction

Dans une société qui fait face à des problèmes comme le chômage ou l'exclusion, il n'est guère étonnant que la question des diplômes, des formations professionnelles et de l'emploi fasse l'objet d'une attention particulière de la part des pouvoirs publics mais aussi des chercheurs. Sur l'ensemble des travaux effectués dans ce domaine, ceux concernant les intervenants sportifs restent assez marginaux. Même si les pouvoirs publics se sont préoccupés de l'évolution des métiers du sport - les modifications constantes depuis 1945 de la législation en la matière et les toutes dernières nouveautés témoignent en effet d'un intérêt réel pour le domaine des métiers du sport et de l'intervention en particulier - le champ d'investigation apparaît pourtant encore peu approfondi. Même si les nombreux travaux et enquêtes universitaires portant sur les métiers du sport dans leur ensemble peuvent témoigner d'un certain dynamisme de la recherche pour ce secteur, l'éducateur sportif reste encore un objet d'étude peu investi. Peu visible dans la diversité grandissante des emplois liés au sport, la profession des éducateurs sportifs a aussi été victime sans doute de l'intérêt privilégié porté à l'enseignement sportif scolaire, fort d'une tradition de recherche plus ancienne.

Notre ouvrage est consacré aux éducateurs sportifs. Il s'intéresse à l'évolution de cette profession et aux acteurs qui animent, éduquent et encadrent les pratiques sportives depuis des décennies. Qui sont-ils ? Quels savoirs mobilisent-ils ? Comment évoluent-ils ? Ce sont là autant de questions auxquelles nous voulons répondre tout au long de ce livre, fruit d'un travail collectif réunissant des chercheurs en histoire et sociologie du sport[1].
La première question concernant le métier d'éducateur sportif est celle de la pertinence de son nom. Si le terme éducateur sportif n'apparaît effectivement en tant que tel dans les directives officielles qu'à la fin des années 1950, ce n'est que quinze années plus tard (arrêté du 30 juillet 1965 établissant la liste des diplômes ouvrant doit à l'exercice de la profession d'éducateur physique ou sportif) que la pluralité des appellations entrant dans cette catégorie devient effective dans les textes : on parle alors de moniteur, d'instructeur et de professeur… l'identification terminologique se révèle ainsi être un enjeu de définition d'un métier et de sa professionnalisation.

Deux traits essentiels caractérisent un métier au sens strict. Il faut un pouvoir de compétences spécifiques et reconnues tant par l'employeur, par les autres professionnels que par le public externe ; il faut aussi que s'exerce un contrôle à l'accès au métier, par la légitimation de la capacité à maîtriser le contenu de la formation et les compétences requises (Latreille, 1980). Un mouvement de professionnalisation se dessine (au sens de construction et structuration d'un champ professionnel qui se distingue peu à peu des autres) à partir du moment où on peut observer une définition de savoir-faire spécifiques, une revendication et une attribution d'une identité de métier, un regroupement des pairs en réseau, et enfin une structuration du marché du travail (tendant à la fermeture, selon Paradeise). Toutefois, la question de l'identité reste particulièrement difficile à traiter. Les travaux de Hughes (1958) définissent la notion d'identité professionnelle (en anglais, *occupational identity*) comme le fruit d'une co-construction par les

[1] La plupart des chercheurs ayant contribué à la rédaction de cet ouvrage font partie du GREHSS (Groupe de Recherche en Epistémologie, Histoire et Sociologie du Sport). Cette équipe de recherche est membre du laboratoire « Analyse comparée des pouvoirs » (EA 3350) de l'université Paris-Est Marne la Vallée.

institutions et les individus, et d'une anticipation d'une carrière dans une filière d'emploi. Il y a donc deux processus identitaires : une dimension biographique et une dimension institutionnelle
D'un point de vue institutionnel, l'identité professionnelle se définirait a minima par un savoir et par un contrôle à l'entrée du métier. Est-ce le cas de l'éducateur sportif ? L'évolution historique brossée dans cet ouvrage tend à montrer une construction progressive de la professionnalité. Cependant, la question reste posée et deux éléments conduiraient à répondre par la négative à celle-ci. D'une part, l'incohérence des modes d'accès au métier : nous savons que, si bon nombre d'éducateurs sont issus d'une formation initiale, de qualité très inégale, nombreux sont ceux qui ont suivi le processus de la promotion sociale et nombreux également sont ceux qui sont entrés sans la moindre qualification. D'autre part, la variabilité inhérente au travail de l'éducateur (particulièrement mise en évidence dans les études de cas présentées), dépendante de la diversité des tâches et des conditions de l'exercice du métier et liée à la diversité des publics rencontrés, rend difficile la mise au jour d'une identité de métier ou identité professionnelle[1].
Rappelons, en outre, que l'identité professionnelle a une dimension historique. Il s'agit d'un héritage partant des confréries du Moyen Age et de la constitution sociale des métiers dans la tradition corporative. Cet héritage corporatiste est réel dans le sport mais ne concerne à l'origine que certains d'entre eux, comme l'alpinisme, le ski, la natation ou encore le football. Le renforcement des conditions de l'encadrement des activités physiques et sportives répond à un souci essentiel : la protection des usagers. Cette préoccupation est un devoir qui incombe en premier lieu à l'État. Au fur et à mesure que le sport se développe dans les différentes couches sociales, le législateur et les corporations constituées ou en cours de structuration, prennent conscience de la nécessité de contrôler les modalités de son encadrement. La protection des usagers va, dès lors, de pair avec celle des professionnels.
Les premières interventions de l'État sont très parcellaires et spécifiques à quelques pratiques sportives. La première pierre de l'édifice législatif est posée en 1919 (arrêtés du 17 juillet 1919) par l'obligation de posséder le certificat d'aptitude à l'enseignement de l'escrime. Puis les lois de 1948 (lois 48-267 et 48-269 du 18 février 1948) réglementent la profession de guide de montagne et l'enseignement du ski selon les mêmes principes (l'exercice de la profession nécessite la possession des diplômes correspondants). R. de Bellefond (2003) montre à ce sujet que si le groupe des guides se développe au XIXe siècle avec le tourisme mondain des villes d'eaux, ce n'est qu'après la Seconde Guerre mondiale que les guides à l'origine plus citadine deviennent réellement des éducateurs. En enseignant la montagne à des clients-élèves, ils témoignent d'une compétence mieux reconnue. Afin de lutter contre les accidents qu'un environnement à risque peut générer, les autorités municipales et préfectorales vont favoriser la création d'un premier examen pour les guides vers 1850. Il faudra attendre l'arrivée des guides non montagnards, au savoir plus technique et sportif entre les années 1930 et les années 1960 (le guide était auparavant le montagnard, l'homme du pays, d'abord paysan, berger, artisan, en quête d'un revenu supplémentaire) pour que soient introduites de nouvelles conditions d'accès à la profession : non plus l'appartenance territoriale mais les compétences pour exercer le métier ; non plus la légitimité paysanne, mais la légitimité professionnelle. Désormais, la « haute montagne » impose à chaque professionnel qu'il atteste de véritables compétences techniques de haut niveau, vérifiées par examen à partir des années 1930 et 1940 : lecture de cartes, maniement de la corde, connaissance de la paroi… Ainsi, dans les années 1940 s'installe un nouveau paysage institutionnel : la nationalisation des exigences techniques signifie l'étatisation du diplôme de

[1] On se réfèrera notamment à Dubar C., Tripier P.. et Sainsaulieu R. pour évoquer la construction de l'identité professionnelle de l'éducateur sportif .

guide de montagne et de guide de haute montagne.
Les moniteurs de ski ont, de leur côté, constitué très tôt leur profession au sein d'un syndicat puissant. La première école de ski organisant des cours et des tests naît en 1927. Cinq années plus tard, le premier stage de formation de moniteurs est proposé permettant la délivrance d'un brevet. En 1937 est créée l'Ecole Française de Ski (ESF) à l'initiative notamment de Léo Lagrange. Le champion du monde Emile Allais en devient le directeur technique et met en place sa propre méthode d'enseignement. De leur côté, les moniteurs décident de fonder à la fin de la guerre le Syndicat National des Moniteurs du Ski Français (SNMSF) dont la fonction est de promouvoir et développer la pratique du ski, mais aussi de veiller sur les intérêts des moniteurs et sur l'évolution de la profession et des ESF. Progressivement, le syndicat parvient à réunir un réseau important d'écoles et se dote d'un groupement d'achats et d'un fonds de prévoyance. Le ski français connaît ainsi une constante progression du nombre de ses moniteurs et de ses écoles, passant en 1945 de 200 écoles et 41 moniteurs à respectivement 250 et 16 000 en 2007.
Le milieu de la natation, du fait de la spécificité de cette activité à risque, a connu lui aussi une évolution rapide de ses professionnels, accélérée notamment par la construction massive des piscines dans les années 1970. C'est en 1906 qu'apparaît officiellement le brevet de Maître Nageur Marinier comprenant des épreuves orales et écrites et conférant à leurs titulaires une progressive reconnaissance en tant que praticien mais aussi enseignant. En 1923, la Fédération Française de Natation et Sauvetage (FFNS) nouvellement créée met en place un brevet de Surveillant de Bassin. C'est aussi à cette époque que paraît le premier syndicat des enseignants de la natation. Fondée en 1927, l'Association des Professeurs de Natation de France deviendra par la suite la Fédération Nationale des Métiers de la Natation et du Sport (FNMNS). La profession est clairement établie par une loi de 1951 (loi 51-662 du 24 mai 1951 complétée par l'arrêté du 31 juillet 1951) qui impose la possession du diplôme d'État de Maître-nageur sauveteur pour surveiller et enseigner les activités de la natation jugées particulièrement à risque.
Quant au football, la nécessité de recourir à un entraîneur ne se pose que dans le milieu des années 1920 et dans un nombre restreint de clubs désirant instituer un entraînement régulier. Dans cette perspective, dès la fin des années 1920 sont organisés, par la Fédération Française de Football (FFF), des stages annuels sur des demi-journées et sanctionnés par un examen final, qui consiste en quelques questions écrites. Le stage d'entraîneur va ainsi se pérenniser, puisqu'il se maintiendra les années suivantes, et dès 1946 la fédération met en place des sessions de deux semaines. La première formation officielle d'entraîneurs après-guerre se conclut le 8 août 1946, avec la publication de la liste des candidats reçus au brevet d'entraîneur : sur 69 candidats, 18 obtiennent le brevet d'entraîneur fédéral qui les autorise à encadrer une équipe professionnelle et 25 le brevet d'entraîneur régional. L. Grün (2004) montre que la profession d'entraîneur de football connaît son aboutissement définitif dans les années 1950. C'est à cette époque, note l'auteur, que la profession semble s'être définitivement constituée.
Si l'ensemble des textes législatifs et réglementaires reste alors à portée limitée puisqu'il ne concerne que quelques disciplines sportives particulières[1], la loi de 1963 (63-807 du 6 août 1963) incarne pour la première fois la volonté du législateur d'étendre le contrôle de la profession d'éducateur physique ou sportif à toutes les écoles ou établissements où s'exerce cette profession. Dans son article premier, il est écrit que nul ne peut professer contre rétribution l'éducation physique ou sportive s'il n'est titulaire du diplôme correspondant. De cette loi de 1963 découlera l'arrêté du 30 juillet 1965 fixant la liste des diplômes ouvrant droit à l'exercice de la profession

[1] Notons aussi la loi de 1955 (loi 55-1563 du 28 novembre 1955) qui règlemente la profession de professeur de judo et jiu-jitsu et celle de 1965 (65-1004 du 1er décembre 1965) qui touche également l'enseignement de la danse.

d'éducateur physique ou sportif (cet arrêté sera remplacé plus tard par l'arrêté du 4 mai 1995 toujours en vigueur). De cette loi naîtront également les brevets d'État créés en 1972.
Dans la mesure où la plupart des activités sportives, exceptées celles citées précédemment, connaissent une professionnalisation tardive et encore bien souvent inachevée, l'institutionnalisation d'une profession d'éducateur sportif reste difficile à établir. Sans doute, vaut-il mieux parler d'une myriade de métiers d'éducateurs sportifs en cours de professionnalisation, comme le souligne l'ensemble des auteurs de notre ouvrage. Ainsi nous interrogerons nous sur la professionnalisation du métier d'éducateur sportif entendu « comme un mode non homogène en constante évolution, composé de segments porteurs, chacun, de conceptions différentes quant à la spécificité de leur pratique et de leurs activités centrales, porteurs aussi d'identités différentes et qui se transforment, se maintiennent, se développent et/ou disparaissent » (Baszanger, 1992, p.22).

Se proposer l'étude d'un métier et/ou d'une profession dans son processus de construction implique de multiplier les éclairages. On peut ainsi se centrer sur l'histoire de la profession et de sa structuration, qui inclut la réglementation, ses contours et l'existence de segments professionnels. On peut aussi présenter des études démographiques ou topographiques (quelles sont les professions voisines, proches et les relations de concurrence, de coopération, d'alliance… ?), on peut rendre compte du vécu, des trajectoires des acteurs ou bien observer directement leur activité. Certaines de ces pistes seront empruntées dans cet ouvrage, d'autres mériteront d'autres travaux.
Les contributions s'organisent autour de deux grandes parties. La première se veut générale et recouvre des analyses sociologiques qui visent à rendre compte des problématiques centrales autour du métier d'éducateur sportif et des analyses historiques qui en retracent la genèse. La seconde présente des études de cas, comptes-rendus de recherches réalisées dans différentes activités physiques et sportives ou institutions.

La première partie de notre ouvrage pose des questions sociologiques et historiques générales. Dans une contribution commune, D. Bernardeau-Moreau et C. Collinet tentent de dresser un état des lieux du marché de l'emploi sportif en France et de mettre au jour les évolutions récentes et leurs enjeux (I). Ce marché, en constante évolution et longtemps précaire, tend aujourd'hui à pérenniser ses emplois. En confirmant l'existence de réelles professions sportives désormais bien établies, le champ des métiers du sport et des éducateurs sportifs en particulier redéfinit ses savoirs et contenus de formation en fonction de situations professionnelles plus exigeantes. Cette professionnalisation, souvent conjoncturelle et toujours complexe dans les processus à l'œuvre, est difficile à appréhender. Pour tenter de poser quelques repères tant pour le lecteur que pour les auteurs de cet ouvrage, et parce que l'éducateur est difficilement dissociable d'un contexte plus global, D. Bernardeau-Moreau propose un cadre d'analyse de la professionnalisation en termes de statuts et de compétences (II). L'encadrement des métiers sportifs, nécessitant la définition de savoirs spécialisés et incorporés dans des contenus de formation, la mise en place de plans de carrière et de grilles de rémunération intégrés dans une convention collective, marque leur institutionnalisation dans le paysage des activités professionnelles, où les rapports entre les acteurs sportifs bénévoles et salariés relèvent désormais des problématiques classiques des rapports au travail. Les deux chapitres suivants portent sur l'histoire des éducateurs sportifs, Y. Blondel aborde la période de 1943 à 1961 en identifiant deux processus de construction de cette profession (III). Pour cet auteur, deux logiques contradictoires, mais aussi complémentaires, déterminent la construction des premiers emplois d'éducateurs sportifs. Entre les généralistes et

les spécialistes, la dialectique de formation va progressivement favoriser les seconds qui, engagés sur le terrain fédéral, vont mettre en avant la technique sportive comme outil éducatif privilégié. Par une analyse plus institutionnelle et descriptive, J. Pierre relate l'histoire des brevets d'État de 1963 à nos jours (IV). Aujourd'hui fortement remodelés dans un contexte d'harmonisation européenne des formations, les brevets d'État ont été pendant longtemps les diplômes incontournables pour l'exercice de la profession d'éducateur sportif, contribuant à asseoir l'hégémonie des institutions sportives et publiques en charge de leur organisation et de leur validation. Les nouvelles modalités de certification des diplômes et des qualifications redistribuent désormais les pouvoirs sportifs. Enfin, le dernier chapitre de cette première partie est consacré à une évaluation des parcours et taux d'insertion professionnelle des étudiants issus de la formation universitaire en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS) dans le domaine de l'entraînement sportif. En filigrane, il s'agit pour L. Gojard et P. Terral de réfléchir sur l'évolution des rapports aux savoirs théoriques et pratiques durant la trajectoire scolaire puis professionnelle des étudiants, dont une majorité se destine à l'entraînement (V). Ils observent ainsi un effet de « dé-sportivisation » et d'intellectualisation caractéristique d'une prise de distance importante des futurs professionnels avec les savoirs techniques et sportifs, au bénéfice de savoirs plus conceptuels et cognitifs.

La seconde partie est davantage consacrée à des champs sportifs spécifiques. Plus pragmatique, elle traite de sports en particuliers, pénétrés par la professionnalisation des savoirs et contribuant à construire une identité professionnelle propre aux éducateurs sportifs. Qu'il exerce dans le judo, la plongée, le handball, la gymnastique pour tous ou encore les collectivités territoriales, l'éducateur sportif est reconnu et se reconnaît comme un professionnel qui enseigne son ou ses sports, dont il garantit l'encadrement et la sécurité.
F. Bedaux et M. Delalandre montrent ainsi, à travers une approche historique des textes institutionnels régissant l'enseignement du judo, que si, à l'origine de la constitution de ce métier, les préoccupations du législateur sont essentiellement sécuritaires car visant à protéger le pratiquant, elles deviennent progressivement davantage d'ordre pédagogique et technique (VI). Le législateur affiche ainsi sa volonté de faciliter l'accès aux diplômes des judokas souhaitant faire, de leur pratique, une activité professionnelle. Dans son étude sur la plongée subaquatique, E. Levet-Labry souligne que cette activité de loisir s'est fortement développée et a conduit la réglementation fédérale et étatique à ajuster ses contenus de formation à des modalités nouvelles de pratique (VII). La profession aussi s'adapte à la demande. Pratiquée pendant les vacances, dans des complexes hôteliers ou dans des structures associatives, la plongée devient un secteur marchand à part entière, organisé par un nombre croissant de sociétés commerciales. L'exemple du handball est lui aussi intéressant pour rendre compte du processus de professionnalisation des sports (VIII). D. Bernardeau-Moreau identifie trois étapes dans la transformation du handball professionnel. Avec la salarisation des joueurs et des entraîneurs qui marque le passage de leur statut d'amateur à celui de professionnel salarié, ce sont les clubs de haut niveau qui se structurent, recrutent des cadres salariés spécialisés et pérennisent l'institutionnalisation du handball professionnel par la création de la ligue nationale et l'émergence de syndicats défendant les intérêts des sportifs, des entraîneurs et des dirigeants bénévoles des clubs professionnels. A. Coulbault s'intéresse pour sa part à la Fédération Française pour l'Entraînement Physique dans le Monde Moderne (FFEPMM). L'auteur explique que la fédération a créé ses propres diplômes à la fois pour combler le vide laissé par la disparition des brevets d'État de plein air mais aussi pour marquer son territoire et s'approprier les pratiques (IX). Le remplacement progressif des brevets fédéraux par des certificats de qualification professionnelle confirme ainsi le passage d'une

logique de service public d'État, d'engagement désintéressé dans l'animation, à une logique de marché, avec des encadrants payés pour un travail précis, dans un cadre et un temps bien définis. Enfin, le dernier chapitre traite des éducateurs sportifs territoriaux (X). F. Bolot aborde cette catégorie de fonctionnaires en décrivant le processus institutionnel et juridique les conduisant à acquérir progressivement une « culture professionnelle » dans les conditions d'encadrement des activités physiques et sportives, mais aussi dans la gestion des projets sportifs et des équipements.

Notre contribution est une réflexion sociologique et historique sur les conditions de l'émergence et de la professionnalisation des métiers d'éducateur sportif, de ses savoirs, de ses compétences. Terrain peu abordé par le monde de la recherche, nous espérons que notre travail collectif contribuera à mieux comprendre cette profession en devenir dont la richesse et l'intérêt ne sont plus à démontrer.

Bibliographie :

BASZANGER I., *La trame de la négociation : sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris, L'Harmattan, 1992.

DE BELLEFOND R., *Histoire des guides de montagne*, Alpes, Pyrénées. Bayonne-Toulouse, Cairn et Milan, 2003, 515 pages.

GRUN L., la difficile émergence de la profession d'entraîneur de football en France (1890-1950), *STAPS*, n° 63, 2004/1.

HUGHES EC., *Men and their work, New York*, The free press, 1958.

LATREILLE G. *La naissance des métiers en France, 1950-75*. Étude psycho sociale, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1980.

PARADEISE C., « Les professions comme marchés du travail fermé », *Sociologie et sociétés*, vol XX, n° 2, oct. 98, 9-21.

Partie 1 : Problématiques générales

Notre objectif dans cette première partie est de donner des pistes historiques et sociologiques générales pour envisager l'évolution et les caractéristiques du métier d'éducateur sportif. La notion de métier est plus complexe qu'il n'y paraît à première vue : « on confond souvent emploi, poste, métier et profession » (Descolongues, 1996). Pour qu'un métier apparaisse et se développe il faut, selon Latreille (1980), que trois paramètres soient réunis : existence d'une formation spécifique, reconnaissance du métier par autrui et regroupement des personnes concernées. Un métier « stabilise une spécificité sur le plan des activités professionnelles ». A partir du moment où des acteurs occupant certains postes se regroupent pour définir et défendre leurs rôles, débattent et tentent de stabiliser des savoir-faire spécifiques, encadrent ou cherchent à encadrer l'accès au marché du travail et revendiquent une identité spécifique, se la reconnaissent entre eux ou cherchent à se la faire reconnaître, on peut alors parler de *métier*. Le terme de « profession » peut être considéré comme un cas particulier de métier particulièrement structuré, comme c'est le cas en sociologie des professions. Les Anglo-Saxons distinguent en effet « profession » (communauté constituée) et « occupation » (métier où les membres ont juste le droit de se syndiquer). Dubar et Tripier (1998) définissent un triple enjeu aux professions. Les professions représentent des formes historiques d'organisation sociale, de catégorisation des activités de travail qui constituent des enjeux politiques, inséparables de la question des rapports entre l'Etat et les individus. Les professions sont aussi des formes historiques d'accomplissement de soi, des cadres d'identification subjective et d'expression des valeurs d'ordre éthique ayant des significations culturelles. Les professions sont, enfin, des formes historiques de coalitions d'acteurs qui défendent leurs intérêts en essayant d'assurer et de maintenir une fermeture de leur marché du travail, un monopole pour leur activité, une clientèle assurée pour leur service, un emploi stable et une rémunération élevée, une reconnaissance de leur expertise. Un article de Goode (1957) assimile la profession à une communauté ayant différentes caractéristiques. C'est un système d'expertise fermé seul apte à former et certifier ses membres. Le modèle expose les traits organisationnels d'une profession : les membres sont liés par un sentiment d'identification ; il y a peu de *turn over* hors de la profession (statut continu en termes de carrière) ; les membres partagent des valeurs communes ; la définition des rôles est la même pour tous les membres de la profession ; dans le champ professionnel, la communication se fait grâce à un langage spécifique, hermétique pour l'extérieur ; la communauté peut exercer son pouvoir sur ses membres ; elle a des limites sociales assez claires ; elle se renouvelle en instituant des systèmes d'initiation à la profession, afin de contrôler le flux d'arrivants et de les socialiser correctement ; elle se réfère à un idéal de service à la communauté ; elle prodigue une longue éducation à ses membres. Mais ce type idéal de la profession ne s'applique presque qu'exclusivement à la médecine et aux juristes. En effet comme le montre Chapoulie (1973) ces professions sont fondées sur un modèle professionnel lié au prestige. Ce modèle a, par ailleurs, été critiqué, notamment par l'approche interactionniste, qui a montré l'existence de grandes disparités à l'intérieur d'une même profession ainsi que le rôle de la renégociation de la division du travail entre les acteurs. Nous retiendrons la distinction effectuée par Tourmen (2007) : « à partir du moment où un métier est caractérisé par une structuration forte de l'accès au marché du travail (fermeture) que ses membres contrôlent, une identité largement revendiquée et reconnue socialement, des savoir-faire spécifiques bien identifiés, alors on pourra parler de *profession*. ». La remise en cause du modèle fonctionnaliste qui, comme le rappelle Paradeise (1988) entérine les critères de reconnaissance

des professionnels socialement et juridiquement admis, transforme la question sociologique qui ne consiste plus à définir si un métier est une profession mais de comprendre le processus de professionnalisation.
Les analyses historiques et sociologiques présentées dans cette partie vont permettre d'apporter des éclairages à l'ensemble des questions posées ici. Elles tenteront de recenser les travaux sur le métier d'éducateur sportif tout en discutant de son identité. Elles envisageront sa construction historique et réglementaire, poseront la question de ses frontières et des concurrences fortes auxquelles il est soumis afin d'éclairer le processus de professionnalisation observé depuis plus d'un demi-siècle.

Bibliographie :

CHAPOULIE J.M., « Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels », *Revue française de sociologie*, vol.14, P.93.
DESCOLONGES M., *Qu'est-ce qu'un métier ?*, Paris, PUF, 1996.
DUBAR C. et TRIPIER P., *La Sociologie des professions*, Paris, Armand Colin, 1998
GOODE WJ., "Community within a community: the Professions", *American Sociological Review* 22, 1957; 194-200.
LATREILLE G., *La naissance des métiers en France, 1950-75*. Étude psycho sociale, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, 1980.
PARADEISE C., « Les professions comme marchés du travail fermé », *Sociologie et sociétés*, vol XX, n° 2, oct. 98, 9-21.
TOURMEN C., « Activité, tâche, poste, métier, profession : quelques pistes de clarification et de réflexion », *Santé publique*, Évolution des fonctions, des métiers et des pratiques en santé publique, vol. 19, 2007.

Sport, emploi, formation et savoirs : états des lieux

Cécile Collinet, Denis Bernardeau-Moreau[1]

I- La mesure de l'emploi sportif

I-1- Les enquêtes générales

Historiquement, la question de l'insertion professionnelle a émergé au moment de l'explosion de la demande sociale d'éducation (satisfaite par les pouvoirs publics à partir de la fin des années 1950) et de la transformation de l'appareil productif français avec le développement de l'industrialisation et du salariat. La croissance de la scolarisation s'est traduite par l'apparition d'une nouvelle population faite des enfants de catégories sociales quittant auparavant l'école assez tôt et d'une multiplication des formations dont les performances sur le marché du travail étaient inconnues. L'industrialisation de l'appareil productif a créé de nouveaux besoins en main d'œuvre et l'appareil éducatif a dû s'adapter. Ce bouleversement des années 1960 fait clairement apparaître la nécessité d'une « adéquation » entre formation et emploi fondée en partie sur l'étude de l'insertion professionnelle. La préparation du VIe Plan voit ainsi naître un « inter-groupe formation-qualification » dont la mission est pour la première fois de créer une passerelle entre les réflexions prospectives des grandes commissions de l'éducation et de l'emploi (A. D'Iribarne, 1986, p.86). C'est à la suite de ce groupe qu'est institué le Bureau universitaire de statistiques (BUS), transformé en Office National d'Information et d'Orientation (ONISEP) sur lequel vient s'articuler le Centre d'Etude et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ). Par ailleurs, se crée au Ministère du Travail, en collaboration avec l'Institut National d'Etudes Démographiques (INED), le Centre d'Etudes de l'Emploi (CEE). On perçoit ainsi, dès la fin des années 1960, une augmentation brutale des études et des recherches dans la mouvance de l'administration dans le but d'étudier la formation et l'emploi et éventuellement de les ajuster. Le début des années 1980 va marquer un tournant ; à l'expansion éducative et industrielle succède peu à peu la montée du chômage des jeunes. Cette nouvelle donne va redéfinir les problématiques de l'insertion. Les questions ne sont alors plus seulement posées en terme de performances économiques des filières mais plus largement en terme de connaissances des mécanismes d'insertion et d'exclusion des jeunes par rapport à l'accès au travail. Il résulte de ces évolutions une demande plus forte concernant le volume et la diversité des données longitudinales.

L'emploi sportif en France ou en Europe n'échappe pas à cette tendance. Il semble être, depuis peu, sous haute surveillance dans un contexte mêlant précarité, augmentation du chômage mais aussi développement de la pratique sportive. En effet, on peut observer de nombreuses structures chargées de suivre son évolution et d'en faire un état des lieux. Outre le travail de l'INSEE et le portrait statistique de la branche sport, on peut citer plusieurs organismes ou commissions aux acronymes diversifiés : ONMAS, RUNOPES, EOSE, CEREQ… L'ONMAS (Observatoire National des Métiers de l'Animation et du Sport) a été créé par l'arrêté du 8 mars 2002 en tant qu'observatoire interministériel rattaché au Ministère de la Santé, de la Jeunesse et des Sports et

[1] Université Paris-Est, laboratoire ACP (GREHSS), EA3350, 5 boulevard Descartes, 77454, Champs-sur-Marne.

au Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche[1]. Chargé de faire la synthèse des connaissances sur l'emploi et les formations, il fédère un réseau formé d'acteurs participant à l'observation des métiers du sport[2]. Le réseau RUNOPES (Réseau Universitaire d'Observation et de Prospective sur l'Emploi Sportif) créé en 1999, à l'initiative de la conférence des directeurs STAPS, a pour objectif de faciliter les échanges entre les chercheurs et les concepteurs de formation en organisant la production et l'exploitation des données quantitatives et qualitatives sur l'emploi et les qualifications. Son rôle est également de favoriser la diffusion de ces informations auprès des institutions de formation et des partenaires sociaux. Il agit en étroite relation avec l'EOSE (Observatoire Européen de l'Emploi Sportif[3]) pour mieux rendre compte des évolutions du marché du travail à l'échelle européenne et internationale. Enfin, le CEREQ (Centre d'Etude et de Recherche sur les Qualifications) est, quant à lui, un établissement public dépendant de plusieurs ministères (Ministère de l'Education Nationale, Ministère de l'Economie, des Finances et de l'Emploi, Ministère du Travail, des Relations sociales et de la Solidarité). Il est un outil d'aide à la décision sur les politiques nationales et locales de formation[4].

Tenter un recensement de l'emploi sportif soulève immédiatement le problème de la lisibilité d'un terrain extrêmement diversifié. Pour éviter les confusions et par souci de clarification, de nombreux chercheurs abordent le marché sportif selon deux dimensions qui se croisent : les emplois et les professions sont analysés conjointement[5].
Les travaux de N. Le Roux (2002, 2006) montrent qu'il est possible de classer les emplois dans trois catégories selon que l'activité a un rapport direct ou périphérique avec le sport. Si le rapport est direct, les emplois correspondants figurent dans le secteur sport ou « noyau dur ». Si le rapport est plus périphérique, les emplois correspondants figurent dans la filière sport. Si le rapport est très éloigné, les secteurs sont dits associés. Les activités du secteur sport sont toutes les activités de service liées directement à la pratique sportive proposées par les associations et les clubs sportifs, les centres de loisirs sportifs de type associatif et commercial et les professionnels indépendants (Le Roux, 2006). Figurent dans ce secteur toutes les activités d'encadrement et de gestion de la pratique sportive. Dans la nomenclature des activités françaises

[1] Au départ, l'ONMAS a pour mission de conduire des études prospectives qualitatives et quantitatives en matière d'emploi et de formation dans le domaine des métiers de l'animation et du sport (cf rapport de M. Bernard Depierre, député, 2002 relatif à la loi de 2000).
[2] « Aujourd'hui, l'ONMAS se transforme et migre vers un organisme de coordination et de régulation en étant moins proche du recueil de données et plus proche des décideurs » (entretien avec son secrétaire général J.L. Gougu le 21/03/08).
[3] L'EOSE est une association relevant de la loi de 1901. L'EOSE et l'ONMAS travaillent sur un projet européen visant à identifier et mettre en place les conditions de reconnaissance des certifications entre les différents pays de l'Union Européenne.
[4] Par ailleurs d'autres organismes (privés ou publics) sont sollicités pour fournir des études : le Centre de Droit et d'Economie du sport (CDES) de Limoges, des laboratoires universitaires, les cabinets privés (AMNYOS ou ITHAQUE par exemple)…
[5] Par emploi, il faut entendre une activité rémunérée et relativement stable. L'emploi est pris ici davantage au sens de poste occupé par un individu. Dubar et Tripier (1998) distinguent trois dimensions au concept de profession : " organisation sociale des activités de travail, signification subjective de celles-ci et les modes de structuration des marchés du travail ". Pour une plus ample définition du terme le lecteur pourra se reporter à l'introduction de la Partie 1. Notons que dans les analyses que nous exposerons ici le terme de profession n'est pas entendu dans son sens le plus fort ni soumis à la multiplicité des éclairages sociologiques qui le distinguent. Il est davantage conçu comme un ensemble de métiers présentant un ensemble de compétences partagées.

(NAF rèv. 2, 2008), on trouve désormais un nombre plus important de sous-classes[1]. Dans le secteur sport, on recense environ 100 000 emplois exercés à titre d'activité principale. La plupart de ces emplois évoluent dans le secteur du loisir. Ainsi, 7% de ces emplois sont situés dans des structures de type clubs sportifs professionnels, 16% dépendent de structures associatives orientées vers le loisir sportif de type compétitif (associations traditionnelles) et 77% relèvent de structures orientées vers l'offre de loisirs non compétitifs (Le Roux, 2006, p. 127). Par ailleurs, la répartition des emplois du secteur sport par catégorie fonctionnelle montre que si les techniciens restent les plus nombreux (49%)[2], les managers représentent plus de 11% des emplois du secteur sport (en progression sensible entre 1990 et 1999) et les employés et ouvriers près de 40% (Le Roux, 2002, p. 31).

La structure professionnelle du secteur sport

Fonctions	RGP90	RGP99
Managers	10%	11,3%
Techniciens	47,1%	48,8%
Employés ouvriers	42,9%	39,9%
Total emplois secteur sport	64 232	100 205

Sources : RGP90 et RGP99 d'après Le Roux 2002, p. 31

Dans la filière sport, il s'agit des activités ayant un rapport avec le développement du sport (industries et commerces des articles de sport, administrations centrales et territoriales des services sportifs, activités paramédicales, construction des équipements sportifs) (Le Roux, 2006, p. 126). Ainsi, on recense environ 170 000 emplois, dont 90 000 dans les administrations de l'État (7 000 proviennent du Ministère des sports[3], 30 000 sont des enseignants EPS du Ministère de l'Education Nationale) et territoriales (50 000 emplois dans les services des sports territoriaux). Le reste des emplois de la filière se situe dans les services de santé et d'action sociale. Par ailleurs, on comptabilise 80 000 emplois dans la filière marchande (fabrication et distribution des articles de sport), et 3 000 emplois dans les secteurs de l'information et de la communication (Le Roux, 2006, p. 127). Enfin, dans les secteurs associés, on peut ranger les

[1] Par exemple, la section P Enseignement comprend les Enseignements de disciplines sportives et d'activités de loisirs (85.51Z). Cette sous-classe concerne la formation dans des activités sportives données à des groupes ou des individus par des camps ou des écoles. La section R Arts, spectacles et activités récréatives comprend pour sa part la division 93 Activités sportives, récréatives et de loisirs. Citons notamment la sous-classe 93.11Z qui comprend la gestion des installations sportives et leur organisation. Les activités de clubs de sports (93.12Z) concernent les activités des clubs de sports professionnels et amateurs qui donnent à leurs membres la possibilité de pratiquer des activités sportives. Les autres activités liées au sport (93.19Z) englobent notamment les activités des sportifs professionnels, des arbitres, des juges, des chronométreurs et les activités liées à la promotion de manifestations sportives. Enfin, les autres activités récréatives et de loisirs (93.29Z) comportent en particulier les activités des parcs de loisirs (structures sans hébergement, activités des plages, y compris la location de matériels tels que les cabines de bain, vestiaires, sièges).

[2] Notons d'ailleurs que la majorité des emplois sportifs dans le secteur sport correspondent à une qualification de niveau IV qui pourrait progressivement évoluer vers un niveau III (Rapport sur la mission « Professionnalisation des études en STAPS », J. Camy, 25 mars 2002, p.15). L'administration publique par exemple (Ministère Jeunesse et Sports, collectivités territoriales) propose environ 200 postes annuels à des diplômés de niveau II (professeurs de sport), 400 à 500 pour des diplômés de niveau IV/III (Educateurs des APS). Pour ce qui concerne le Ministère de l'Education Nationale, on peut ajouter les quelques 400 postes annuels au CAPEPS.

[3] Nous emploierons souvent le MJS (Ministère de la Jeunesse et des Sport) comme un sigle général afin de ne pas multiplier les acronymes en fonction des époques (MJS, MJSVA…).

activités socioculturelles, de tourisme et de transport (par exemple, l'activité « Téléphériques et remontées mécaniques »).

De la même manière que pour les emplois, il est possible de recourir à des classifications pour définir les types de professions liées au sport. On distingue ainsi les professions du sport où les compétences mobilisées sont principalement sportives (Le Roux, 2006 p. 126). Dans la nomenclature des PCS version 2003, il s'agit de la catégorie socioprofessionnelle détaillée 424a Moniteurs et éducateurs sportifs, sportifs professionnels. Dans le souci d'affiner davantage cette catégorie, N. Le Roux et J. Camy (1997) proposent avec l'EOSE de lister cinq types principaux de fonctions : les sportifs professionnels, les officiels du sport (arbitres, juges), les animateurs sportifs auprès de publics variés (personnes âgées, jeunes, handicapés), les moniteurs de sport (éducateurs et initiateurs) et les entraîneurs sportifs. De son côté, l'ONMAS, en partenariat avec le CDES, propose une nomenclature européenne des professions du sport[1] qui identifie cinq catégories et leurs emplois correspondants : les sportifs (joueurs professionnels, stagiaires, aspirants), les administratifs (directeurs sportifs, techniques et administratifs, responsables et agents de communication, marketing et commercial), l'encadrement sportif (entraîneurs, assistants et préparateurs physiques), le personnel soignant (médecins, kinésithérapeutes) et les techniciens (responsables sécurité, responsables logistiques et des entretiens, responsables billetterie) (Germain, Hénaff, Londiche, Primault, 2005). Notons également que L'EOSE s'attache à une comparaison européenne à partir de différents éléments constitutifs des professions du sport comme les formations par exemple. Quatre types d'opérateurs dans la formation sont présents : l'université, l'organisation sportive (les fédérations, les comités olympiques…) qui forme surtout des bénévoles, le MJS et les organisations professionnelles. Ces instances peuvent entrer en conflit, le cas français étant à cet égard intéressant. Le rapport distingue également deux modèles de législation sportive à l'oeuvre dans les pays de l'Union Européenne. Un modèle libéral avec un sport cadré par le mouvement sportif (Royaume-Uni, Suède, Norvège, etc.) et un modèle interventionniste dans lequel le sport fait partie du service public ; sa promotion, son développement et son contrôle sont pris en charge par l'État en partenariat avec le mouvement associatif (France, Espagne, Portugal, etc.). Les lois sur le sport déterminent alors le cadre juridique de la pratique du sport au niveau national.
On distingue également les professions en relation avec le sport où les compétences sportives ne sont que des compétences mobilisées parmi d'autres. Dans cette catégorie beaucoup plus hétérogène, on range les vendeurs, les dirigeants d'entreprise, les médecins, les journalistes sportifs, les professeurs d'EPS, les fonctionnaires territoriaux (Le Roux, 2006, p. 126). Enfin, restent les autres professions très périphériques comme les sapeurs pompiers ou les militaires.

Si on essaie de dresser un bilan de l'évolution des emplois et des professions (seul ici est pris en compte le noyau dur, à savoir les emplois du secteur sport et les professions du sport), on constate une forte croissance sur les 15 dernières années. N. Le Roux (2002) s'appuie sur les enquêtes emploi (EE) et le recensement général de la population (RGP) de l'INSEE et de l'UNEDIC pour montrer que les effectifs du secteur sport ont crû entre 1991 et 2001 de près de 60%. Ce taux, souligne l'auteur, est conforme à celui observé dans l'ensemble des pays d'Europe (60 % de croissance en moyenne). Sur 20 ans, le secteur sport a vu ses effectifs croître de 206% en France. Quant aux professions du sport, l'évolution est plus marquée encore et s'élève, note-t-elle, à près de 70% de croissance entre 1991 et 2001 (326% entre 1982 et 2001, Le Roux, 2002, p. 22). Selon

[1] Sur ce point, voir la partie de notre ouvrage consacrée à la professionnalisation et l'encadrement du sport.

le RGP 99, on note par ailleurs que ces emplois sont inégalement répartis sur le territoire français. Certaines régions sont plus pourvoyeuses d'emplois que d'autres ; c'est le cas de la région Ile-de-France qui concentre un quart des emplois et la région Rhône-Alpes qui en concentre 13% puis de la région PACA avec 9% (cette hiérarchie est aussi celle de l'ensemble des emplois en France). Il faut noter également que l'emploi sportif se trouve en majorité dans les très petites entreprises (TPE - moins de 20 salariés). Ces établissements sont associatifs à 77%, publics à 12 % et commerciaux à 11% (Le Roux, 2002, p. 23). D'autre part, il apparaît que l'emploi sportif reste majoritairement masculin (on ne compte que 40 % de femmes en 1999 alors que la moyenne nationale est de 45 %) et jeune (la proportion des jeunes de moins de 25 ans est plus forte que dans les autres secteurs d'emploi). Le salariat est presque toujours la règle (88% des emplois en 1999 sont salariés), le travail indépendant représentant une part équivalente aux autres secteurs. Si les salaires se situent dans une fourchette allant de 800 à 1200 euros nets, 52 % des contrats dans le secteur sport sont toutefois à durée indéterminée (18% de CDD et 12% d'emplois aidés), ce qui montre apparemment une stabilisation des emplois dans ce secteur. Ce constat va de pair avec une augmentation générale du niveau de formation. 26% des professionnels du sport sont diplômés au-delà du bac, seuls 7% n'ont pas de diplômes. L'étude rapportée par N. Le Roux conclut que sur la durée, on peut observer une normalisation du secteur sport et une amélioration globale des conditions de travail.

Parmi les secteurs d'activités, certains sont particulièrement créateurs d'emplois.

- Le secteur professionnel et les structures marchandes associées au spectacle sportif regroupent les sportifs professionnels mais aussi tout le personnel administratif et d'encadrement dans les clubs professionnels notamment (entraîneurs, cadres sportifs, cadres administratifs, chargés de communication, de marketing, responsables évènementiels, etc.). De manière globale, le secteur du sport professionnel comptabilise 7 209 emplois directs (Bayle, 2002, p. 51). Pour 3 742 sportifs professionnels, on compte 543 entraîneurs, 240 préparateurs physiques ou mentaux, 2 424 administratifs et 260 médecins et kinésithérapeutes. La commercialisation d'évènements et des clubs, devenus de véritables marques, concernent des emplois peu qualifiés (vente, accueil, promotion...). L'émergence et le développement de niches d'emplois très spécialisées (techniciens chargés du recrutement, responsables marketing, évènementiels ou de communication, agents de joueur) confirment la forte professionnalisation de ce secteur. Les métiers de l'entraînement sont accessibles par diplôme (BEES, nouvellement BPJEPS ou DESJEPS[1]) mais s'appuient aussi sur le passé de sportif de haut niveau car on constate que la plupart des entraîneurs sont des anciens athlètes.
- Le secteur marchand de l'encadrement sportif semble aussi particulièrement dynamique. Par exemple, selon une enquête de l'ONMAS en collaboration avec l'université de Grenoble[2], les sports de montagne se situent aujourd'hui au cœur de l'économie touristique. Si le secteur des sports d'hiver est en crise relative, les activités estivales prennent une part de plus en plus importante dans le développement des loisirs et du tourisme. Depuis les années 1980, des sports se déroulant en pleine nature sans infrastructures lourdes ni organisations développées sont apparus

[1] A terme, le Ministère de la Santé, de la Jeunesse et des Sports souhaite remplacer les BEES (Brevet d'État d'éducateur sportif) 1er et 2ème degrés par respectivement le BPJEPS (Brevet Professionnel de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport) et le DESJEPS (Diplôme d'État Supérieur de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport). Le BEES 3ème ne devrait pas être remplacé (voir aussi infra sur la relation emploi/formation).
[2] Le secteur marchand de l'encadrement sportif dans l'espace de montagne de la région Rhône-Alpes, 2004.

dans les massifs montagneux : des sports terrestres (escalade, via Ferrata, accro'branches, VTT…), d'eau vive (rafting, tubing…), aériens (aile delta, parapente…) et hybrides (cerf-volant tracteur, canyoning…). Le tout compose un large éventail d'activités nécessitant des compétences variées. Ces nouveaux professionnels créent des structures de petites tailles (TPE) s'adaptant à la formule des courts séjours. Ainsi le canyoning[1] est-il un métier sportif en pleine émergence alors que d'autres comme les guides et les aspirants guides reposent sur une histoire déjà ancienne. En 2000, le tourisme sportif en France[2] représente plus de 25 millions de séjours dont 17 millions sont des courts séjours (3 nuits au plus). Par rapport à l'ensemble des séjours touristiques, le tourisme sportif en représente 16%. Par exemple, les raids regroupent 50 000 pratiquants (700 raids recensés dans le monde dont 200 en France), les randonnées équestres représentent 1,5 millions de pratiquants, les randonnées pédestres comptent 4 millions de pratiquants, les croisières sportives avec plongée et chasse sous-marine comptent 200 000 pratiquants (Pigeassou, 2004).

- Le sport associatif fédéré comprend l'ensemble des associations sportives régies par la loi de 1901 qui ont pour but principal l'entraînement, la préparation et l'organisation de compétitions sportives (ces associations adhèrent pour la plupart à une fédération nationale unisport). D'après G. Loirand (2002, p. 68), on compte aujourd'hui 85 250 associations sportives polarisées sur le sport de compétition (dont un quart dans le football). Seules 30% de ces associations emploient un ou plusieurs salariés, soit un total de 27 500. L'encadrement technique y est central et représente la majorité des emplois. Toutefois, la faible taille (moins de 100 licenciés) de la plupart des associations du secteur constitue un frein indéniable au développement du travail salarié. Concernant les spécialités sportives, une étude récente du Conseil Social du Mouvement Sportif (COSMOS, 2001[3]) conclut que le tennis, la gymnastique volontaire et la voile seraient les plus gros pourvoyeurs d'activités pour les éducateurs sportifs.

Le tennis concerne effectivement environ 3 millions et demi de personnes dans différents contextes : privatif (familial), associatif (clubs) et commercial (entreprises commerciales comme Forest Hill) mais la pratique se déroule majoritairement dans le cadre associatif. Au niveau des ligues et des clubs, on peut compter environ 3 000 emplois à temps plein et 1 100 à temps partiel pour la branche technique (Pigeassou, 2002, p.167). En 2000, le Club Fédéral des Enseignants Professionnels de Tennis (CFEPT) a procédé à une enquête auprès des enseignants de tennis brevetés d'État (430 questionnaires ont pu être exploités). Elle montre que ce secteur de l'entraînement salarié est essentiellement masculin (85% d'hommes). L'âge moyen est de 35 ans. Ces enseignants possèdent pour la plupart (82%) le brevet d'État du premier degré. Si la plupart travaillent dans des clubs (la moitié dans au moins deux clubs), ces derniers sont de taille moyenne, entre 100 et 500 licenciés. 55% des professeurs de tennis ont un statut de salarié contre seulement 14% qui ont un statut de travailleur indépendant et 30% qui possèdent un statut mixte. Ils travaillent (à près de 60%) entre 25 et 40 heures par semaine. À la question visant à mesurer leur degré de satisfaction quant au statut qu'ils ont au sein des clubs, 76% d'entre eux se déclarent satisfaits de leur situation. En revanche, il est intéressant de souligner que près de 56% d'entre eux envisagent une reconversion à l'âge de 40 ans.

Dans le domaine de la gymnastique d'entretien, les emplois sont essentiellement de niveau V et à temps partiel. Néanmoins, apparaissent de nouveaux métiers : des agents de développement, des

---

[1] Cette activité pose, pour ses encadrants spécialistes, un réellement problème de reconnaissance. Seuls les BE d'escalade, de spéléogie et le diplôme de guide de haute montagne, avec des rapides options permettent actuellement d'encadrer l'activité.

[2] Le tourisme sportif est le fait de voyager dans des lieux autres que celui où l'on vit habituellement pour s'adonner à des loisirs sportifs.

[3] La lettre du COSMOS, n°12, février 2001, p.7.

conseillers, des assistants, des cadres, environ 2 à 300 d'après D. Vailleau (2002) ayant des missions de coordination, de technicien, de formation, de développement et de prospection.
Le secteur de la voile compte pour sa part plus d'un millier de diplômés d'État exerçant toute l'année. À cela s'ajoutent environ 5 000 saisonniers l'été. Si ce sport exige le recours à de très bons techniciens, il est à noter que ce secteur tend à s'élargir vers des personnes formées à la gestion et à l'accueil (de formation universitaire également). L'activité voile s'intègre bien souvent dans un panel d'activités nautiques fortement prisées par les écoles, les centres de loisirs et le public.

Dans cet ensemble lié à l'emploi sportif, le métier d'éducateur fait lui aussi l'objet d'études chiffrées.

I-2- Les suivis professionnels des éducateurs sportifs

Plusieurs enquêtes sont consultables concernant le suivi professionnel des éducateurs sportifs. On peut noter deux grands types d'enquêtes, celles, statistiques, qui portent sur l'origine et le devenir professionnel des éducateurs sportifs et celles qui s'intéressent plutôt à la manière dont les éducateurs exercent leur métier et au sens qu'ils lui donnent. Nous détaillerons surtout les premières dans ce paragraphe. Nous avons recueilli des données régionales et nationales.

Pour l'académie de Lille, une enquête réalisée auprès des titulaires de Brevet d'État d'Éducateur Sportif (BEES) 1er degré montre que ce diplôme est un instrument pour monter en qualification (pour plus du tiers des diplômés). C'est aussi une façon d'accéder à l'emploi pour 65%. Si l'obtention d'un BEES fait baisser le taux de chômage de 19%, les moins de 26 ans souffrent davantage de la précarité et ont un plus fort taux de double activité. Les brevets d'État viennent souvent en complément d'un diplôme fédéral[1] et les doubles activités représentent 7% des enquêtés. Ces chiffres sont variables selon les activités physiques et sportives (APS). Celles recensant un taux de chômage plus fort sont l'athlétisme, les activités physiques pour tous, le judo et le tennis de table. Le taux de chômage est en revanche faible ou très faible pour la voile, le volley, le tennis et le football. Le secteur associatif est l'employeur le plus fréquent (45% des éducateurs sportifs), viennent ensuite les collectivités locales (42,7%) et la fonction publique d'État. Dans celle-ci, 30,5% ont un statut de fonctionnaire et 20% sont contractuels. Le secteur commercial est minoritaire. La natation est la discipline la plus recherchée par la fonction publique territoriale avec le football et le judo[2].
Une autre enquête menée dans l'Académie de Rouen par la Direction Régionale de la Jeunesse et des Sports[3] (DRJS) sur l'insertion professionnelle des stagiaires 7 mois après l'obtention de leur diplôme de février 2006 à février 2007 (170 répondants, 34 BEES) met en avant des résultats similaires. Globalement, le taux d'insertion pour les répondants est très bon chez les titulaires du BEES, notamment dans les spécialités comme l'équitation et le football. L'emploi est en CDI pour 47% des BEES 1er degré contre 34,4% en CDD. Les CDI concernent essentiellement les titulaires du BEES football et métiers de la forme. Les temps pleins représentent 57% de la

[1] Diplômes délivrés en interne par chaque fédération. Leur suppression est prévue par la création des certificats de qualification professionnelle (CQP) que nous verrons plus loin dans l'article.
[2] Notons que c'est souvent suite à la création des piscines et aux recrutements des personnels sportifs spécialisés que sont apparus les premiers services des sports territoriaux.
[3] DRDJS de Rouen, Christèle Wagner, juillet, 2007.

population et concernent davantage les titulaires du BEES équitation et des activités de la natation.
Concernant les tâches exécutées dans l'emploi, l'étude montre des disparités importantes. Si l'essentiel du travail pour la majorité des BEES ou BPJEPS Activités équestres, activités physiques pour tous restent de l'animation ou de l'entraînement, seul le BPJEPS activités équestres semble déboucher sur un panel d'activités différentes : administration, accueil, secrétariat, animation, enseignement/formation, entraînement, direction de projet, gestion de personnel, gestion de matériel et de locaux, communication[1].

Enfin une enquête nationale menée par le CEREQ, et exploitée par le Ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative, permet de mesurer de manière plus large l'insertion des diplômés du BEES[2]. L'échantillon est constitué de personnes interrogées en 2004 issues de la formation validée trois ans plus tôt (1 090 BEES interrogés sur 8 931 sortis en 2001). Sur cette population, 60% (appelés population post-initiale) avaient terminé leurs études initiales avant de s'inscrire au BEES et ont connu une expérience professionnelle de l'ordre de 7 ans en moyenne, essentiellement dans le domaine du sport et de l'animation. Pour les 40% restants (sortants initiaux), le BEES est passé alors que les études initiales sont en cours. 6 diplômés sur 10 du BEES ont connu un premier passage dans la vie active avant de préparer et d'obtenir leur diplôme. Leur moyenne d'âge est de 28 ans et demi. Les hommes sont très majoritaires. Parmi les sortants initiaux, 42% des diplômés avaient un parent cadre (contre 16% de ceux du bac professionnel tertiaire). Leurs parents sont peu touchés par le chômage.
Le premier emploi est un emploi d'animateur sportif pour 60% des enquêtés. Pour la moitié, cet emploi est le même 3 ans après. Le premier emploi est plus souvent en CDI que pour la moyenne des sortants de la génération de niveau correspondant (40%). Le premier emploi s'inscrit surtout dans le domaine des services au particulier, 50% contre 20% dans l'administration. Le temps partiel touche peu les hommes et beaucoup plus les femmes. Les trois quarts des diplômés du MJSVA n'ont connu aucune période de chômage au cours de leurs trois premières années après l'obtention de leur diplôme, ce qui est une situation plus favorable que la moyenne de la génération (53%). 60% des enquêtés ont gardé le même employeur et la stabilité dans l'emploi est plus forte parmi les post-initiaux. Au cours des trois premières années après la fin de leur cursus universitaire, le salaire médian des diplômés du BEES augmente deux fois plus vite que l'inflation. La mobilité apparaît comme un élément déterminant pour une plus forte augmentation des salaires. 87% des diplômés du MJSVA ont un emploi 3 ans après l'obtention de leur diplôme, ce qui est plus que pour les personnes titulaires d'un niveau IV (9% au chômage, 4% en inactivité). La moitié gagne plus de 12 000 euros par an. Un quart des diplômés du BEES exercent plusieurs emplois en même temps. Cette proportion est plus forte pour ceux dont le niveau d'étude général dépasse bac+3 et pour ceux qui sont en temps partiel dans leur emploi principal. Pour 80%, cette seconde activité représente moins de 25% des revenus.

[1] Sur l'évolution professionnelle et managériale des diplômés sportifs, voir dans notre ouvrage la partie sur la professionnalisation et l'encadrement du sport .
[2] L'insertion professionnelle des diplômés du Ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative, INSEP, MJSVA, 2007 (extension de l'enquête « génération 2001 » du CEREQ – Cf. infra). Nous disposons aujourd'hui d'une nouvelle enquête du CEREQ, « génération 2004 », mais dont les données disponibles à ce jour ne distinguent pas les types de formations en fonction des filières mais plutôt les niveaux (Licence, Master ...) et les institutions (IUT, universités…).

L'enquête « génération 2001 » du CEREQ[1] s'est penchée également sur le devenir des diplômés de la filière STAPS. Concernant l'insertion professionnelle de ces derniers, l'enquête conclut que 8% seulement d'entre eux sont au chômage en 2004. Près de la moitié des diplômés STAPS accèdent en moins de trois mois à un premier emploi qui dure plus d'un an. 64% des emplois sont en CDI. 84% des emplois occupés se situent dans l'administration, le commerce, l'éducation, la santé et l'action sociale, les services aux particuliers. Le salaire médian est de 1200 euros mensuels nets et augmente en fonction du niveau d'étude (1400 euros net pour un troisième cycle). Ces chiffres ressemblent à ceux de l'enquête sur les BEES de la même année. L'explication vient sans doute du fait que pour les BEES 1er degré titulaires d'un diplôme supérieur ou équivalent à la licence (53% de la population), plus de 6 sur 10 sont issus des STAPS (source : ONMAS). Si l'on exclut les doubles caractéristiques, les diplômés STAPS semblent avoir une mobilité dans l'emploi supérieure aux détenteurs d'un BEES. Notons que les titulaires du BEES souvent plus âgés s'insèrent un peu plus rapidement dans l'emploi.

Si, en définitive, ces études mettent en avant un taux d'insertion relativement bon et une configuration générale assez positive pour les titulaires d'un diplôme sportif (notamment BEES ou diplôme STAPS) par rapport à une population jeune équivalente, elles ne doivent cependant pas masquer plusieurs problèmes. D'abord, une certaine précarisation de ces emplois perdure. Elle est soumise à une nécessité de multiplier les employeurs. On constate également une faible mobilité laissant présager de faibles possibilités d'évolution de carrière et une part encore importante de CDD. En outre, la comparaison avec les diplômés STAPS insistant sur l'homologie structurelle des emplois, pose un problème fondamental dans la mesure où les niveaux de diplômes sont souvent très différents. En effet, si le BEES qualifie au niveau IV, les STAPS qualifient essentiellement au niveau III voire II et I. Dès lors, se pose la question de l'architecture des formations et de leur concurrence sur le marché du travail. Plutôt professionnalisant, ce secteur pose le problème de la relation formation-emploi dans un univers social de l'emploi mouvant et tendu, qui, depuis une vingtaine d'années, est soumis pourtant à un travail de réflexion et de modernisation.

I-3- Le problème de la relation formation-emploi

Dans les années 1960-1970, on s'est beaucoup intéressé aux cheminements des formations à l'intérieur du système d'enseignement. On a d'abord analysé le flux des élèves et des étudiants à l'intérieur du système éducatif, leur orientation vers les filières de formation générale ou professionnelle, les retards scolaires, l'obtention ou non d'un diplôme. A partir de la seconde moitié des années 1970, de nombreuses études ont porté sur les trajectoires suivies par les sortants du système éducatif lors de leur entrée sur le marché du travail et sur leur insertion professionnelle, la relation entre leur formation et leur emploi. À l'origine, comme le précise C. Trottier (2001), ces travaux ont été conçus principalement pour répondre aux besoins de gestion et de planification des instances gouvernementales et des établissements d'enseignement. Dans plusieurs pays, des enquêtes sur les cheminements de formation ont ainsi été effectuées. En réalité, la question des rapports entre système éducatif et système productif est au cœur des

[1] Au printemps 2004, le CEREQ a interrogé un échantillon de 25 000 jeunes sortis de formation initiale en 2001 (sur un total de 762 000 qui ont quitté pour la première fois le système éducatif cette année-là). Parmi les étudiants interrogés, un échantillon de 1 000 jeunes sortis de formation universitaire en STAPS trois ans plus tôt a été extrait et analysé.

interrogations sociales depuis le début des années 1960 (Tanguy, 1986). Elle est cependant aujourd'hui posée en terme de relation « formation/emploi ». Caractéristique d'une période de crise faisant suite à une croissance économique corrélative à une extension de la scolarisation, elle est pensée comme une condition nécessaire au développement social, le diplôme devenant une condition de plus en plus nécessaire mais pas toujours suffisante d'accès à l'emploi qualifié.
La question de la relation formation-emploi est, indéniablement, un sujet d'actualité. L'élévation des niveaux d'éducation a connu une phase d'accélération dans la période située entre 1985 et 1995 avec notamment l'élargissement de l'accès au baccalauréat et la poursuite des formations professionnelles[1]. Le bilan porté sur les effets de ce mouvement, dans un contexte simultané d'aggravation du chômage et de transformations rapides et profondes de l'environnement économique, revêt une importance centrale pour orienter les décisions de politiques publiques futures. Le postulat initial de l'adéquation formation-emploi a été remis en question suite à la crise économique du début des années 1980 (Tanguy, ibid.). De nombreux travaux s'attachent, désormais, à souligner les difficultés de l'harmonisation de cette relation.
Ainsi, par exemple, pour le domaine qui nous intéresse, deux enquêtes portant sur la plongée et citée dans le rapport du Conseil National des Activités Physiques et Sportives[2] (CNAPS) mettent en évidence cette difficulté. Il est en effet souligné une désaffection des BEES dans cette activité (enquête SNEPL, 2001[3]) due essentiellement à un manque de compétences des candidats, couplée avec des conditions difficiles de travail. Selon les employeurs, les formations ne leur permettent pas d'obtenir les professionnels dont ils ont besoin (sur le plan technique mais aussi managérial et gestionnaire) et parallèlement, les formés ne trouvent pas dans les emplois proposés ce qui correspond à leur motivation professionnelle et sportive (la faiblesse des salaires et la précarité des emplois sont le plus souvent évoquées)[4].
De la même manière, une étude du CARIF-OREF[5] des pays de Loire, réalisée par P. Malherbe et H. Slimani (2002), met en évidence les difficultés rencontrées dans la profession d'encadrant en équitation. Celle-ci subit un « turn-over » important avec un fort taux d'abandon (50% tous les cinq ans en effectif cumulé), la majorité des moniteurs occupant leur fonction depuis moins de trois ans. Globalement, les employeurs des centres équestres s'accordent pour constater des difficultés de recrutement d'éducateurs sportifs, lesquels peinent à trouver un emploi qui corresponde à leurs attentes. La relation formation-emploi est présentée comme problématique. P. Malherbe et H. Slimani signalent ainsi une rupture entre la vocation initiale des futurs moniteurs construite autour de l'amour du cheval, de la passion de la pratique intensive et du don de soi (en temps et en argent), avec les conditions objectives du travail au sein des centres équestres. Les auteurs parlent de « vocations désajustées » (p.6) pour expliquer ce phénomène d'auto-exclusion.
Dans le même esprit, une enquête de l'OREF de La Réunion[6] pose la question de l'adéquation à trouver entre niveau de formation et exigence du secteur de l'animation socioculturelle et sportive. On peut y lire que « l'analyse des besoins de formation exprimés par les employeurs confirme l'insuffisante concordance entre les profils et les compétences nécessaires à l'évolution

[1] En 1989, la loi d'orientation sur l'éducation affiche alors clairement la volonté du gouvernement de mener 80% d'une génération au niveau du bac.
[2] Décentraliser, moderniser, professionnaliser les formations liées à l'emploi sportif, Rapport du CNAPS, 2003.
[3] Syndicat National des Entreprises de Plongée de Loisirs – Enquête interne auprès de 32 employeurs.
[4] Voir aussi le chapitre consacré à la plongée de E. Levet-Labry dans notre ouvrage.
[5] CARF (Centre d'Animation et de Ressources pour l'Information sur la Formation), OREF (Observatoire Régional Emploi-Formation).
[6] Etude sur les caractéristiques de l'emploi et de la formation dans le secteur de l'animation socioculturelle et sportive dans les métiers correspondants, Les cahiers de l'OREF. Prospective emploi-formation, N°15, juin 2001.

et aux nouvelles activités et missions » (p.59). Ainsi, 88% des employeurs font apparaître au premier rang de leurs besoins l'ingénierie et le suivi de projets et 70% exprime le souhait d'un renforcement de la professionnalisation des intervenants.

Cette préoccupation d'adéquation entre formation et emploi est à l'origine d'une importante transformation des diplômes dans le domaine du sport débouchant aujourd'hui sur une configuration nouvelle.
Dans un contexte général de discussion sur la modernisation sociale et la meilleure insertion des apprenants, le MJS a entrepris une vaste transformation de ses formations et diplômes[1]. Deux lois ont encadré cette rénovation : la loi du 6 juillet 2000 modifiant celle du 16 juillet 1984 (intégrée dans le Code du sport[2]) et la loi de modernisation sociale du 17 janvier 2000 introduisant la VAE (Validation des Acquis de l'Expérience, art. 133) et créant le RNCP (Répertoire National des Certifications Professionnelles, art . 134)[3] sur lequel seront inscrits les diplômes, titres ou certificats de qualification figurant sur la liste établie par la commission paritaire nationale de l'emploi d'une branche professionnelle (art. L 335-6 du Code de l'éducation). La certification devient alors « une opération ou un document qui authentifie les compétences et les savoir-faire d'un individu par rapport à une norme formalisée par le référentiel d'un diplôme, d'un titre et d'un certificat de qualification professionnelle » (A.M. Charraud, rapporteur adjoint de la commission nationale de la certification professionnelle, CNCP).
Désormais, ce sont les Commissions Paritaires Nationales de l'Emploi (CPNE) des branches professionnelles qui ont compétence pour définir et organiser ces qualifications.
Ces mesures bouleversent la structure des diplômes mais aussi leur mode de création. Les diplômes sportifs ont au départ été élaborés avec les partenaires privilégiés du Ministère que sont les fédérations sportives et se fondent sur plus de quatre décennies d'histoire commune. En effet, les fédérations et l'État ont jusque là défini les besoins en formation des éducateurs, entraîneurs, moniteurs sportifs et travaillé sur le contenu des diplômes, notamment au travers de la loi du 6 août 1963 qui a réglementé la profession d'éducateur physique ou sportif ainsi que les écoles ou établissements où s'exerce cette profession. Faisant suite à cette loi, l'arrêté du 30 juillet 1965 a élaboré une première liste de diplômes autorisant l'encadrement contre rémunération[4]. La rénovation des diplômes et des formations engagée par le MJS, avec notamment la création de la Commission Professionnelle Consultative (CPC), a désormais pour objectif de professionnaliser les diplômes et d'impliquer davantage les partenaires sociaux dans leur création à partir de l'observation prospective des métiers.
Dans ce contexte, le Ministère du Travail et celui des Sports se sont attachés, dans les années 1990, à remplir le vide conventionnel de ce champ d'activités qui restait un des rares non couverts par une convention collective. La branche professionnelle de l'animation, ayant négocié une convention collective en 1988, a envisagé d'étendre son champ d'application au sport associatif. Le mouvement sportif, prenant conscience des enjeux de sa nécessaire structuration, a créé au début de l'année 1997, le Conseil Social du Mouvement Sportif (COSMOS) reconnu représentatif des employeurs du secteur sportif par le Ministère du Travail. Concernant les organisations professionnelles de salariés, outre les cinq centrales syndicales habituelles, l'Union

[1] Le diplôme est un document écrit établissant un privilège ou un droit émanant d'une autorité compétente. Il a une dimension juridique et conditionne l'accès à certaines professions et à certaines formations.
[2] Le Code du sport (2004) correspond à une unification des supports juridiques du sport.
[3] Code de l'éducation, L.335-5, Loi 2002-73 du 17 janvier 2007 et décret 2002-616 du 26 avril 2002 (JO du 28 avril 2002).
[4] Voir à ce sujet l'article de J. Pierre dans cet ouvrage.

Nationale des Syndicats Autonome (UNSA), la Fédération Nationale des Syndicats de Sportifs (FNASS) et la Confédération Nationale des Educateurs Sportifs (CNES) ont été reconnues représentatives des salariés du secteur sportif.

Bien avant la reconnaissance formelle des partenaires sociaux dans la branche sport, la question de l'adéquation des diplômes aux métiers a fait l'objet de travaux. En 1991, le MJS élabore un schéma directeur national des formations, notamment par la conception d'une filière de formation couvrant tous les niveaux et offrant des passerelles, des procédures décentralisées et partenariales, le maintien de l'alternance et la reconnaissance des acquis des formations antérieures (VAE).

Mais la création de la Commission Professionnelle Consultative (CPC) modifie profondément le contexte de réflexion. En effet, à côté des représentants du mouvement sportif, siègent désormais les partenaires sociaux des branches de l'animation et du sport qui travaillent ensemble, à partir de l'analyse des métiers existants et émergents, à l'élaboration de nouvelles qualifications dont le BPJEPS (Brevet Professionnel de l'Éducation Populaire et des Sports)[1] est le premier diplôme d'État. Les pouvoirs publics et les partenaires sociaux souhaitent par ce diplôme sortir du cadre limité des formations spécifiques et spécialisées des domaines du sport, de l'animation et de l'éducation populaire, qui ne correspondaient plus aux nouvelles exigences du marché de l'emploi. Les contenus de formation de ces nouveaux diplômes sont négociés en relation avec les partenaires et validés par la CPC des métiers du sport et de l'animation. Un objectif essentiel de la rénovation des diplômes consiste à envisager leur création en fonction des situations professionnelles et à les construire en s'appuyant d'une part, sur un référentiel professionnel décrivant les activités d'un métier ou d'un emploi existant ou en création, et, d'autre part, sur un référentiel de certification décrivant les compétences nécessaires à l'exercice du métier ou de l'emploi identifié. Cette réforme est concrétisée par la création initiale de neuf brevets professionnels (activités équestres, activités nautiques, activités physiques pour tous, activités pugilistiques, golf, loisirs tous publics, pêche de loisirs, sports automobiles, techniques de l'information et de la communication[2]). De plus, il ressort de cette réforme d'envergure, une volonté d'aménagement des rythmes de formation en instituant un régime d'unités capitalisables, de reconnaissance des acquis de l'expérience ou en proposant des examens ponctuels.

Le nouveau système proposé par le MJSVA s'articule donc autour de trois diplômes ayant vocation à remplacer les Brevets d'État à trois degrés : le BPJEPS, le Diplôme d'État Jeunesse, Éducation Populaire et Sport (DEJEPS, qualification de niveau III) et le diplôme supérieur (DESJEPS)[3]. A cela s'ajoute la création des Certificats de Qualification Professionnelle[4] (CQP) censés remplacer les brevets fédéraux (animateur, initiateur, entraîneur…), historiquement développés par les fédérations cultivant ainsi une certaine autonomie par rapport aux formations d'État. Les CQP dans le domaine du sport sont délivrés désormais par les partenaires sociaux de la Commission Paritaire Nationale Emploi-Formation (CPNEF) et permettent essentiellement de pourvoir l'emploi saisonnier, à temps partiel ou bénévole.

---

[1] Décret de création le 31 août 2001 (JORF du 2 septembre 2001).

[2] Nous en sommes aujourd'hui à une quinzaine de BP classés en 3 secteurs : « sportif », « animation », « animation et sport ».

[3] On compte 14 spécialités pour le DEJEPS (Rugby à XV, triathlon, surf, golf, pétanque, arts énergétiques chinois…) et 12 pour le DESJEPS (Rugby à XV, spéléologie, golf, surf, sport adapté, pétanque, vol à voile, bowling…).

[4] Ils sont issus d'un texte du 25 mars 2003, complété par les partenaires sociaux en 2005. L'article L 212.1 du Code du sport précise que « seuls peuvent, contre rémunération, enseigner, animer ou encadrer une activité physique ou sportive ou entraîner ses pratiquants (…), les titulaires d'un diplôme à finalité professionnelle ou certificat de qualification (CQP) ».

Avec ce nouveau dispositif, c'est une réforme en profondeur qui s'opère et qui remet en cause le fonctionnement des deux grands dispositifs publics de formation jusque là en vigueur. L'un, issu de la Jeunesse et des Sports (secrétariat d'État depuis 2007), a été jusqu'à une période récente en position de quasi-monopole en matière de formation professionnelle ; l'autre, le Ministère de l'Education Nationale, subit une croissance importante et de nouvelles exigences en matière d'emplois et de formations. Par ailleurs, avant 1981, l'encadrement du sport et de l'Education Physique et Sportive (EPS) relevait d'un seul et même ministère assurant une sorte de synergie dans l'ensemble des diplômes. Si la loi de 1984, par son article 43 (« Nul ne peut enseigner ou encadrer contre rémunération s'il n'est titulaire d'un Brevet d'État »), assurait une position encore monopolistique à Jeunesse et Sports, la promulgation du décret du 27 août 2004, en application de la loi du 1er août 2003, transforme profondément les choses en précisant que : « Nul de peut enseigner/encadrer s'il n'est titulaire d'un diplôme délivré par l'État », permettant ainsi une ouverture professionnelle importante des métiers du sport aux diplômes STAPS. Structurée autour du dispositif « LMD » (Licence, Master, Doctorat), la filière STAPS est composée aujourd'hui de trois niveaux de diplômes (Licence : niveau II, Master, Doctorat : niveau I), plus le DEUST (niveau III conçu en dehors du système LMD). Ces certifications entrent pour la majeure partie dans le cadre de la loi sur le sport du 1er août 2003 donnant aux métiers de l'encadrement sportif un cadre d'exercice soumis à la délivrance d'une carte professionnelle.

Ces profondes évolutions s'inscrivent, depuis le début des années 2000, dans une vaste réflexion pilotée en partie par la conférence des directeurs STAPS (C3D). Celle-ci se propose de réfléchir et d'œuvrer pour une professionnalisation de leur champ dans l'objectif de favoriser l'accès à l'emploi des titulaires des diplômes universitaires. Il s'agit avant tout de faire reconnaître les diplômes par les branches professionnelles, notamment les Commissions Paritaires Nationales Emploi Formation (CPNEF) qui participent à l'identification des métiers de leur secteur, à la gestion des qualifications reconnues, des certificats de qualification professionnelle et des grilles de salaire. Des liens ont été ainsi créés avec les CPNEF Sport/animation et Santé, Action Sociale, permettant la validation des référentiels diplômes par la CNCP et leur inscription au Registre National des Certifications Professionnelles (RNCP). Le « processus de Madère »[1] s'est intéressé aux diplômes professionnels des DEUST, Licence et Licence professionnelle. Le but affiché est de s'inscrire dans l'espace concurrentiel des formations aux métiers du sport souvent occupé par Jeunesse et Sports et de « faire sauter le verrou du monopole de l'emploi dans les métiers du sport exercé par le Ministère des sports pour ses propres diplômés » (Présentation de J. Bertsch, site C3D). La parution le 27 août 2004[2] du décret d'application de la loi sur le sport permet ainsi l'inscription des diplômes STAPS au RNCP. Des commissions de concertation et de dialogue avec les fédérations sportives ont aussi été créées (comme la convention avec la Fédération

[1] Eponyme se référant au lieu de réunion de la conférence des directeurs STAPS ayant débouché sur la constitution des fiches RNCP.

[2] La loi 2003-708 du 1er août 2003 relative à la promotion et à l'organisation des activités physiques et sportives et ses décrets d'application, en particulier le décret 2004-893 du 27 août 2004 ont modifié en profondeur les conditions d'encadrement des APS. C'est ainsi qu'un système juridique élaboré quasi exclusivement en référence aux diplômes délivrés par le Ministère des sports, s'est transformé en un système qui reconnaît également les diplômes délivrés par le Ministère de l'enseignement supérieur et les certifications délivrées par la branche professionnelle du sport ou en relation avec elle. Le législateur a donc tenu à élargir l'accès à la profession d'éducateur sportif aux titulaires de certifications autres que celles délivrées par le Ministère des sports (Instruction n°07-078 JS, Direction de la vie associative, de l'emploi et des formations, 15 mai, 2007).

Française de Tennis le 30 septembre 2005) permettant de définir des niveaux de qualification, des cœurs de métier, des diplômes à créer. Les qualifications vont des niveaux II et III pour la licence et les DEUST concurrençant directement les diplômes du MJS. Ce processus a conduit à travailler sur l'identification de compétences relatives aux différents diplômes, permettant de constituer les fiches RNCP et constituant aussi les annexes descriptives aux diplômes précisant les compétences spécifiques acquises par l'étudiant.
De son côté, le MJS délivre environ 10 000 diplômes par an dans leur très grande majorité (90%) de niveau IV (BEES, BEATP) et de niveau V (BAPAAT). La contribution de ce Ministère se réduit parfois à un rôle de certification (diplôme acquis sur examen) mais donne le plus souvent lieu à des formations selon une logique d'alternance (contrats d'apprentissage, contrats de qualification) et intégrant la VAE.
Le Rapport J. Camy (op. cit.) fait en 2005 un comparatif des deux voies de formation aux métiers du sport et souligne le décalage entre les formations proposées et l'attente du marché. Décalage portant sur le contenu, trop technique pour le MJS car essentiellement tourné vers la maîtrise d'une technique sportive et de son enseignement, et trop général pour le MEN. Le dernier rapport (Rapport J. Bertsch, 6 mai 2008) fait le même constat. Selon J. Camy, les points forts des diplômes et des formations du MJS résident dans leur lien avec le sport associatif et la forte présence sur le terrain de la formation professionnelle. En revanche, leur faiblesse tient aux moyens insuffisants pour développer une politique ambitieuse ainsi qu'au coût élevé des formations. Le MEN propose lui, au contraire, un système à faible coût pour l'usager et un nombre important de formateurs mais ne dispose pas encore d'une reconnaissance de la formation professionnelle à l'université (même si ce point a considérablement évolué depuis 2002). J. Bertsch constate encore la préférence donnée aux diplômes sportifs spécifiques de Jeunesse et Sports par les professionnels.
Si J. Camy montre que les niveaux de formation restent différents et complémentaires (le MEN qualifiant davantage aux niveaux III, II et I, soit bac + 2 à bac + 5 et le MJS au niveaux V et IV), les cartes, cependant, tendent à se brouiller car le MJS propose dans son plan de rénovation des diplômes de niveaux III et II par la création du DEJEPS et du DESJEPS. Le but est de s'adapter à l'emploi allant de la pratique sportive de haut niveau très spécialisée à la direction de structures d'animation pluridisciplinaires. Ces diplômes attesteraient de l'acquisition d'une qualification dans l'exercice d'une activité professionnelle d'expertise technique et de direction à finalité éducative dans les domaines d'activités physiques et sportives, socio-éducatives ou culturelles. Le DESJEPS est délivré au titre de la spécialité « performance sportive » et d'une mention relative à un champ disciplinaire ; le DEJEPS au titre de la spécialité « perfectionnement sportif » » et d'une mention relative à un champ disciplinaire.

Ainsi, la rénovation des diplômes dans le but de mieux répondre à la volonté d'adéquation formation/qualification/emploi met en lumière un domaine concurrentiel et en pleine transformation qui, restant peu lisible, pose problème et a suscité la demande d'un nouveau rapport publié en 2008[1]. Dans un contexte de forts enjeux politiques que l'auteur n'ignore pas, le rapport propose de remédier à « l'opacité », « la complexité » et « l'illisibilité » des formations aux métiers du sport. Les propositions s'articulent autour d'un certain nombre de mesures visant l'harmonisation des diplômes entre les deux structures de formation : simplification des BPJEPS, multiplication des CQP, création d'un BTS (Brevet de Technicien Sportif) de niveau III du Sport et de l'Animation (remplaçant les DE et les DEUST), création d'une Licence Ergonomie et

[1] Bertsch, op. cit.

optimisation de la performance visant la poursuite en Master, remplacement du DESJEPS par la Licence professionnelle, partage du niveau Master entre les universités et l'INSEP. Cette proposition de reconfiguration profonde des formations, qui nécessite une répartition nouvelle des prérogatives entre les structures ministérielles, est différemment accueillie par les acteurs institutionnels concernés et fait actuellement débat.
C'est probablement dans la définition même des connaissances à acquérir que le mouvement général de rénovation va se mettre en place. Les bouleversements sociaux généraux et ceux du domaine du sport en particulier font émerger de nouveaux profils de compétences professionnelles. Cette évolution du contexte socio-économique appelle un bouleversement des dispositifs de formation (rénovation des diplômes du MJS) et des méthodes (rupture avec les pratiques pédagogiques habituelles). La voie de l'apprentissage, inexploitée dans ce secteur, ouvre une perspective intéressante de transformation qui inclut notamment : la prise en compte du processus de la formation dans une logique de filière professionnelle, l'implication directe de l'entreprise dans la définition des besoins nécessaires à l'accomplissement des métiers en la considérant comme un acteur pédagogique essentiel, la rupture avec des pratiques formatives (construites à partir d'ensembles disciplinaires) basées quasi exclusivement sur la transmission des connaissances, pour passer à une logique de construction de compétences professionnelles. La place dominante donnée à l'alternance dans le processus de formation ne fait plus se succéder deux espaces différents (centre de formation/entreprise) mais tente au contraire de les lier en interface et de manière synchrone.

II- Savoirs et compétences

II-1- Savoirs théoriques/savoirs pratiques/savoirs professionnels

La question des savoirs dans le domaine de la formation de manière générale, et les formations sportives en particulier, est un sujet souvent évoqué et fortement exploré.
Le questionnement tourne souvent autour du statut et de l'intérêt de savoirs théoriques et de leur articulation avec les savoirs pratiques. Ainsi, par exemple, F. Scribot[1] précise que la majorité des formateurs aux brevets d'État (BE) déclarent important et indispensable le recours aux données scientifiques dans les différentes formations. 94% d'entre eux pensent que les connaissances biologiques contribuent à l'efficacité d'un diplômé du BE1. Néanmoins, F. Bigrel (1992) souligne que « la formation commune, dans sa forme actuelle, est contestée par de nombreux partenaires du mouvement sportif » (p.30). Il met particulièrement en évidence le problème d'une production de connaissances toujours accrue. Il consacre un ouvrage à réfléchir sur les conditions à remplir pour que les connaissances scientifiques soient intéressantes pour les formations (adaptabilité, complexité prenant en compte la totalité de la performance…). Dans de nombreux écrits, les problèmes classiques de liaison théorie-pratique sont évoqués. Ainsi, par exemple, J. Cathelineau et C. Target (1990) soulignent, pour les entraîneurs de voile et planche à voile, le trop grand décalage entre la formation pédagogique très théorique et le stage pratique.
Les connaissances théoriques et plus précisément scientifiques sont des ressources souvent évoquées par les entraîneurs. Dans une étude récente, C. Collinet (2005) montre que les entraîneurs (rugby et athlétisme) mentionnent trois domaines de connaissances scientifiques les intéressant plus particulièrement :

[1] Actes du colloque de Talence, septembre 1989.

- les données psychologiques (processus de concentration, de préparation mentale, sophrologie…)
- les données biologiques (capacités énergétiques, force musculaire, biomécanique…)
- les données affectives et relationnelles (dynamique des groupes…)

Les savoirs sont évoqués en fonction d'une double contrainte (p.48) : celle de leur efficacité pratique et celle de leur intérêt personnel. Les entraîneurs témoignent d'un grand intérêt pour les savoirs scientifiques et d'une démarche active de prise de connaissance.
Néanmoins, selon certaines études, le recours aux savoirs théoriques dans l'acte pratique proprement dit ne semble pas constitutif de l'expertise dans le domaine de l'entraînement. V. Cotteaux (1997) montre ainsi, à partir d'une analyse d'entraîneurs de haut niveau, que leur expertise va de pair avec une distanciation des savoirs théoriques, l'expertise se construisant dans la pratique même.

Les analyses concernant le rapport savoirs théoriques/savoirs pratiques dans la construction des formations mettent au jour des critiques du système de formation classique des éducateurs sportifs.

La première formulée par P. Chifflet (1988) souligne, d'une part, le manque de références théoriques générales et, d'autre part, le manque de savoirs situationnels (au sens de capacités à acquérir définies en fonction d'une pluralité de situations), au profit de recettes figées issues d'expériences d'hommes de terrain dans la formation des entraîneurs. Le système sportif (celui des fédérations, relayé par les différentes instances ministérielles administrant le sport français) tend à produire, puis à diffuser ses propres savoirs relatifs aux pratiques sportives. Le pragmatisme des « hommes de terrain » prévaut sur les connaissances potentielles issues de recherches ou de théorisations. Celles-ci ont été longtemps rejetées comme néfastes à l'efficacité de l'entraînement, si bien que la formation des entraîneurs est conçue avant tout comme l'apprentissage de processus internes au métier et directement utilisables professionnellement.
Pour appuyer ses propos, P. Chifflet s'appuie sur une étude de deux chercheurs du CEREQ (Colardyn et Lantier, 1982) mettant en évidence trois conceptions de la formation professionnelle :

- la première génération « est caractérisée par le développement de processus d'apprentissage immédiatement transférables à l'activité professionnelle » avec une prédominance du rapport homme-technique ;
- la deuxième génération de problématique « introduit des formations polyvalentes destinées à favoriser la mobilité professionnelle des individus. Elle se traduit par une démarche externe d'identification des comportements et performances à atteindre afin d'en inférer les objectifs de formation ». Prédomine alors le rapport homme-organisation ;
- une troisième génération de problématique est plus récente. Prenant en compte les mutations de l'environnement, elle tend à les intégrer à la formation dans « un souci de favoriser la transférabilité des compétences professionnelles à des situations nouvelles ». On est alors dans un rapport homme-environnement.

Dans la formation des cadres techniques, on perçoit, selon P. Chifflet, une centration sur une stratégie de formation directe au métier par une analyse interne de celui-ci avec des connaissances « fermées ». Le savoir transmis est un savoir construit sur une référence -modèle immédiatement transmissible à des « élèves » et difficilement adaptable à des situations changeantes. Ce mode de formation dépend directement des textes réglementant la profession

d'éducateur sportif, et en particulier du BEES à 3 degrés, qui comprend un tronc commun et une partie spécifique définis en terme de programme.
La formation, notamment pour les 1er et 2ème degrés, a longtemps été organisée dans une perspective de transmission d'un savoir (partie commune) et d'un savoir-faire (partie spécifique). Les examens de contrôle ont pour objet de vérifier l'assimilation des connaissances générales d'une part, et des connaissances techniques d'autre part. Les programmes et les épreuves du 1er et 2ème degrés du BEES sont de même nature. Seul un approfondissement des connaissances différencie les deux programmes. Mais dans les deux cas, pour définir les contenus de la formation et des examens de contrôle, l'analyse du métier est considérée comme indispensable.
La réforme du tronc commun du BEES en 1984, si elle atteste d'une volonté du Ministère de la Jeunesse et des Sports de remédier à « l'inadéquation évidente » entre les épreuves de formation commune et le profil des postulants, ne modifie pas réellement l'organisation des formations. Même si « les modalités d'examen du nouveau tronc commun apparaissent beaucoup mieux adaptées au profil de ce type de candidat, (…) la réforme de la formation commune entend renforcer le rôle du BEES 1er degré comme moyen de promotion sociale. Plus encore que par le passé, il doit prendre en compte la pratique et les activités antérieures des candidats. Celles-ci, lors des examens, doivent être valorisées tout autant que les connaissances théoriques »[1]. Désormais, l'évaluation se fera sous forme de contrôle continu pour mieux coller à « l'esprit promotionnel » du BEES 1er degré.
Ainsi, cette restructuration des formations oblige-t-elle en quelque sorte à calquer spécifiquement la formation et la certification sur l'emploi occupé. La formation est alors organisée dans une simple perspective de transmission de connaissances « techniques » articulant le savoir-faire pédagogique et la technique sportive. La définition des programmes est réalisée en termes de connaissances à acquérir ; ce programme limite le cadre de la formation puisqu'il est rédigé en termes de connaissances minimales. Il est organisé en trois parties décomposées chacune en trois sous-parties (annexe 1 de l'arrêté du 7 mai 1984) : le pratiquant (l'acte moteur d'un point de vue biomécanique, physiologique, psychologique), l'éducateur sportif en relation avec les pratiquants (l'environnement social, les participants, l'enseignement sportif), le cadre institutionnel de la pratique physique ou sportive (l'association sportive, les partenaires de l'AS, la profession d'éducateur sportif).
Les connaissances à acquérir sont celles qui semblent directement indispensables dans le métier d'éducateur sportif. Une analyse des épreuves amène aux mêmes conclusions.
La formation des animateurs et entraîneurs sportifs est ainsi caractérisée par l'acquisition de connaissances immédiatement transférables à l'activité professionnelle. Les références sont internes au métier et n'envisagent à aucun moment la possibilité d'une mobilité professionnelle des individus. Enfermé dans une relation d'éducation et d'entraînement au sein de l'institution associative, le professionnel du sport ne peut facilement envisager d'évoluer vers des fonctions d'encadrement et de gestion dans des structures entrepreneuriales notamment. Encore plus que dans la partie commune, les savoirs transmis sont la reproduction des savoirs professionnels antérieurs, issus la plupart du temps des cas de connaissances pragmatiques acquises par des hommes de terrain. Le savoir technique est comparable au « tour de main », c'est-à-dire au savoir pratique des artisans.

[1] Ministère de la Jeunesse et des Sports, « La réforme du brevet d'État d'éducateur sportif, 1ier degré », *Revue EPS*, n°190, novembre 1984, p.33 ; Arrêté du 7 mai 1984 : examens de formation commune du brevet d'État à trois degrés d'éducateur sportif.

Selon P. Chifflet, si la formation prenait en compte la 2ème génération de problématique, elle ne correspondrait pas à un emploi mais à « une famille d'activités » en repérant l'ensemble des tâches possibles. Celles-ci seraient alors traduites en objectifs de formation ou de capacités à acquérir. La formation d'un entraîneur ne proposerait pas seulement l'acquisition de connaissances ou de techniques mais permettrait d'acquérir des capacités pour analyser les comportements des compétiteurs, répondre aux demandes particulières de pratiquants, favoriser l'innovation…

Le professorat de sport[1] lui-même, avec des épreuves privilégiant les connaissances techniques et les compétences professionnelles dans un seul sport, échappe difficilement à cette orientation. Or, si l'on prend en compte l'analyse de l'environnement sportif, on observe que les tâches à accomplir présentent une faible stabilité aussi bien dans le cheminement professionnel des entraîneurs et éducateurs que dans l'évolution du contexte technique et organisationnel du sport.

Dans une problématique de formation homme-environnement, ce qui doit être recherché est le développement de capacités généralisables telles que la maîtrise des relations interpersonnelles, la maîtrise des données scientifiques relatives au fonctionnement humain, la communication orale et écrite, le management d'équipes, de structures et de projets, la possibilité de prévoir et celle de prendre des décisions, l'aptitude à innover ou à accepter les innovations, à repérer les principes plutôt que les formes apparentes.

En définitive, les exigences pratiques de l'entraînement sportif, suivant un modèle « normé », sont actuellement la référence privilégiée des connaissances transmises. Celles-ci sont définies à partir d'observations plus ou moins systématiques. Elles restent cependant à un niveau descriptif. Le comportement visible des compétiteurs sert seul de repères pour définir les contenus d'enseignement. La conséquence majeure de ce processus est une transmission de savoirs pensés et construits en termes techniques et pédagogiques.

La délivrance exclusive de diplômes et la prérogative pour en définir les contenus de formation étant source de pouvoir, il ne fait guère de doute que la volonté de maîtriser tout le système sportif incite les responsables de l'enseignement sportif à définir une formation qui transmet les seules connaissances issues de savoirs pragmatiques. Pouvoirs publics et mouvement sportif privilégient, de ce fait, la reproduction de savoirs sportifs décrits méthodiquement en termes de techniques normalisées. Les processus scientifiques ne sont pas conçus comme producteurs de savoirs. Seule la production des champions, « théorisée » par les entraîneurs, est source de savoirs. Il s'ensuit que le risque de reproduction de savoirs sportifs normalisés et figés reste particulièrement fort.

Le deuxième point de vue s'inspire de théories anglo-saxonnes pour développer l'idée de l'analyse et la transmission de savoirs d'action. J. Saury, C. Sève et S. Le Blanc (2007) partent du constat de l'organisation dichotomique des formations (avec une partie commune d'un côté, qui renvoie aux principes généraux de l'entraînement et une partie spécifique de l'autre, qui renvoie aux connaissances propres à une discipline et dans laquelle sont spécifiés les principes généraux de la partie commune). L'entraînement y est ainsi appréhendé hiérarchiquement : la théorie constitue un pré-requis duquel on déduit la pratique. En citant D. A. Shön (1983), les auteurs qualifient cette conception de rationalité technique. Ils soulignent que les pratiques professionnelles exigent le développement de compétences relativement indépendantes des connaissances scientifiques. Ils partent de l'analyse du processus d'entraînement. Les théories de l'entraînement s'organisent classiquement autour de cinq principes généraux qui sont la

[1] Proposé par la loi sur le sport dite loi Avice de 1984 et créé par le décret du 10 juillet 1985.

périodisation, l'alternance, la charge croissante, la cohérence, la modélisation. Toutefois, ces principes ne permettent pas de prendre en compte la singularité des situations : l'agencement des charges est difficile à établir, leur définition ne dépend pas seulement des objectifs mais aussi de l'investissement des athlètes. Les incertitudes de la saison sportive empêchent d'anticiper précisément les contenus et les effets de l'entraînement. Les problèmes rencontrés nécessitent souvent la recherche de solutions inédites et les principes généraux sont alors d'une utilité limitée. Les entraîneurs comblent les manques par des savoirs d'expérience et des croyances plus ou moins partagées. Deux points ressortent particulièrement : la régulation conjointe de l'entraînement qui se traduit par une négociation permanente des contraintes de l'entraînement et la constitution d'un référentiel commun sur lequel se fonde la collaboration, c'est-à-dire un ensemble de règles de fonctionnement implicites. L'efficacité est conçue comme une propriété émergente des actions collectives et des caractéristiques globales des situations. Dès lors, la formation doit être repensée. La voie la plus prometteuse, selon les auteurs, est de partir de cas typiques concrets relatifs au vécu des entraîneurs puis de les analyser en s'appuyant sur d'autres connaissances plus théoriques. En outre, la formalisation de l'expérience vécue et le partage de cette expérience avec d'autres entraîneurs permettent de progresser dans la pratique professionnelle. Cela implique l'appropriation de certaines techniques d'entretien (par auto-confrontation, par exemple) ou sous forme de « mentoring » avec un entraîneur plus expérimenté. Les dispositifs de formation doivent donc favoriser la capitalisation de l'expérience.

La rénovation des diplômes de Jeunesse et Sports amorcée depuis 1999 tout comme celle des STAPS semble s'orienter vers la prise en compte de ces nouvelles données concernant la définition des savoirs professionnels dans l'objectif d'une meilleure adéquation des qualifications aux futurs métiers. Il semble que la création des nouveaux diplômes (BJEPS, licences professionnelles) soit une réponse possible aux situations professionnelles observées et en devenir. Ainsi, la construction des diplômes s'appuie dorénavant sur un référentiel professionnel (les activités du métier) et un référentiel de certification défini en termes de compétences nécessaires à l'exercice du métier. Il semble que la notion de compétence soit désormais au cœur de la définition des savoirs professionnels.

II-2- La notion de compétence comme « clé de voûte »

L'étude de l'EOSE mentionnée au début du texte signale qu'en matière de contenu, la tendance est à l'utilisation du concept de compétence et à une analyse partant de situations professionnelles et des savoirs/savoir-faire à mobiliser pour définir des qualifications.
Les définitions du terme compétence sont multiples, parmi celles-ci la plus citée est certainement celle de M. De Montmollin (1986) : « ensemble stabilisé de savoir et de savoir-faire, de conduites types, de procédures standards, de type de raisonnements que l'on peut mettre en œuvre sans apprentissage nouveau ». Plus récemment G. Malglaive (1990) insiste sur cette mise en oeuvre en définissant la compétence comme « la mise en œuvre dynamique d'une combinaison de savoirs théoriques, savoirs procéduraux, savoir-faire et savoirs pratiques dans la réalisation efficace d'une action précise dans une situation donnée, avec les moyens disponibles ».
Comme le souligne Y. Lichtenberger (2003) ces multiples définitions insistent toutes sur deux points : la compétence s'apprécie individuellement et est toujours contextualisée.
La généralisation de l'emploi de la notion de compétence dans le secteur du travail (comme de la formation) a pour origine les mutations économiques et sociales tendant à privilégier le pilotage de la production par la demande et la recherche de la productivité à partir du facteur humain.

« Ces mutations ont en effet pour conséquence une recherche générale de flexibilité qui donne tout son sens à l'intérêt social accordé à la notion de compétence » (Barbier, 2006).
Effectivement, l'usage du terme traduit la nécessaire professionnalité des salariés que les formes de rationalisation industrielle s'étaient acharnées à réduire ainsi que la valorisation de leur initiative, autonomie et responsabilité (Lichtenberger, op. cit ; Paradeise, Lichtenberger, 2001)
Pour J.M. Barbier, la notion de compétence traduit une mutation profonde de cultures d'action éducative. Il en distingue trois. La première est la culture d'enseignement fondé sur l'appropriation de savoirs en vue de leur conceptualisation et leur application. La deuxième est une culture de la formation centrée sur la notion de transfert et de capacité à recontextualiser. La dernière est la culture de professionnalisation articulée autour des compétences impliquant une transformation conjointe de l'acteur et de l'action. La compétence est alors « le produit d'un processus d'attribution à un sujet de caractéristiques susceptibles de rendre compte d'une activité située, valorisée par l'acteur de cette attribution » (Barbier, ibid., p.73). Le savoir serait, quant à lui, « une configuration représentationnelle ayant donné lieu à un énoncé communicable faisant l'objet d'un jugement de valeur se situant sur le registre de la vérité ou de l'efficacité et considéré comme susceptible d'un processus d'appropriation. » (ibid). Le savoir est formalisé. Les compétences dépendent des tâches et sous-entendent l'efficacité. La compétence est ainsi « étroitement liée à l'activité de travail » (Samuçay, Volkoff, Savoyant, 1999, p.5). Un certain nombre de questions émergent de ce changement de focale. Quelles sont les compétences mises en oeuvre par les individus au travail dans les situations réelles ? Comment les compétences sont-elles définies et reconnues ? Comment se développent-elles par l'activité de travail et en formation ?
Les travaux évoqués dans la partie précédente montrent qu'un champ de recherche s'est ouvert et a été largement exploré sur l'analyse de l'activité de travail des intervenants sportifs (enseignants ou entraîneurs) dont l'enjeu a été de mettre au jour les compétences cachées dans l'agir professionnel. Les didactiques (Amade-Escot 1991, Bouthier 1998) ou les approches cognitives de l'action située (Durand, 1998) posent, entre autre, comme programme d'étude le recensement des savoirs d'action ou professionnels.
Si la définition des savoirs professionnels, donnant matière à l'élaboration des compétences visées, est un objet d'investigation scientifique (psychologie, ergonomie, didactique), elle concerne aussi les branches professionnelles largement consultées dans la construction des référentiels-diplômes[1]. Elle se présente, de plus, comme un acte politique[2]. Il s'agit de positionner un diplôme en rapport avec l'espace professionnel employeur mais aussi d'occuper cet espace dont on a vu qu'il était concurrentiel. Ainsi, par exemple, dans le cadre de la professionnalisation des diplômes STAPS, des liens forts ont été créés entre la conférence des directeurs STAPS (C3D) et les Commissions Paritaires Nationales Emploi Formation (CPNEF) sport/animation. Un groupe permanent a été ainsi mis en place pour suivre l'évolution des règles d'inscription des

[1] L'arrêté du 27/09/1999 porte création de la Commission Professionnelles Consultative des métiers du sport et de l'animation (CPC).
[2] Chaque CPC est composée de quatre collèges : un collège des employeurs (représentant les organisations professionnelles les plus directement concernées), un collège des salariés (syndicats de salariés représentatifs au plan national), un collège des pouvoirs publics (représentant les ministères compétents et le CEREQ), un collège de personnes qualifiées. Les membres de la CPC doivent se prononcer à deux reprises sur les diplômes : initialement, sur l'opportunité de leur suppression, rénovation ou création, étant entendu qu'ils peuvent être eux-mêmes à l'origine de la demande, à terme, sur le contenu des projets élaborés. Il ne leur est pas demandé d'émettre un avis technique sur les dossiers (celui-ci relève davantage des sous-commissions et des groupes de travail), mais davantage un avis sur la conception d'ensemble du diplôme au regard de la réalité des emplois et des qualifications visés.

diplômes universitaires à finalité professionnelle au RNCP en liaison avec les branches professionnelles. La CPC du sport et de l'animation « ne remplissant pas toutes les conditions requises comme lieu de concertation entre tous les acteurs » (cf. site de la CPNEF animation[1]), la C3D et les branches professionnelles du Sport et de l'Animation ont constitué un groupe permanent de concertation et de dialogue en décembre 2005, dont la finalité est de « rechercher la meilleure adéquation entre formation et emploi » (ibid.). Le groupe permanent a pour vocation de se concerter en amont sur les points inscrits à la CPC des métiers de l'animation et du sport.

Ainsi, la définition des compétences relève d'enjeux importants « que se disputent différents types d'acteurs, comme le résultat d'un compromis négocié entre eux » (Baugé, Aubel, Faber, Pichot, 2004, p.100).

Si l'on observe l'articulation des compétences pour les diplômes rénovés de Jeunesse et Sports, on voit par exemple que pour le BPJEPS, le diplôme s'articule autour de dix unités capitalisables (UC) définissant chacune une compétence exprimée dans les termes suivants : « Être capable de … ». Les quatre premières UC sont communes à tous les BPJEPS (UC transversales)[2], les UC 5 à 9 sont spécifiques à la spécialité[3], l'UC 10 est dite « d'adaptation » et dépend de chaque organisme de formation. Par ailleurs, les titulaires des dix UC d'un BPJEPS ont la possibilité d'accéder à des formations complémentaires certifiées par une unité capitalisable complémentaire (UCC) ou un certificat de spécialisation (CS), les CS étant des groupements d'UCC[4]. Les DEJEPS et DESJEPS sont conçus sur le même mode à partir de trois ensembles de compétences : transversales, spécifiques, spécifiques de la mention. Les BPJEPS se proposent ainsi de rompre « de manière importante avec la tradition sportive disciplinaire des anciens brevets d'État » (Bertsch, 2008, p.24) ; la transversalité permettant l'adaptabilité et l'espoir d'une meilleure adéquation aux emplois dans leur diversité et leur évolution[5].

Pour les STAPS, chaque diplôme est accompagné d'une annexe descriptive ou d'un supplément qui précise les spécificités du parcours de l'étudiant et les compétences spécifiques attestées en sortie de parcours. En conséquence, la référence du diplôme n'est plus son intitulé mais son annexe descriptive.

Comment s'articulent les compétences dans les diplômes d'un niveau à l'autre et entre les différents ministères ? Prenons un premier exemple concernant des diplômes relatifs à « l'animation en face à face » de niveaux différents[6] :

	Niv IV : BPJEPS Spécialité : Activités	Niv. III : DEUST Animation et gestion des	Niv. II : Licence Education/motricité

[1] La CPNEF du sport a été créée le 8 juin 2000. Elle est chargée de mettre en place, en matière d'emploi et de formation, tous les moyens nécessaires à la réalisation des objectifs suivants : Il s'agit de renforcer les moyens de réflexion et d'action de la branche professionnelle dans tous les domaines liés à l'emploi et à la formation professionnelle - agir pour que l'emploi et la formation professionnelle soient reconnus par les entreprises de la branche comme les éléments déterminants d'une politique sociale innovatrice - élaborer une politique de branche tant en matière d'emploi que de formation. Les membres de la CPNEF sont les organisations patronales (COSMOS…) et les syndicats de salariés. Il existe de la même manière une CPNEF de l'animation socioculturelle.

[2] Par exemple, UC1 : Être capable de communiquer dans les situations de la vie professionnelle.

[3] Par exemple, UC5 : Être capable de préparer une action d'animation dans l'activité considérée.

[4] Par exemple, les titulaires du BJEPS APT (activités physiques pour tous) ont accès à un CS « activités athlétiques » constitué des 3 UCC (découverte des pratiques, athlétisme pour les jeunes, athlétisme hors stade).

[5] Notons que ce gommage de l'ancrage disciplinaire pose problème dans la lisibilité des nouveaux diplômes par les professionnels (Bertsch, 2008).

[6] Les informations ont été recueillies à partir des fiches RNCP disponibles sur le site officiel du RNCP et sur le site de la C3D.

	physiques pour tous	APS ou culturelles	
Cœur de métier	Encadrement : animation et entraînement.	Encadrement : Animation et gestion des structures.	Enseignement des APSA : - Conduite et animation des actions collectives dans un but éducatif. - Exercice en autonomie et en sécurité.
Types d ’activités	1- Il encadre en autonomie tout public dans une pratique de loisir. 2- Il encadre en autonomie des activités de découverte, d’initiation, d’animation. 3- Il participe au fonctionnement de la structure et à la conception du projet d’animation.	1- Gestion administrative et financière. 2- Développement et conduite des projets d’animation. 3- Promotion les APS dans diverses manifestations. 4- Animation de séances 5- Initiation de publics variés. 6- Enseignement des APSA.	1- Diagnostic et conception des interventions. 2- Intervention directe face à face pédagogique. 3- Communication.
Compétences en fonction des types d’activités	1- (2 compétences) Identifier, analyser et prendre en compte les caractéristiques des publics. Prendre en compte l’état de santé et les demandes des publics. 2- (18 compétences) Maîtriser les connaissances de base relatives à la pédagogie, à l’apprentissage, aux sciences biologiques et humaines, à la législation et à la réglementation. Maîtriser les fondamentaux et les logiques internes des APS. Définir les contenus des séances (découverte ou initiation). Réaliser une progression pédagogique. Utiliser les bases de l’entraînement physique. Evaluer et vérifier les conditions de sécurité… 3- (8 compétences) Participer à l’élaboration du dispositif d’accueil. Programmer et planifier Gérer le budget de son action.	1- Il possède les principes de bases de la : Comptabilité. Droit et réglementation du travail. Sécurité des installations. Suivi des coûts financiers. 2- Il connaît les caractéristiques du milieu de l’intervention. Il apprécie les risques. Il gère le planning. 3-Il mobilise des moyens logistiques. Il utilise les outils de marketing et communication. Il interagit avec les partenaires. 4- Il s’exprime en public. Il conduit en autonomie des groupes. Il assure la sécurité. Il est capable d’évaluer son intervention et en rendre compte. Il mobilise des connaissances scientifiques et techniques.	1- Choisir les APSA et établir un projet en fonction des objectifs éducatifs et des programmes, des bénéfices pour les publics, des conditions matérielles de la durée de pratique… 2- Conduire les séances et choisir les contenus d’enseignement et d’apprentissage puis évaluer. 3- Il maîtrise les problèmes éthiques. Il dialogue et communique avec les autres personnes.

	Réaliser des tâches administratives courantes…	
	Niv IV : BPJEPS Spécialité Activités gymniques de la forme et de la force	Niv III : Licence professionnelle métier de la forme
Cœur de métier	Exerce en autonomie. Est responsable au plan pédagogique. Est responsable de la sécurité. Est responsable du projet d'activité.	Conseil et suivi personnalisé dans le domaine de la forme. Encadrement d'une équipe de techniciens. Gestion d'une structure.
Types d'activités	1- Il encadre tout type de public dans une pratique de loisir. 2- Il encadre des activités de découverte, d'initiation et d'animation. 3- Il participe au fonctionnement de la structure et à la conception d'un projet d'animation.	Activités : 1- Techniques et pédagogiques 2- Commerciales 3- Budgétaires et financières 4- Juridiques et gestionnaires 5- Ressources humaines
Compétences en fonction des types d'activités	1- Il réalise de manière autonome des prestations d'accueil, d'animation, de découverte, d'initiation, de perfectionnement. Il accueille et informe les publics. Il encadre des pratiquants et parfois des publics particuliers. 2- Il élabore et conduit un projet d'animation, de découverte, de perfectionnement et/ou d'initiation. Il aménage et gère ses espaces de pratiques. Il développe des activités relatives à la gestion de la sécurité en direction du public, et du matériel. 3- Il participe au fonctionnement, à la gestion et au développement de la structure. Il participe à la mise en place de l'offre. Il organise ses activités en fonction du projet global et des objectifs de la structure. Il participe à la promotion. Il prépare la programmation des activités qu'il conduit. Il entretient le matériel.	1- Il est en mesure de concevoir des programmes et d'en suivre leur application. Il s'adapte aux différents publics. Il administre des programmes individualisés. Il encadre les techniciens et assure leur coordination au sein de l'équipe ; Il peut apporter des conseils concernant le ralentissement du vieillissement. 2- Il est en mesure de structurer l'offre de service et d'évaluer la nature de la demande dans le cadre d'une approche marketing. Il participe à la commercialisation des services et des produits. 3- Il apporte sa collaboration à la direction de l'entreprise. Il peut participer à la réflexion financière. 4- Il dispose de compétences dans la gestion de contrat. Il est en mesure de gérer l'organigramme fonctionnel et de structurer le secrétariat. Il connaît la réglementation. 5- Il a une bonne connaissance des publics et est capable de manager du personnel.
	Niv II Licence entraînement sportif	Niv II : DESJEPS Mention Tennis[1]

[1] JORF n°0013 du 16 janvier 2008, texte n°35n, page 825.

Cœur de métier	Encadre en autonomie ou sous la responsabilité d'un autre entraîneur à des fins d'amélioration de la performance.	Prépare un projet stratégique de performance et de développement. Pilote et dirige un système d'entraînement. Evalue, élabore et organise des actions de formateurs de formateurs.
Types d'activités	1- Conception et diagnostic. 2- Conduite de séances d'entraînement. Intervention directe. 3- Communication et protection.	1- Construire la stratégie d'organisation du secteur tennis. 2- Gérer les ressources humaines et financières d'une organisation. 3- Diriger un système d'entraînement en tennis. 4-Encadre en sécurité.
Compétences	1- Maîtrise les outils d'évaluation, analyse les différents facteurs de la performance. Maîtrise les modèles, les connaissances scientifiques. 2- Gère un groupe. A des connaissances méthodologiques de l'entraînement. Innovation. Relation entraîneur-entraîné. Adaptation des contenus. Maîtrise les techniques (préparation mentale, physique, coaching, tactique, stratégique…). 3- Il maîtrise les outils techniques. Il dispose de connaissances liées à la lutte contre le dopage. Il applique les règles de sécurité. Il est capable de participer à l'élaboration et à la gestion de contrats de travail…	

On peut percevoir dans ces tableaux deux grandes tendances dans la construction des référentiels. En amont se dégagent des savoirs et capacités générales (maîtriser les outils techniques par exemple, connaître les méthodologie de l'entraînement…) mobilisés par l'individu dans l'obtention d'une performance. En aval, sont définies à partir de l'observation des résultats, des capacités particulières à réussir telle ou telle activité professionnelle ou à maîtriser telle ou telle situation de travail (développement des activités relatives à la gestion de la sécurité en direction du public, et du matériel par exemple).

Sur ce dernier point, la lecture des tableaux atteste d'un découpage de l'action liée au métier fondé, le plus souvent, sur une approche très comportementaliste. De manière assez traditionnelle finalement, les référentiels alignent sous l'identification de compétences, des « Etre capable de… », qui renvoient à des performances partielles. Ces listes de compétences font preuve du souci de ne rien oublier (surtout dans le cas du BPJEPS APT pour lequel 28 compétences[1] ont pu être recensées), sans mettre au centre de la présentation ce qui fait vraiment, en terme de compétences, le coeur du métier, comme l'ont fait de nombreux travaux en psychologie du travail (Hoc, 1989 ; Boucheix et Chanteclair, 1999).

[1] La grande complexité des BP et de leur organisation est un problème majeur souligné par le rapport Bertsch (op. cit.).

Dans les tableaux présentés, plusieurs éléments de différenciation des niveaux apparaissent. Le premier tient à la distinction établie entre animation et enseignement. Dans le tableau I, la différence essentielle entre le niveau II et les autres niveaux tient dans l'insistance sur l'activité d'enseignement par rapport à celle d'animation ou d'encadrement. Le niveau III comporte bien, en 6ème position, la mention d'enseignement, mais c'est au niveau II que la conduite des actions se fait dans un but éducatif. On peut supposer que celui-ci répond à des objectifs à la fois personnels (développement de la personne) et socio-culturels (acquisition de règles de vie collective, transmission du patrimoine culturel…), comme le laisse présager la référence à des fondements éthiques de la pratique. Néanmoins, la déclinaison des compétences ne permet pas réellement de cerner ce qui fait les caractéristiques d'un intervenant de niveau II par rapport à celui de niveau IV qui, finalement, semble pouvoir maîtriser une somme plus considérable de compétences élémentaires. En se positionnant du point de vue des connaissances requises, il semble que ce soit celles-ci qui permettent de distinguer les niveaux et qui impliqueraient finalement une possibilité d'adaptation plus grande de l'individu comme le suggère P. Chifflet (op. cit.).

Le deuxième élément de différenciation tient à la différence classique entre des tâches d'exécution et de conception. Pour les métiers de la forme, une des différences essentielles entre les deux niveaux de qualification tient au fait que, dans le niveau IV, le professionnel participe au projet, alors que dans le niveau III, il le conçoit. Les tâches d'exécution sont davantage déclinées dans le cas du niveau IV puisque le professionnel participe à l'accueil et à la gestion matérielle de la structure, alors que le professionnel de niveau III participe à son fonctionnement.

Une autre différence semble apparaître dans la gestion individuelle ou collective de l'activité d'encadrement pédagogique. Plus le niveau monte, plus l'individu est capable de gérer un collectif et de manager une équipe. C'est le cas, par exemple, pour les diplômes relatifs aux métiers de la forme.

Enfin, la dernière voie de différenciation semble être liée à la pluralité des tâches demandées. Dans le DEUST, le professionnel anime et gère la structure, ce qui le rend plus polyvalent que le détenteur du BPJEPS APT. De la même manière, bien qu'à niveau égal, le détenteur du DEJEPS est capable d'entraîner mais aussi de gérer des organisations et de réaliser des actions de formation de formateurs. Notons, de plus, que la spécialisation disciplinaire reste très floue pour la définition du diplôme de la licence entraînement. Cela laisse présager une concurrence assez forte sur ce secteur d'emplois.

Les différences sont souvent ténues. La déclinaison en une somme de compétences tend à noyer les différences fondamentales de qualification. Par ailleurs, la spécificité du travail d'intervention en face à face implique la détention d'un bagage commun, quel que soit le niveau de diplôme (ainsi peut-on par exemple envisager un animateur qui n'assurerait pas les conditions de sécurité ou qui ferait pratiquer une activité sportive sans aucun but éducatif ?). Le système se brouille encore plus pour deux raisons. Sur le terrain de l'emploi, les niveaux élevés de qualification (licence, master) en matière d'entraînement par exemple ne semblent pas suffisants pour permettre l'insertion, l'obtention d'un diplôme spécifique (BEES ou BPJEPS) étant souvent indispensable (Bertsch, 2008) ; ce qui dénote un manque de reconnaissance de la part des professionnels d'un niveau de compétences pourtant accru en fonction des niveaux de qualification. De plus, les enquêtes de terrain (dont certaines sont rapportées dans cet ouvrage) montrent que la réalité des tâches demandées aux éducateurs sont plurielles et qu'un niveau IV est amené à prendre des responsabilités qui relèveraient d'un niveau plus élevé de qualification, contribuant à gommer l'adéquation illusoire voulue entre déclinaison des compétences et réalité des emplois.

Ainsi la délimitation d'un secteur professionnel spécifique au métier d'éducateur sportif s'avère difficile. Par ailleurs, les concurrences sont fortes avec d'autres formations aux métiers de l'enseignement sportif organisées dans un autre univers institutionnel. Ce constat nous amène à renforcer la remarque faite en introduction sur la difficulté à définir, d'un point de vue institutionnel, l'identité professionnelle de ce métier.

Si la question de l'identification des compétences et de leur adéquation à la réalité de l'emploi est importante, celle de leur acquisition l'est tout autant, bien que plus rarement posée.
R. Wittorski (1997) définit cinq logiques de transformation des compétences : une logique de l'action seule procédant par essais et erreurs produisant des compétences incorporées, une logique de la réflexion et de l'action qui procèderait par tâtonnement assisté. Une démarche « d'essais erreurs » est accompagnée par une posture de réflexion/questionnement produisant des compétences maîtrisées ou intellectualisées, une logique de la réflexion sur l'action procédant par réflexion rétrospective sur l'action produisant des compétences de processus, une logique de la réflexion pour l'action par réflexion anticipatrice de changements sur l'action produisant également des compétences de processus, enfin, une logique de l'intégration-assimilation qui procéderait par un processus de transmission-production contrôlé de savoirs (en formation initiale et continue) qui produirait des compétences méthodologiques.
Pour J.M. Barbier (op. cit.), cet aspect réflexif sur et pour l'action est à mettre en lien avec la nouvelle culture de professionnalisation des espaces éducatifs.
L'acquisition des compétences dans les programmes de formation passe le plus souvent[1] par l'articulation de la transmission de contenus théoriques : sciences biologiques, humaines, didactiques et pédagogiques, cadre institutionnel, connaissances techniques et technologiques, de travaux pratiques (conception de projet, communication…) et d'un stage en situation. Peu d'innovation finalement par rapport à un mode traditionnel d'enseignement. L'importance du stage a été renforcée, laissant penser que les savoirs professionnels et le développement de compétences ne peuvent se réaliser que dans l'action proprement dite.
En fait, toute formation implique la construction d'un curriculum défini comme une suite organisée de situations destinées à faire apprendre (Rey, 2006, p.84). Les curricula de formation ne permettent pas de faire acquérir des savoir-faire professionnels qui concernent essentiellement l'adéquation à des situations singulières, la pertinence des décisions, la gestion de l'évènement… L'ordre curriculaire, celui qui est le meilleur pour faire apprendre les opérations d'une pratique, n'est pas celui dans lequel elles se présentent dans les conditions d'exercices réels. B. Rey (ibid.) parle ainsi de distance symbolique entre ces moments.
De plus, pour construire la progressivité propre à l'apprentissage curriculaire, la pratique à apprendre doit être décomposée. Le mouvement de didactisation n'est pas seulement un processus local, c'est aussi un mouvement historique par lequel ont été mises en curriculum les pratiques sociales.
« L'objectivation, l'explicitation et la mise en discours d'une pratique s'accompagnent d'une dépersonnalisation de celle-ci » (Rey, ibid., p.87), « De cette façon, la mise en curriculum tend à engendrer du savoir théorique et, souvent, à l'apprentissage d'une pratique tend à se substituer l'apprentissage d'une théorie sur cette pratique » (p.88). La logique du curriculum est donc de produire du savoir théorique et engendre des pertes de certains aspects fondamentaux de la pratique.

[1] Nous avons étudié les plaquettes de formations au BPJEPS de 6 centres dans toute la France, disponibles sur internet.

La notion de compétence peut permettre de réduire cet écart mais ne résout pas tous les problèmes. Comme elle est une possibilité d'action, disposition à un faire et non pas à des connaissances, elle renvoie toujours à une tâche, c'est-à-dire à une action fonctionnelle et finalisée. Son importation dans un curriculum permet de réduire le risque de perte de certains aspects de la pratique.
Cependant, ce qui fait la spécificité des savoirs professionnels ne peut être transmis par la seule mise en curriculum de procédures techniques. Elles sont utiles car les professionnels en formation doivent acquérir les compétences du premier type qui concernent les procédures à mettre en œuvre dans des situations prédéfinies. Mais ce n'est pas suffisant, les véritables savoirs professionnels consistent à interpréter les situations concrètes rencontrées dans l'exercice du métier. Ce qui est en jeu ne saurait se ramener à une liste, si complète soit-elle, d'actes particuliers. L'exercice effectif d'une pratique professionnelle est indispensable pour l'acquérir.
« L'usage de la notion de compétence en formation professionnelle est manifestement une réaction contre les excès de la didactisation ; elle est en tout cas une tentative pour inscrire au sein des curriculums l'action finalisée » (Rey, ibid., p.107). Mais il reste qu'une compétence, entendue comme procédure ou répertoire de procédures, laisse entier le problème de son actualisation pour résoudre des problèmes professionnels réels, tels qu'ils se posent dans des situations ouvertes, peu structurées, peu délimitées pour répondre à l'évènement.
Ainsi la déclinaison, en termes de compétences, des nouveaux diplômes liés à l'enseignement sportif ne saurait donner l'illusion d'une part, de l'adéquation quasi systématique avec l'emploi, ni, d'autre part, d'une formation professionnelle directement efficiente dans la pratique.

III- Conclusion

Dans un contexte général de développement des loisirs sportifs, l'évolution des métiers du sport va désormais dans le sens d'une pérennisation des emplois (à plein temps et en CDI) et l'affirmation de professions s'inscrivant pleinement dans le champ des activités salariales. Les acteurs du sport trouvent là un environnement plus favorable à leur insertion professionnelle. Indiscutablement, le processus tend à s'inverser. Les acteurs du sport raisonnent de plus en plus en termes de compétences et de référentiels de certification et partent davantage des situations professionnelles pour construire les contenus de formation. Ainsi, les savoirs professionnels des éducateurs sportifs sont désormais davantage redéfinis en fonction de l'évolution de leur métier, la recherche d'une meilleure adéquation entre théorie et pratique supposant de rapprocher et mieux articuler les compétences techniques et les compétences conceptuelles. Pour autant, entre l'intention et la réalisation, le chemin à parcourir reste long et sinueux. Il suppose une réelle volonté de coopérer entre les deux ministères concernés et historiquement impliqués dans l'encadrement des métiers du sport. Pour cela, ces derniers doivent, aujourd'hui, dépasser les rapports de concurrence et d'opposition pour réfléchir ensemble à la meilleure façon d'accompagner un changement devenu inéluctable. Le dialogue doit également s'instaurer entre les institutions fédérales et associatives qui ont véritablement fondé le sport en France, et les partenaires sociaux et employeurs qui, de toute évidence, deviennent les acteurs incontournables contribuant à redessiner le paysage professionnel et éducatif des métiers des sports et des loisirs. Plusieurs points essentiels émergent. L'apparition d'abord d'un nouveau mode de régulation dans la construction des métiers de l'enseignement sportif avec le passage d'un mode de gouvernement centralisé et vertical dans lequel l'Etat définit et met en oeuvre des choix collectifs à un mode hybride s'apparentant à la gouvernance mariant public et privé, davantage horizontal et décentralisé multipliant les acteurs impliqués (employeurs, monde associatif…). Par ailleurs, le

contexte de cette transformation, met au jour une double nécessité : celle de l'adaptation formation-emploi mais aussi la non moins nécessaire harmonisation européenne, à la traîne dans le domaine sportif. Enfin, on peut observer une multiplicité des acteurs (individuels et collectifs) impliqués dans ces transformations : les associations, les fédérations, les syndicats mais aussi les organismes d'études (ONMAS, CEREQ…)… interviennent à des niveaux divers en déployant des arguments et des outils spécifiques. Ainsi, c'est un nouvel ordre négocié (Strauss, 1992) qui modifie profondément le mode de construction des règles (diplômes, formations…) laissant entrevoir de nouveaux espaces de conflits et de concurrence dans lesquels les accords semblent se cristalliser autour de la définition de référentiels de compétences.

Bibliographie :

AMADE-ESCOT C. (1991), « Stratégies d'enseignement en EPS : Contenus proposés, conception de l'apprentissage et perceptive de différenciation », Bui-Xian G. (Dir.) Méthodologie et didactique de l'éducation physique et sportive, Clermont-Ferrand, AFRAPS, pp. 119-130.

BARBIER J.M., « Les voies nouvelles de la professionnalisation », Y. Lenoir et M.H Bouillier-Oudot (Dir.) *Savoirs professionnels et curriculum de formation*, Laval, PUL, 2006, p.67-82.

BAUGE P., AUBEL O., FABER C., PICHOT L., « Définir les compétences : un enjeu pour l'emploi sportif », *Travail et emploi*, n°99, juillet 2004, p.99-108.

BAYLE E., , « Le sport professionnel », J. Camy (dir.), *L'emploi sportif en France : Situation et tendances d'évolution*, Runopes, Afraps-Runopes L'emploi sportif en France, 2002.

BERTRAND O., BOUDER A., ROUSSEAU M., *Les qualifications et leur adaptabilité au marché du travail*, Paris, Cereq, Document de travail n°84, 1993.

BIGREL F., *Science et formation dans les APS*, Ed. du CREPS Aquitaine, 1992.

BOUCHEIX J.M., CHANTECLAIR A., « Analyse de l'activité, cognition et construction des situations d'apprentissage : les compétences des conducteurs de grues à tour », *Education permanente*, n°139, 1999, p.115-142.

BOUTHIER D., (1995). *L'EPS et son rapport aux techniques*, Spirales, 8, 96-98.

CAMY J., « Professionnalisation des études en STAPS », Rapport, 25 mars, 2002, Ministère de l'Education Nationale

CATHELINEAU J., TARGET C., *La formation de l'entraîneur : entre science et technique*, Acte du 3ieme colloque de Bordeaux, 18, 29, 30 septembre 1990, Creps d'Aquitaine, 1990.

CHIFFLET P., « Savoirs sportifs et formation des cadres» in G. Bruand (coord.), *Savoirs et sens pratique dans les APS*, Acte du symposium organisé par l'AFRAPS le 23 octobre 1988, p.137-148.

COLARDYN D. et LANTIER F., « L'analyse des contextes professionnels : quelles problématiques pour quels objectifs de formation ? Revue Française de Pédagogie, Paris, n°61 1982.

COLLINET C., « Quels savoirs les enseignants et les entraîneurs jugent-ils utiles ? *Revue Française de Pédagogie*, n°150, janvier-février-mars, 2005, p.43-58.

COTTEAUX V., *Analyse de la construction de l'expertise des entraîneurs d'athlètes de haut niveau. Perspectives pour la conception des formations de cadres sportifs*, Mémoire pour le diplôme de l'INSEP, 1997.

D'IRIBARNE A., « L'insertion des jeunes dans la vie active : des problématiques de recherche qui restent à construire », L. Tanguy (coord.), *L'introuvable relation formation/emploi*, La documentation française, 1986, p. 89-95.

DURAND M. (1998). *L'enseignement comme " action située " : éléments pour un cadre d'analyse*, Communication à la 4ème biennale de l'éducation et de la formation. La Sorbonne. Paris, 16-18 avril

GERMAIN P., HENAFF n., LONDICHE E. et PRIMAULT D., *L'emploi dans le sport professionnel en France*, ONMAS et le CDES de Limoges, Janvier 2005.

HOC J.M., « La conduite d'une processus continu à longs délais de réponse : une activité de diagnostic », *Le travail humain*, vol.52, n°4, 1989, p. 289-315.

LE ROUX N., « Evolution des connaissances et perspectives de recherche sur l'emploi et la professionnalisation dans le secteur du sport», P. Bouchet et C. Pigeassou (dir.), *Management du sport : Actualités, développements et orientations de la recherche*, Afraps, Montpellier, 2006, p. 113-141.

LE ROUX N., 2002, « L'emploi sportif en France : Situation et tendances d'évolution », J. Camy (dir.), *L'emploi sportif en France : Situation et tendances d'évolution,* Runopes, Afraps-Runopes, 2002.
LE ROUX N., CAMY J., *Nomenclature européenne des professions du sport et en relation avec le sport*, Edition REISS/OEPS, Barcelone, 1997.
LOIRAND G., 2002, « Le sport associatif compétitif fédéré », in Camy J. (dir.), L'emploi sportif en France : Situation et tendances d'évolution, Runopes, Afraps-Runopes.
MALHERBE P., SLIMANI H., *La relation « formation-métier » dans le secteur de l'encadrement des activités équestres. Conditions d'apprentissage et insertion professionnelle des stagiaires des brevets d'État d'éducateurs sportifs 1er degré dans les Pays de la Loire,* Novembre 2002, CARIF-OREF des Pays de la Loire.
LICHTENBERGER Y., « Compétences, compétences », *Encyclopédie des ressources humaines*, Paris, Vuibert, 2003.
MALGLAIVE G., *Enseigner à des adultes*, Paris, ESF, 1990.
MONTMOLIN M.de, *L'intelligence de la tâche*, Berne, Ed. Peter Lang, 1986.
PARADEISE C., LICHTENBERGER Y, « Compétences, compétences », Sociologie du travail, n°43-1, 2001, P.33-48.
PIGEASSOU C., « Les sports de raquettes », J. Camy (dir.), *L'emploi sportif en France : Situation et tendances d'évolution*, Runopes, Afraps-Runopes, 2002.
PIGEASSOU C., « *L'invention du tourisme sportif* », Presse universitaire de Grenoble, Grenoble, 2004.
REY B., « Les compétences professionnelles et le curriculum : des réalités conciliables ? », Y. Lenoir et M.H Bouillier-Oudot (Dir.) *Savoirs professionnels et curriculum de formation*, PULaval, 2006, p.83-101.
SAMUÇAY R., VOLKOFF S., SAVOYANT A., « Introduction », Numéro spécial, Activités de travail et dynamique des compétences, *Revue Formation Emploi*, n°67, 1999, p.5-8.
SAURY J., SEVE C., LE BLANC S., L'entraînement. Les entraîneurs et leurs pratiques, Paris, E ;. Revue EPS, 2007.
SHÖN D. A., The reflexive praticioner : How professional think in action, in USA : Basic Books, 1983.
TANGUY L. (dir.), *L'introuvable relation formation/emploi. Un état des recherches en France*, La documentation française, 1986.
TROTTIER C., « La sociologie de l'éducation et l'insertion professionnelle des jeunes », *Education et sociétés*, n°7, 2001, 5-22.
VAILLEAU D., « Les gymnastiques de loisirs associatifs », J. Camy (dir.), *L'emploi sportif en France : Situation et tendances d'évolution*, Runopes, Afraps-Runopes 2002.
WITTORSKI R., « Production d'innovation et évolution des professionnalités enseignantes », C. DEBON, R. OROFIAMMA et R. WITTORSKI (dir.), *L'évolution des compétences des enseignants à l'occasion de la production d'innovations* (vol.2) Paris : CNAM/centre de recherche sur la formation, 1997.

Professionnalisation et encadrement du sport

Denis Bernardeau-Moreau[1]

La professionnalisation des sports et des loisirs est à l'œuvre depuis une vingtaine d'années. L'éducateur sportif, comme les autres acteurs du sport, est influencé par ces changements profonds. Le modèle traditionnellement associatif et bénévole est rejoint par le modèle marchand qui s'appuie sur les savoir-faire d'un marché économique ouvert à la concurrence et à la consommation de masse. L'encadrement est aussi concerné par ce processus qui le rend plus spécialisé et contribue à élever les métiers du sport au rang de professions à part entière. Pour analyser les processus d'évolution et de mutation des sports contemporains, il nous faut au préalable définir ce qu'on entend par professionnalisation.

I- Définition de la professionnalisation

I-1- Généralité sur la professionnalisation

Pour M. Maruani et E. Reynaud (1999), le travail est le fait de produire des biens et des services. Il constitue aussi l'ensemble des conditions d'exercice de cette activité de production. Si le travail constitue un ensemble très large, l'emploi, le métier et la profession en constituent ses sous-ensembles. L'emploi représente l'ensemble des modalités d'accès et de retrait du marché du travail. Le métier fait référence à une compétence, un savoir-faire dans l'exercice d'une tâche manuelle ou intellectuelle. La profession donne au métier un cadre institutionnalisé et des modalités d'accès définies par un groupe professionnel mû par un intérêt commun. Quant à la professionnalisation, beaucoup de travaux l'abordent comme un processus de rationalisation. Par rationalisation, nous retenons le sens wébérien qui définit la « rationalité instrumentale » comme l'ajustement des moyens à une fin recherchée. Par souci de simplification, nous dirons que la professionnalisation peut se définir de deux manières, en termes de statuts (profession et institutionnalisation) et en termes de compétences (savoirs et qualifications) et selon trois niveaux : l'organisation, l'acteur et l'activité (Wittorski, 2005).

En termes de statuts, c'est le sens anglo-saxon qui prévaut. La professionnalisation est l'ensemble des stratégies utilisées par un groupe professionnel (syndicat, association, institution, groupe d'intérêts) pour contrôler son activité de travail et améliorer les conditions de son exercice. Pour J.M. Chapoulie, c'est « le processus selon lequel un corps de métier tend à s'organiser sur le modèle des professions établies » (Chapoulie, 1973, p. 89). P. Guillaume (1996) caractérise le processus de professionnalisation par son institutionnalisation (c'est-à-dire l'action de donner à une organisation ou une activité sociale des structures organisées par le fait de coutumes ou de lois. Ces coutumes ou lois sont définies ici par la corporation ou l'esprit de corps, la déontologie et le syndicalisme). La professionnalisation induit l'organisation de la profession (par l'explicitation des plans de carrière, d'avancement et des grilles de rémunération) et la formation (qualifications, diplômes). R. Wittorski définit, pour sa part, le mot professionnalisation comme « le passage des occupations aux professions, le passage des connaissances empiriques aux connaissances scientifiques » (*op. cit.*, p. 15). En termes de compétences, la professionnalisation

[1] Université Paris-Est Marne La Vallée, laboratoire ACP (GREHSS), EA 3350, 5 bd Descartes 77454 Champs sur Marne.

traduit leur spécialisation. Elle est la capacité d'un individu à exercer une activité professionnelle dans un environnement de travail donné, en mobilisant et adaptant ses connaissances et ses savoir-faire aux situations rencontrées (Bertrand, Bouder, Rousseau, 1993). Elle est un ensemble de savoirs, savoir-faire et savoir être qui conditionne un comportement dans un contexte particulier. Pour M. Stroobants, la professionnalisation est une rationalisation des modes de fonctionnement qui suppose une division des tâches et une spécialisation des formations professionnelles sanctionnées le plus souvent par des diplômes (Stroobants, 2005, p. 38-39). Pour Galambos (1983), elle exprime une forme particulière de la spécialisation fonctionnelle. Ce processus de rationalisation conduit à une gestion plus structurée et institutionnalisée des organisations et des acteurs qui les composent. Il est fréquent, dès lors qu'on s'intéresse à l'acte de professionnaliser, d'opposer le système éducatif dont la mission est la formation par l'acquisition de savoirs relatifs aux métiers et le système productif dont la mission est la professionnalisation par l'acquisition de savoir-faire.

Dans ce processus d'évolution des statuts et des compétences organisationnels, il est possible, par ailleurs, d'identifier trois niveaux sur lesquels agit la professionnalisation. Selon R. Wittorski (2005), la professionnalisation agit sur l'organisation, sur l'acteur et sur l'activité. La professionnalisation des organisations conduit à formaliser une structure hiérarchisée et à rationaliser son fonctionnement (Ion, 2001, p. 241). La professionnalisation des acteurs consiste à construire une identité professionnelle autour d'une profession (Dubar, 1998), à faciliter la création de syndicats professionnels de défense des règles et privilèges. La professionnalisation des activités enfin suppose la création de règles techniques et opératoires et la construction de programmes de formation (Wittorski, op. cit.). G. Vergnaud (2005) identifie les tensions générées par la professionnalisation. Il y a celle opposant le familier et le nouveau. Le professionnel n'est pas seulement celui qui connaît les situations professionnelles, c'est aussi celui qui doit s'adapter aux situations nouvelles. La tension liée à la professionnalisation oppose aussi la spécialisation et la polyvalence. La polyvalence est de plus en plus la qualité recherchée collectivement. Si chacun est spécialiste, tout l'ensemble devient polyvalent par l'échange et la communication. La tension entre diplôme et expérience n'est pas nouvelle mais peut être atténuée par le recours à la formation continue. Si ces tensions ont toujours existé, elles sont aujourd'hui exacerbées par le fait que 50% des cadres vont partir à la retraite dans les années qui viennent. Ceux qui les remplaceront seront plus jeunes et plus diplômés.

I-2- Professionnalisation du sport

La professionnalisation envisagée comme « la rationalisation des différentes dimensions d'une organisation » (Le Roux, 2006, p. 129), est abordée par les chercheurs de deux manières : soit la professionnalisation est perçue comme une donnée qui s'impose aux agents, soit la professionnalisation correspond à un choix opéré par les acteurs et est donc voulue par ces derniers. Dans le premier cas, les facteurs environnementaux (économiques et politiques) priment sur les facteurs sociaux et imposent le changement. Les organisations ne peuvent maintenir l'équilibre financier dans leur forme associative traditionnelle (Ion 1997, Loirand 2001, Halba et Le Net 1997, Bernardeau Moreau 2004 sur les bénévoles, Heinemann 1992 sur les clubs professionnels allemands). Dans le second cas, la professionnalisation est un choix d'acteurs qui ne suscitent pas nécessairement de conflits. Le changement fait alors l'objet d'un compromis autorisant une évolution progressive et maîtrisée de l'organisation (Nier 2001 sur le rugby, Bernardeau Moreau 2008 sur le handball, Bolot 2008 sur les fonctionnaires territoriaux). En

termes de statut, la professionnalisation indique l'émergence d'organisations structurées et de professions du sport (sociétés anonymes sportives, convention collective des métiers du sport, syndicalisation des joueurs et des entraîneurs). Bien que certaines professions existent depuis longtemps (moniteurs de ski, guides de montagne, maîtres nageurs sauveteurs), beaucoup sont encore en voie de construction. Tous ces métiers anciens ou émergents sont autant d'illustrations d'une socialisation professionnelle où naissent et se mesurent les enjeux identitaires (Bouahouala et Chifflet 2001 sur les moniteurs de sport de nature, Monin et Bouahouala 2002 sur les animateurs sociosportifs, Chevalier et Dussart 2002 sur les enseignants d'équitation). En termes de compétences, il s'agit de considérer l'évolution des savoirs spécifiques aux secteurs du sport. Les sportifs ont un niveau d'expertise technique et gagnent de mieux en mieux leur vie. Lorsqu'il évoque la « crise des identités », Dubar (2000) veut souligner notamment la confusion des modes de vie privée et publique qui conduit à l'éparpillement des identités. Ici, les professionnels salariés remplacent les dirigeants bénévoles sur des postes d'entraînement et depuis peu de management. Les bénévoles ont davantage un lien professionnel avec le champ associatif dans lequel ils mobilisent les compétences acquises durant leurs activités salariales. On observe aujourd'hui que le champ des emplois du sport et des loisirs s'organise, se structure, se spécialise et traduit une sensibilisation à la demande clientéliste des usagers (diversification, massification, et individualisation de la pratique, rapport adhérent/client en évolution, rapprochement entre le management public et le management privé).

II- Professionnalisation des organisations sportives

Les organisations, expliquent P. Morin et E. Delavallée (2000), sont traditionnellement confrontées à deux types de problèmes, celui de leur adaptation et celui de leur intégration. L'approche par l'organisation prend en considération la nécessité constante et contingente de l'adaptation de l'organisation à un environnement qui évolue sans cesse. L'approche par l'acteur s'intéresse aux relations formelles et surtout informelles entre les acteurs et pose le problème de leur intégration dans une organisation en mouvement.

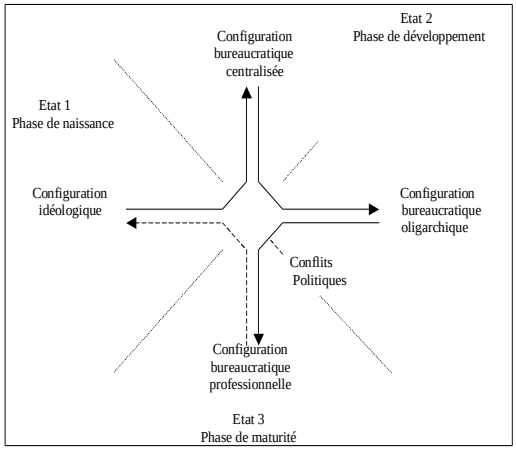
II-1- Le cycle de vie des organisations sportives

De nombreuses études établissent désormais la professionnalisation des organisations sportives (Kikulis et Al 1989, Boncler 1994, Durand 1994, Theodoraki et Henry 1994, Koski et Heikala 1998, Bayle 1999, Chantelat 2001, Bernardeau Moreau 2004). Pour la plupart de tradition associative, les organisations sportives voient leur mode de fonctionnement évoluer vers une forme plus managériale. Elles rationalisent leur fonctionnement et tentent de s'adapter à un environnement soucieux de rentabilité et soumis à une concurrence croissante de la part d'organisations privées à but lucratif. S'inspirant notamment des modèles de Mintzberg (1989), certains auteurs rapprochent les organisations sportives modernes de la configuration professionnelle, annonçant l'inéluctable prise de pouvoir des salariés sur des bénévoles dépassés. Dans les clubs professionnels de football (Durand, 1994), le sommet stratégique est composé des présidents de clubs et des dirigeants salariés (directeur général, manager général). La ligne hiérarchique qui relie le sommet à la base est constituée des entraîneurs, directeurs sportifs et directeurs commerciaux. Ils sont les cadres intermédiaires. Les opérateurs sont les sportifs salariés ou indépendants, devenus des « mercenaires » (Durand, 1994, p. 469) du club qui les emploie. Les conseillers sportifs, commissaires au compte et autres prestataires de service (cabinets d'audits financiers) composent les analystes (ou technostructure de Mintzberg).

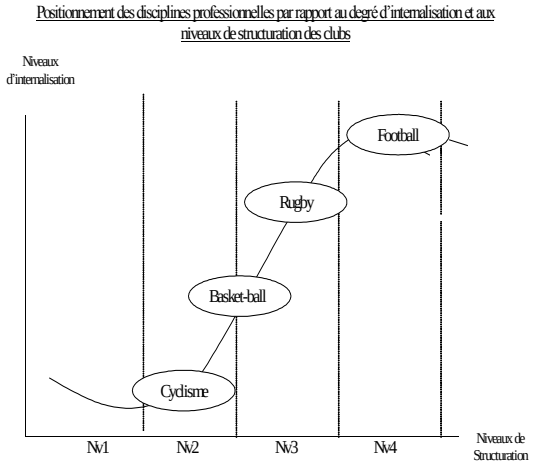
L'auteur propose ensuite un cycle de vie des clubs de football en identifiant, selon le type de coalition externe (dominée, passive et divisée), cinq configurations organisationnelles successives (personnalisée, bureaucratique, idéologique, professionnelle et politisée). Dans ses travaux sur les fédérations équestre et de tennis, D. Bernardeau Moreau (2004) identifie quatre états de développement. À l'état 1 ou « phase de naissance » correspond la configuration idéologique. Le projet de l'organisation est porteur de sens pour tous les militants rassemblés autour d'un idéal commun : celui de défendre les valeurs sportives qui sont aussi des valeurs de classe élitistes et aristocratiques. À l'état 2 ou « phase de développement », la fédération prend la forme d'une configuration de type bureaucratique centralisée. L'organisation prend du volume, se démocratise en partie en comptant un nombre croissant de licenciés. La fédération multiplie ses règles de fonctionnement et, avec l'appui de l'État, renforce sa position monopolistique. Elle se bureaucratise. À l'état 2 avancé, la fédération se rapproche de manière le plus souvent inconsciente de la configuration bureaucratique oligarchique. L'éloignement entre la base et le sommet devient inévitable et conduit à renforcer la position oligarchique des dirigeants intermédiaires qui servent de relais entre les deux extrémités (cf. à Michels et sa « loi d'airain de l'oligarchie »). Ces dirigeants sont essentiellement les présidents des ligues régionales. Enfin, à l'état 3 de l'évolution, dans la « phase de maturité », la configuration fédérale se professionnalise. Plus cette dernière devient complexe et plus elle doit faire appel à du personnel administratif et à des cadres gestionnaires chargés de rationaliser son fonctionnement, d'autant que la marchandisation du sport qui se généralise depuis les années 90 lui fait du tort et l'oblige à plus d'efficacité et de performance. Dans leur analyse du sport professionnel, J.J. Gouguet et N. Hénaff (2006) identifient un cycle de vie des disciplines professionnelles (football, rugby, cyclisme et basket-ball) selon quatre niveaux (les niveaux étant mesurés en fonction du degré d'internalisation et des niveaux de structuration des clubs). Le niveau néo-professionnel concerne les clubs de petite taille avec peu de moyens financiers. Le niveau de croissance incontrôlé voit le club entrer dans une phase de croissance rapide mais très incertaine. Le niveau de la croissance maîtrisée apparaît après plusieurs années d'évolution dans le sport professionnel. Enfin, le niveau de maturité correspond aux clubs ayant intégré la professionnalisation et dotés d'un recrutement d'experts appropriés et compétents. Tentant une synthèse des diverses définitions de la professionnalisation du sport, P. Chantelat (2001) distingue pour sa part quatre dimensions : Dans la dimension sportive, la professionnalisation renvoie à la rationalisation des méthodes et des techniques sportives. La dimension économico-juridique souligne la marchandisation du sport. Par la dimension organisationnelle, il s'agit de rendre compte de la manière dont les organisations sportives organisent la division sociale du travail et les rapports de pouvoir. Enfin, la dimension institutionnelle renvoie au processus de structuration d'une profession et de syndicalisation des acteurs du sport.

In fine, la plupart de ces travaux conclut à la progressive prédominance des organisations sportives professionnalisées et marchandes dans un paysage sportif traditionnellement associatif et bénévole. Soit les fédérations associatives se mettent à fonctionner comme des entreprises et recrutent leurs salariés diplômés sur des tâches spécialisées, soit les entreprises sportives investissent massivement un marché des loisirs délaissé par les associations incapables de s'ajuster à la demande consumériste.

Modèle de Bernardeau (2004) pour les fédérations sportives



Modèle de Gouguet et Hénaff (2006) pour les sports professionnels



Dans le premier schéma, l'auteur montre que les fédérations sportives tendent à se rapprocher de la forme professionnelle sous l'impulsion des salariés. Dans le second schéma, les auteurs établissent un continuum de professionnalisation. Le football est le sport le plus professionnalisé, suivi dans l'ordre du rugby, du basket puis du cyclisme.

II-2- Les sous-systèmes des organisations sportives

Pour P. Morin et E. Delevallée, l'organisation peut se décomposer en quatre sous-systèmes en interaction constante : les objectifs, les structures, les techniques et les cultures. « Pour atteindre ses objectifs, l'organisation se dote de structures, met en place des techniques de production et de gestion et, au fil du temps, produit sa propre culture » (Morin et Delavallée 2000, p. 12). Les objectifs, explique H. Mintzberg, sont la raison d'être de l'organisation. Comme le rappellent R. Cyert et J.G. March (1963), l'organisation n'a pas d'objectifs en soi, seuls les individus en ont. Ces objectifs peuvent être les mêmes pour tous les individus et les intérêts sont convergents (« jeu à somme positive » décrit par R. Boudon 1979) ou les objectifs peuvent être différents, les intérêts divergents génèrent alors des conflits (« jeu à somme nulle ou négative »). Dans le cas du sport, les objectifs sont aujourd'hui fortement lucratifs lorsqu'il s'agit de gérer le sport de haut niveau ou lorsqu'il s'agit de satisfaire le marché du spectacle et de la consommation de loisirs sportifs. Ainsi, si un grand nombre de clubs garde un statut associatif, les clubs sportifs de haut niveau sont chaque année plus nombreux à adopter une structure commerciale conformément à la loi de 2000 sur le sport. Ces structures sont appelées société à objet sportif (SOS) ou société anonyme sportive professionnelle (SASP)[1]. Leurs objectifs deviennent clairement ceux de la

[1] C'est en 1992, puis en 2000, que l' État crée les statuts particuliers des sociétés commerciales sportives : les sociétés à objet sportif (SOS) autorisent l'entrée d'actionnaires privés commerciaux dans le capital des clubs (jusqu'aux deux tiers du capital). Les sociétés sportives professionnelles (SASP) concernent les clubs qui dépassent

rentabilité et de la performance, tant sportives qu'économiques. Parmi l'ensemble des clubs sportifs évoluant en 1ère ou 2ème division nationale, on compte ainsi plus de 75 sociétés (Football 9 SOS et 24 SASP, basket-ball 6 SOS et 4 SASP, rugby 14 SOS et 14 SASP, handball 1 SOS et 4 SASP). Quant au secteur des sports de loisirs, les organisations sportives prennent souvent les formes classiques d'EURL (entreprise unipersonnelle à responsabilité limitée) ou de SARL et viennent ouvertement concurrencer les associations sur un marché en pleine croissance. Les organigrammes (ou représentations graphiques et hiérarchisées des relations humaines) illustrent aussi la rationalisation des organisations sportives. Ils témoignent d'une spécialisation des tâches et des postes de recrutement correspondants. A coté des sportifs et de leurs entraîneurs, on compte désormais des managers et cadres administratifs chargés de veiller au bon fonctionnement de ces petites et moyennes entreprises du sport. Les techniques, elles aussi, évoluent avec les progrès scientifiques et les nouvelles technologies. Des formes nouvelles ou hybrides des sports de glisse et de pleine nature voient le jour. Elles agissent sur les compétences et transforment les métiers. Les techniques de gestion et de management couvrent toutes les problématiques liées aux ressources humaines, matérielles et financières et concernent le monde sportif comme l'ensemble du monde du travail. Si les cultures organisationnelles résistent ou accompagnent le mouvement, il est classique d'opposer la culture associative attachée à ces valeurs ancestrales et amateurs[1] et la culture professionnelle nourrissant une aspiration au changement et à la recherche de profit et de performance. A travers ces cultures, facteurs de stabilité mais aussi d'immobilisme, ce sont des acteurs avec leurs logiques d'intérêts et leurs visions du monde qui collaborent ou s'affrontent. Il n'est pas rare ainsi d'observer des divergences d'opinion entre les dirigeants bénévoles et les entraîneurs salariés, les premiers ayant désormais un statut d'employeurs et les seconds revendiquant un statut de cadres.

La professionnalisation s'inscrit dans une tendance lourde d'évolution des organisations sportives. Les transformations, qui secouent le monde sportif, sont à la fois inéluctables et génératrices de tensions et de risques d'éclatement (l'arène politique de H. Mintzberg marque souvent la dernière phase d'évolution des organisations : celle du déclin). Les évolutions que connaissent les organisations et ceux qui les dirigent ne répondent par pour autant à un ordre déterminé et universel. Bien au contraire, à travers les quelques tendances lourdes aisément repérables, leurs réactions à l'environnement sont contingentes et procèdent de jeux d'opportunités et de conditions culturelles spécifiques. Il n'y a pas de « one best way » ni de pensée unique, pas plus qu'il ne peut y avoir qu'un seul schéma de professionnalisation.

III- Professionnalisation des acteurs sportifs

Les organisations n'étant rien sans ceux qui les font vivre, il est possible d'identifier quatre vagues de professionnalisation des acteurs sportifs. Dès les années 1960/1970, les sportifs

---

un seuil financier défini par le législateur. Très proches des sociétés anonymes classiques, elles peuvent redistribuer les dividendes à leurs actionnaires et rémunérer leurs dirigeants sans qu'aucun capital minimum ne soit imposé à l'association « support ».

[1] Ces valeurs relèvent bien souvent de l'idéologie coubertinienne. Pour P. Chifflet, elle est l'emboîtement de plusieurs communautés : une communauté d'objectifs orientés vers la compétition et l'élitisme du sport de haut niveau, une communauté d'organisations construites sur le modèle dominant de la fédération et de l'association à but non lucratif, une communauté de cultures prônant le dépassement de soi, le goût de l'effort et la méritocratie, enfin une communauté d'idéologies revendiquant l'apolitisme, l'amateurisme et le désintérêt bénévole (Chifflet, 1990, p. 227).

prennent conscience de leur force. En créant leurs propres syndicats, ils négocient leurs conditions de salarisation avec les clubs. Par un même processus de syndicalisation, les entraîneurs sportifs dans les années 1980 obtiennent aussi d'être rémunérés à hauteur de leur niveau d'expertise. Les entraîneurs sont souvent d'anciens sportifs de haut niveau qui trouvent dans des postes d'entraînement les conditions satisfaisantes à leur reconversion. Les managers depuis les années 1990 émergent peu à peu et témoignent de la professionnalisation au sommet des organisations sportives soucieuses de rationalisation et de performance. Aujourd'hui, la professionnalisation concerne de manière croissante les dirigeants bénévoles dont le lien entre leur activité professionnelle et leur engagement associatif est de plus en plus évident.

III-1- Professionnalisation des dirigeants bénévoles

Faisant le constat que le sport est passé d'une « idéologie fédérale plus ou moins associée à une conception éducative de service public du sport » à « une idéologie du loisir associée à une conception ludique, individuelle et consommatrice du sport » (p. 275), N. Haschar-Noé (1999) s'interroge sur les formes de réponses proposées par les dirigeants d'associations sportives face à un contexte d'entrepreneurisation du sport. Pour l'auteur, les dirigeants réagissent en fonction de leurs références identitaires. Son étude montre ainsi qu'il est possible de distinguer parmi les dirigeants sportifs, deux types de références, celles fédérales traditionnelles et celles de loisirs prestataires de services. A travers cette dichotomie, il s'agit bien de deux visions du sport qui se distinguent. Il y a ceux qui se positionnent comme les gardiens du temple associatif et de l'esprit sportif. Et il y a ceux qui s'inscrivent davantage dans une logique de prestataires de services et adoptent une gestion d'entreprise. Pour ces derniers, « une organisation et une gestion plus managériale de leur association leur apparaissent comme les stratégies les plus appropriées dans la conjoncture actuelle » (Hachar-Noé 1999, p. 290-291). Dans des travaux plus récents, D. Bernardeau Moreau (2004) distingue lui aussi deux types de dirigeants bénévoles, ceux qui entretiennent un lien amateur avec leur milieu associatif et ceux qui, au contraire, développent avec ce dernier un lien professionnel. L'auteur s'attache ainsi à démontrer qu'une nouvelle forme de bénévoles semble s'imposer. Il s'agit de dirigeants qui utilisent leurs compétences mobilisées dans leur champ professionnel pour les réinvestir dans le champ associatif. L'une des formes évidentes est celle du trésorier associatif comptable de métier. Une autre forme moins visible mais en très nette progression concerne les dirigeants et cadres d'entreprises publiques ou privées qui managent leurs associations et leurs bénévoles comme ils managent leurs entreprises et leurs employés. Si nous regardons les professions des présidents des quatorze clubs professionnels reconnus par la Ligue Nationale de Handball, il est intéressant de souligner que la plupart sont des actifs (seuls trois d'entre eux sont retraités). De plus, on note que plus de la moitié des dirigeants bénévoles (8 sur 14) sont issus du secteur privé commercial. On compte une grande majorité de chefs d'entreprise évoluant dans le secteur du bâtiment, de l'informatique, de la publicité ou de l'industrie. Dans le secteur public, les dirigeants sont bien souvent des responsables de communication dans des collectivités territoriales (Bernardeau Moreau, 2008). Un rapprochement de fait s'opère entre le sport et le travail, entraînant un glissement de la relation bénévole/adhérent vers la relation dirigeant/client. Comme le souligne Barbusse, la performance recherchée n'est plus seulement sportive, elle est aussi managériale (Barbusse, 2006). Certes, les dirigeants bénévoles trouvent dans leur engagement une satisfaction personnelle et symbolique (Gasparini a souligné la position de ces bénévoles qui, hors de leur contexte professionnel, tendent parfois à se racheter une conduite dans le champ associatif – Gasparini, 1996), mais ils trouvent aussi une position stratégique proche des lieux d'exercice des

pouvoirs locaux et nationaux. Il y a là cette idée que l'élite, qu'elle soit politique, économique ou professionnelle, forme une catégorie sociale globalement homogène avec un statut similaire, un niveau de formation élevé, une même conscience d'appartenir à l'élite, un sentiment d'importance et une convergence des intérêts)[1].

Le sport désormais revêt une configuration plus professionnelle et aussi plus managériale. Là où il y avait des amateurs et des bénévoles, il y a maintenant des professionnels salariés et des managers ; ce qui fait qu'au sein des organisations sportives, les acteurs qui les dirigent et les font vivre réagissent différemment à l'évolution des sports et à leur marchandisation.

III-2- Professionnalisation des sportifs

La rémunération des sportifs (c'est-à-dire le versement d'un salaire proprement dit qui est fixé par le contrat de travail, les primes liées aux performances sportives et les recettes publicitaires émanant de l'exploitation de l'image du sportif) a connu une évolution très importante en quelques décennies. Les clubs de L1 de football, par exemple, ont vu leur masse salariale croître de manière fulgurante, passant de 115 millions d'euros en 1993/1994 à plus de 348 millions d'euros en 2003/2004 (Sobry, 2003), soit une moyenne de 17,5 millions d'euros par club (pour mémoire, cette moyenne en 1995/1996 « n'était que » de 6 millions d'euros). Aujourd'hui, on estime que 46% des dépenses des clubs sont consacrées aux rémunérations du personnel. Le budget des clubs a suivi cette croissance explosive des salaires. En 2005/2006, le budget des clubs de L1 de football se monte en moyenne à 40 millions d'euros (115 millions pour l'Olympique Lyonnais, 16 millions pour Ajaccio) (Bourg et Nys, 2006). Dans le handball professionnel, le salaire moyen mensuel des joueurs est de 3120 euros brut en 2006/2007, 5260 euros pour les entraîneurs (capon, 2007). La syndicalisation du sport est une autre conséquence très symptomatique de la professionnalisation en cours. Ce phénomène se caractérise par sa grande diversité due au nombre important des disciplines sportives et des professions représentées. Dans les années 1960, le football crée l'Union Nationale des Footballeurs Professionnels (UNFP). Pour le cyclisme, il s'agit de l'Union Nationale des Cyclistes Professionnels (UNCP), pour le basket, le Syndicat National des Basketteurs (SNB). Pour le rugby, le Syndicat de Joueurs (SNJR devenu depuis l'Union des Joueurs Professionnels de Rugby ou PROVALE) est créé en 1998. Quant au handball, il s'est doté récemment de son syndicat, l'Association des Joueurs Professionnels de Handball (AJPH) créée en 2005. Les entraîneurs ont eux aussi leurs propres syndicats. Dans le football, c'est l'Union Nationale des Éducateurs et Cadres Techniques du Football (UNECATEF), pour le rugby, le Syndicat des Entraîneurs et Éducateurs de Rugby à XV (TECH XV), pour le basket, le Syndicat des Coachs de Basket (SCB), pour le hand, le Groupement des Entraîneurs Professionnels de Handball (7 MASTER). Notons que depuis peu, tous ces syndicats se sont regroupés dans une Fédération des Entraîneurs Professionnels (FEP) qui compte actuellement 800 membres. La naissance d'une convention collective nationale des sports (CCNS) atteste que l'univers sportif se structure comme secteur professionnel. Adoptée en juillet 2005, sa mission est de mieux encadrer les conditions de travail et de rémunération des salariés de la branche sportive. S'il existait auparavant des conventions ou chartes propres à certains sports comme le football, le golf et les centres équestres, la CCNS a

[1] Parmi les défenseurs d'une homogénéité de l'élite, il y a Wright Mills (2006) qui affirme l'idée d'une connivence entre les élites l'emportant sur ce qui peut les séparer. Pour lui, il ne fait aucun doute que les élites ont des caractéristiques similaires (statut, position, formation, origine sociale, intérêts) qui les unissent inéluctablement.

aujourd'hui pour vocation d'harmoniser ces dispositions dans l'ensemble des sports. Composée de représentants syndicaux des employeurs et des salariés au sein de commissions paritaires, elle précise les dispositions relatives à la gestion des équipements sportifs et aux conditions d'enseignement et de formation. Le chapitre 4 par exemple porte sur les contrats de travail, le chapitre 5 sur le temps de travail, le chapitre 9 sur le salaire minimal. Mais le plus intéressant est le chapitre 12 qui précise les rapports entre les employeurs, les entraîneurs (dont une grille définit les classes possibles : cadres, agents de maîtrise et techniciens) et les joueurs en centre de formation. Pour compléter le cadre général, la CCNS organise des accords sectoriels afin de tenir compte des spécificités de chaque sport.

III-3- Professionnalisation des cadres sportifs

Parmi les classifications et nomenclatures existantes, nous pouvons retenir celle de la CITP, celle de la Convention collective et celle de l'ONMAS (cf. Annexes). La Classification internationale type des professions (CITP 88) a été réactualisée par les experts de l'Organisation internationale du travail (OIT) en 2007. Elle distingue des grands groupes, des sous-grands groupes, des sous-groupes et des groupes de base. A titre d'exemple, dans le sport, sont recensés trois groupes de base : groupe 3421. Athlètes et sportifs de compétition, groupe 3422. Entraîneurs sportifs et arbitres de sport, groupe 3423. Instructeurs et animateurs de programmes, loisirs et activités de remise en forme. La classification de la convention collective nationale du sport (CCNS) propose d'articuler les responsabilités et les rémunérations correspondantes. Dans la classe A se trouvent les techniciens (ou entraîneurs d'équipes) en charge d'équipes de jeunes sportifs. Dans la classe B, ce sont les techniciens (ou entraîneurs principaux) ayant la responsabilité d'un encadrement sportif regroupant au moins un entraîneur rémunéré. Les agents de maîtrise (entraîneurs principaux, entraîneurs adjoints ou de centre de formation d'équipes fanions) figurent en classe C et sont responsables des tâches et fonctions rattachées à l'encadrement des équipes sportives (fonctions de marketing, fonctions financières). Enfin, en classe D sont positionnés les cadres (ou directeurs sportifs) disposant de responsabilités importantes dans la définition des objectifs sportifs et stratégiques des structures. Tentant une synthèse et une simplification des classifications existantes, la nomenclature européenne de professions du sport proposée par l'ONMAS distingue les sportifs, les administratifs (directeurs sportifs, techniques et administratifs, responsables et agents de communication, marketing et commercial), l'encadrement sportif (entraîneurs, assistants et préparateurs physiques), le personnel soignant et les techniciens (sécurité, entretiens et billetterie)[1].

Dans son rapport sur la professionnalisation des entraîneurs, le laboratoire de sociologie de l'INSEP (2000) souligne les trois étapes de la construction de ce métier. Jusque dans les années 1960, l'entraîneur est un « artisan » développant un modèle technique spécialisé. De 1960 à 1980, l'entraîneur devient un agent de l'État et partage avec ce dernier le même souci de l'excellence nationale. Depuis les années 1980, notent les auteurs du rapport, l'entraîneur est devenu un entrepreneur qui, face à la concurrence externe, évolue vers un modèle managérial. Ce modèle managérial, souligne V. Cotteaux (1997), établit « la spécification et la hiérarchisation (à travers la notion de filière professionnelle) d'un ensemble de savoirs et de compétences spécifiques » (p. 9). J.L. Olivier (2004) décrit les conditions de l'émergence des préparateurs physiques. Autrefois intégrée dans les fonctions de l'entraîneur, l'auteur montre que la reconnaissance progressive de

[1] Voir aussi notre chapitre consacré à l'emploi, les formations et les savoirs de notre ouvrage.

cette profession procède à la fois de la division du travail au sein des staffs sportifs et à la fois d'une rationalisation des savoirs conduisant à l'élévation des niveaux de compétences spécialisées. Concernant les maîtres nageurs sauveteurs, M. Baillon (2004) montre une tendance sécuritaire et gestionnaire dans l'évolution de cette profession. Il identifie nettement deux types de compétences mobilisées dans l'exercice de la profession. Il y a les compétences en matière d'enseignement et il y a les compétences qui relèvent de la sécurité et de la gestion. Si le pôle enseignement reste essentiel, celui sécuritaire et gestionnaire a fortement gagné en qualité et en efficacité. Le MNS, conclut l'auteur, ne se considère plus seulement comme un surveillant de bassin et un expert de la natation, il est aussi un manager qui a la responsabilité d'une structure toute entière et mobilise pour cela des savoirs polyvalents. Dans le sport professionnel, on compte les sportifs mais aussi tout le personnel d'encadrement technique et administratif. Cela représente au total entre 7200 et 7500 emplois dont plus de 50% sont occupés par les sportifs professionnels, 10% par les entraîneurs et (fait notable) près de 40% par les personnels administratifs et managériaux (cadres sportifs, cadres administratifs, chargés de communication, de marketing, responsables évènementiels… – Bayle, 2002). Aujourd'hui, le sport professionnel compte moins de dix ligues (football, basket-ball, handball, cyclisme, volley-ball, hockey sur glace, rugby et boxe). Ces ligues emploient environ 70 personnels administratifs (ils étaient 60 en 2001). Le football professionnel emploie à lui seul une cinquantaine de salariés (Gouguet et Primault, 2006). Dans le handball professionnel par exemple, il n'est plus rare que les clubs de la ligue professionnelle comptent cinq à six permanents spécialisés (Bernardeau Moreau, 2008). Les recrutements concernent beaucoup le secteur du marketing et de la communication en raison de l'augmentation très forte des contrats télévisés. De même, la profession d'agent sportif s'est fortement structurée même si les rémunérations (basées sur un pourcentage perçu sur les contrats de transfert) fluctuent considérablement entre les individus. Dans le football, la FIFA en recense plus de 3000 dans le monde dont 150 en France (Gouguet et Primault, 2006).

La sécurité dans l'encadrement des activités physiques et sportives a toujours été l'objet d'un soin particulier de la part des pouvoirs publics. Personne ne peut aujourd'hui ignorer les obligations de diplômes qui accompagnent la profession contre rémunération de l'enseignement, de l'encadrement et de l'animation des activités physiques et sportives. Aux impératifs sécuritaires s'ajoute désormais la nécessité d'inscrire l'exercice professionnel des éducateurs et entraîneurs sportifs dans la problématique européenne, au nom des principes de la libre circulation et de l'interdiction de toute discrimination. Conformément au Code du sport (L. 212-1 reprenant l'article 43 de la loi de 1984), seuls peuvent enseigner, animer ou encadrer une activité physique ou sportive ou entraîner ses pratiquants contre rémunération les personnes attestant de leur compétence en matière de sécurité des pratiquants et des tiers[1]. La possession d'un diplôme ou d'un titre enregistré au répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) est désormais obligatoire. Le fait qu'il existe aujourd'hui des groupements de syndicats dans le sport n'est pas non plus anodin. La Fédération Nationale des Associations et Syndicats de Sportifs (FNASS) rassemble plusieurs organisations représentant les sportifs professionnels (football, cyclisme, rugby, athlétisme, basket-ball...). La Confédération Nationale des Educateurs Sportifs (CNES) regroupe des syndicats et groupements d'entraîneurs et d'éducateurs Sportifs. Les références au répertoire national et à la convention collective du sport, tout autant que les mobilisations syndicales nombreuses et de plus en plus actives sont autant de témoins de la

[1] Voir notamment le texte de J. PIERRE dans notre ouvrage.

professionnalisation des travailleurs du sport et notamment des entraîneurs et des éducateurs sportifs.

IV- Professionnalisation des activités

Pour de nombreux auteurs, la formation sportive reste trop technique[1]. P. Chifflet (1989) voit, dans la formation des cadres sportifs, une approche trop axée sur la relation enseignant/élève, bien que la professionnalisation du sport, souligne pour sa part B. Barbusse, tende à modifier peu à peu le profil des entraîneurs. « Si le travail d'un entraîneur revient surtout à élaborer, planifier et mettre en œuvre l'entraînement d'une équipe et à gérer la temporalité de la saison qui alterne des périodes de préparation, de compétition et de récupération, dans un cadre professionnel, une de ses missions relève du management comme tout responsable d'une équipe de travail » (Barbusse, 2006). L'introduction, dans le langage sportif, des mots « coach » et « coaching » est récente et démontre l'importance reconnue aujourd'hui aux compétences liées au management des structures et du facteur humain dans la production de la performance sportive. Pour l'auteur, cette réalité observable dans la pratique n'est pourtant pas répercutée sur le plan institutionnel : « La relation entraîneur/entraînés est abordée selon la dimension éducative (formateur/formés) et non sous l'angle de la relation professionnelle (manager/managés) » (*Ibid.*). V. Cotteaux (1997) établit le même constat. Pour elle, les formations du Ministère des sports et des fédérations sont trop linéaires. La pratique n'est le plus souvent envisagée que comme une simple application de principes théoriques. La raison vient des institutionnels autant que des formateurs. La formation de ces derniers est peu prise en compte. De ce fait, les enseignants sont encore nombreux à posséder une représentation « ancestrale » de leur formation. Leur rôle se limite « à la distribution de connaissances que le candidat doit retranscrire intégralement lors d'un contrôle » (p. 13). Bosc note que « l'image de l'entraîneur qui dirige le travail sur le terrain est trop restrictive par rapport à la réalité du métier dans le sport d'élite actuel » (2001, p. 158). L'entraîneur d'aujourd'hui, observe l'auteur, est devenu un véritable chef de projet doté de compétences multiples et animant un staff croissant de spécialistes. Dans son enquête auprès de 30 fédérations olympiques, P. Goudard (2001) montre, par exemple, que 93% d'entre elles expriment le besoin de former leurs entraîneurs sur les techniques de management. Pour l'auteur, il ne fait aucun doute qu'il faut, dans les années à venir, orienter la formation des entraîneurs vers plus de coaching et de management.

V- Conclusion

L'histoire des éducateurs sportifs est l'histoire de leur professionnalisation dans un champ des sports et des loisirs qui, depuis les années d'après-guerre, s'est considérablement développé. Au début, ils sont des amateurs et des simples passionnés. Progressivement, ils vont devenir des spécialistes de leur sport qu'ils encadrent et managent. Nécessairement diplômés s'ils veulent l'enseigner contre rémunération, ce sont aujourd'hui des véritables techniciens d'un sport qui les fait vivre. Certes, cette professionnalisation n'est pas sans heurts et conduit à alimenter les tensions et conflits entre les acteurs bénévoles et salariés. Si longtemps, le conflit a été perçu comme un dysfonctionnement organisationnel, les travaux précurseurs de Simmel, au début du XXème siècle, ont montré le contraire. Cet auteur a souligné que le conflit pouvait être considéré comme « l'objectivation d'un malaise » permettant ainsi de le traiter. « Si toute interaction entre

[1] Voir le chapitre de notre ouvrage relative aux emplois, formations et savoirs : État des lieux.

les hommes est une socialisation, alors le conflit, qui est l'une des formes de socialisation les plus actives, qu'il est logiquement impossible de réduire à un seul élément, doit absolument être considéré comme une socialisation » (Simmel, 2003, p. 19). Pour Simmel, le conflit fait partie intégrante de la vie en société. Il ne faut donc pas chercher à le supprimer, mais au contraire l'utiliser pour faire émerger le compromis qui « est l'une des plus grandes inventions de l'humanité, tant il fait partie des techniques que nous utilisons tout naturellement pour notre vie quotidienne » (*Ibid.*, p. 143). Ainsi, le conflit doit être abordé comme un élément utile au fonctionnement des organisations mais qu'il convient de savoir maîtriser. Dans le sport comme ailleurs, le changement est générateur de fractures entre le sport amateur et le sport professionnel, entre les acteurs bénévoles et les acteurs professionnels. L'émergence d'une logique d'entreprise dans le monde associatif, rejetée par certains au nom de l'éthique et de la moralité, revendiquée par d'autres au nom du principe de réalité, contribue à perturber durablement les cultures identitaires du monde sportif et préfigure ce « désenchantement » d'un monde associatif qui se voulait être pourtant un rempart contre la montée des individualismes et des intérêts personnels.

Aujourd'hui, c'est donc toute une partie des sports et des acteurs sportifs qui évolue, qui remodèle son schéma d'organisation et tente de s'adapter au changement. Au-delà des positionnements idéologiques, il convient, pour nous, de savoir décrire et comprendre les causes de ces tendances lourdes d'évolution.

Annexes

La Classification internationale type des professions (CITP)

Les critères de base pour définir le système des grands groupes, des sous-grands groupes, des sous-groupes et des groupes de base sont le niveau et la spécialisation des compétences requises pour effectuer les tâches et fonctions inhérentes à la profession. Un emploi se définit « comme un ensemble de tâches et de fonctions qui sont ou devraient être accomplies par une personne ». Une profession est définie « comme un ensemble d'emplois dont les principales tâches et fonctions se caractérisent par un degré élevé de similarité ».

Grands groupes	1 Directeurs, cadres de direction et gérants 2. Professions intellectuelles et scientifiques 3. Professions intermédiaires 4. Employés de type administratif 5. Personnel de services directs aux particuliers, commerçants et vendeurs 6. Agriculteurs et ouvriers qualifiés de l'agriculture, de la sylviculture et de la pêche 7. Métiers qualifiés de l'industrie et de l'artisanat 8. Conducteurs d'installations et de machines et ouvriers de l'assemblage 9. Professions élémentaires 10. Professions militaires
Sous-grands groupes	34. Professions intermédiaires des services juridiques, des services sociaux et assimilés
Sous-groupes	342. Travailleurs du secteur des sports et des activités de remise en forme
Groupes de base	3421. Athlètes et sportifs de compétition 3422. Entraîneurs sportifs et arbitres de sport 3423. Instructeurs et animateurs de programmes, loisirs et activités de remise en forme

La classification de la CCNS

La Convention collective nationale du sport (CCNS) propose une classification articulant les responsabilités et les rémunérations correspondantes. Dans la classe A se trouvent les techniciens (ou entraîneurs d'équipes) en charge d'équipes de jeunes sportifs. Dans la classe B, ce sont les techniciens (ou entraîneurs principaux) ayant la responsabilité d'un encadrement sportif regroupant au moins un entraîneur rémunéré. Les agents de maîtrise (entraîneurs principaux, entraîneurs adjoints ou de centre de formation d'équipes fanions) figurent en classe C et sont responsables des tâches et fonctions rattachées à l'encadrement des équipes sportives (fonctions de marketing et fonctions financières). Enfin, en classe D sont positionnés les cadres (ou directeurs sportifs) disposant de responsabilités importantes dans la définition des objectifs sportifs des structures.

Classe	Responsabilité	Emploi type
A Techniciens	Prise en charge d'une équipe de jeunes et des tâches rattachées à cette équipe	Entraîneurs et entraîneurs adjoints d'équipe de jeunes
B Techniciens	Prise en charge d'équipes de jeunes et d'au moins un entraîneur rémunéré	Entraîneur principal ou co-entraîneur d'équipes de jeunes
C Agents de maîtrise	Prise en charge d'équipes fanions et participation à la définition des objectifs	Entraîneur principal ou adjoint des équipes fanions

	de la structure	
D Cadres	Responsabilités importantes dans la définition des objectifs sportifs des structures	Directeur sportif

Nomenclature européenne des professions du sport (ONMAS)

Tentant une synthèse et une simplification des classifications existantes, la nomenclature européenne des professions du sport distingue les sportifs, les administratifs (directeurs sportifs, techniques et administratifs, responsables et agents de communication, marketing et commerciaux), l'encadrement sportif (entraîneurs, assistants et préparateurs physiques), le personnel soignant et les techniciens (sécurité, entretiens et billetterie).

Administratif	Directeur général Directeur sportif Directeur technique Directeur administratif et financier Juriste Comptable Secrétaire Responsable communication Responsable informatique Responsable marketing Responsable commercial Commercial Responsable de centre de formation
Sportif	Joueurs professionnels Stagiaire Aspirant
Encadrement sportif	Entraîneur (coach) général Entraîneur adjoint Entraîneur de centre de formation Assistant sportif Préparateur physique
Encadrement soignant	Médecin Kinésithérapeute Ostéopathe Masseur
Personnel technique et logistique	Responsable sécurité Agent sécurité Responsable entretien Agent entretien Gardien Maintenance Responsable billetterie Vendeur Hôtesse d'accueil Stadier

Bibliographie :

BAILLON M., *Analyse de l'activité professionnelle de l'éducateur sportif spécialisé des activités de la natation : exemple du maître nageur sauveteur*, Mémoire pour le diplôme de l'INSEP, 2004.

BARBUSSE B., « Sociologie et management des sportifs professionnels : vers une identification de la composante managériale du métier d'entraîneur de sport collectif », 2ème congrès de l'AFS, *Dire le monde social. Les sociologues face aux discours politiques, économiques et médiatiques*, Université de Bordeaux, 5-8 septembre 2006.

BAYLE E, *Management et performance des organisations à but non lucratif ; le cas des fédérations sportives nationales*, Thèse de Doctorat : Sciences de Gestion, Limoges, n° 99LIMO00467, 1999.

BAYLE E., « Le sport professionnel », CAMY J. (dir.), *L'emploi sportif en France : Situation et tendances d'évolution*, Paris, Afraps-Runopes, 2002, p. 43-64.

BERNARDEAU MOREAU D., *Sociologie des fédérations sportives. La professionnalisation des dirigeants bénévoles*, Paris, L'Harmattan, Logiques sociales, 2004.

BERNARDEAU MOREAU D., « Quand la logique bénévole cède la place à la logique salariale. L'exemple du handball professionnel français », AUGER D. et ROYER C. (dir.), *Sport, Loisirs et société*, Loisir et société / Society and Leisure, PUQ, septembre 2008, 30/2.

BERTRAND O, BOUDER A et ROUSSEAU M, *Les qualifications et leur adaptabilité au marché du travail*, Paris, Cereq, Document de travail n°84, 1993.

BONCLER J., *Les organisations non marchandes privées : Analyse théorique et examen de quelques pratiques*, Thèse de Doctorat : Sciences de Gestion, Bordeaux I, n° 94BOR10003, 1994.

BOSC G., « Spécificité des formations d'entraîneurs pour le haut niveau », HELAL H. et NAPIAS F. (dir.), *Former les entraîneurs de demain*, INSEP, Les cahiers de l'INSEP, n° 29, 2001.

BOUDON R., *Effets pervers et ordre social*, Paris, PUF, 1979.

BOUHALA M. et CHIFFLET P, « Logiques d'action des moniteurs des sports de pleine nature : entre passion et profession », *STAPS*, De Boeck université, n°56, 2001.

BOURG J.F. et NYS J.F., *Financement des clubs sportifs et stratégies des collectivités territoriales, nouveaux modèles, nouveaux enjeux*, Voiron, PUS, 2006.

CHANTELAT P. (textes réunis et présentés par), *La professionnalisation des organisations sportives, nouveaux enjeux, nouveaux débats*, Paris, L'Harmattan, Espaces et temps du sport, 2001.

CHAPOULIE J.-M., « Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels », *Revue française de Sociologie*, n° 24, 1, 1973, p.86-114.

CHEVALIER V. et DUSSART B., « De l'amateur au professionnel : Le cas des pratiquants de l'équitation », PARLEBAS P. (dir.), *Sociologie du sport en France aujourd'hui*, L'Année sociologique, volume 52, n° 2, p. 459-476, 2002.

CHIFFLET P., « Savoirs et formations des cadres », *Savoirs et sens pratique dans les activités physiques et sportives*, Actes du symposium organisé par l'AFRAPS, 23 octobre 1988, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 1989, p. 135-158.

CHIFFLET P., *Les fédérations sportives. Politiques, stratégies, publics. Logiques de fonctionnement du système sportif français*, Grenoble, juin 1990 (non publié).

COTTEAUX V., *Analyse de la construction de l'expertise des entraîneurs d'athlètes de haut niveau. Perspectives pour la conception des formations de cadres sportifs*, Mémoire pour le diplôme de l'INSEP, 1997.

CYERT R. M. et MARCH J. G., *A Behavioral Theory of the Firm*, 1re édition, Prentice-Hall, 1963.

DUBAR C., *La socialisation. Construction des identités sociales et professionnelles*, Pais, A. Colin, 1998.
DUBAR C., *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*, Paris, PUF, Le lien social, 2000.
DURAND C., *Essai d'analyse structurelle et de diagnostic des clubs sportifs professionnels*, Thèse de Doctorat : Sciences de Gestion, Caen, n° 94CAEN0553, 1994.
FREYSSINET R., « Crise, diversification des formes d'emploi et transformation du rapport salarial », *L'évolution des formes d'emploi*, Acte du colloque de la revue Travail et emploi, 1988, p. 142-149.
GASPARINI W., *Enjeux de l'engagement associatif. Contribution à une sociologie de l'organisation sportive locale*, Thèse de doctorat : Sociologie, Strasbourg 2, n° 96STR20006, 1996.
GUILLAUME P. (textes réunis par), *La professionnalisation des classes moyennes*, Talence, MSHA, 1996.
GOUDARD P., « La recherche, le coaching et la formation des entraîneurs experts », HELEL H. et NAPIAS F. (dir.), *Former les entraîneurs de demain*, INSEP, Les cahiers de l'INSEP, n° 29, 2001.
GALAMBOS L., Technology ; political economy, professionalization : Central themes of organizational synthesis, Business History Review, 57, p.471-493.
GOUGUET J.J. et HENAFF N., RJES, Dalloz, juin 2006, n° 79.
HALBA B. et LE NET M., *Bénévolat et volontariat dans la vie économique, sociale et politique*, Paris, Les études de la Documentation Française, Société, 1997.
HASCHAR-NOE N., « Les dirigeants sportifs et l'évolution des pratiques sportives », DELAPLACE J.M. (dir.), *L'entraîneur, le sportif et le dirigeant*, Paris, L'Harmattan, 1999, p. 273-293.
HATCH M.J., *Théorie des organisations - de l'intérêt de perspectives multiples*, De Boeck, Bruxelles, 2000.
HEINEMANN K., « Sport sociology : Socioeconomic problems of sport », *Sport science in Germany, An interdisciplinary anthology, Springerverlag*, Berlin Heidelberg, New York, 1992, p. 403-422.
INSEP, *Le métier d'entraîneur. Transmission des savoirs et évaluation des compétences parmi les entraîneurs français de haut niveau*, laboratoire de sociologie de l'INSEP, 2000.
ION J., *La fin des militants ?*, Paris, Editions de l'Atelier, 1997.
ION J., « Clubs d'athlétisme et professionnalisation. Une étude de cas », CHANTELAT P. (dir.), *La professionnalisation des organisations sportives, nouveaux enjeux, nouveaux débats*, Paris, L'Harmattan, 2001, coll. « Espaces et temps du sport, p. 241-254.
KIKULIS L., SLACK T., HINING CR. et ZIMMERMANN A., « A structural taxonomy of amateur sport organizations », *Journal of Sport Management*, n° 3, 1989, p. 129-150.
KOSKI P. et HEIKALA J., « Professionalization and organizations of mixed Rationales : the case of finnish national sport organizations », *European journal for sport management*, n° 1, 1998, p. 7-29.
LE ROUX N., « Evolution des connaissances et perspectives de recherche sur l'emploi et la professionnalisation dans le secteur du sport», BOUCHET P. et PIGEASSOU C., (dir.), *Management du sport : Actualités, développements et orientations de la recherche*, Montpellier, AFRAPS, 2006.
LOIRAND G., « Le bénévolat sportif : les ambiguïtés d'un engagement », CHANTELAT P. (dir.), *La professionnalisation des organisations sportives, nouveaux enjeux, nouveaux débats*, Paris, L'Harmattan, 2001, coll. « Espaces et temps du sport, p. 273-300.
MARUANI M. et REYNAUD E., *Sociologie de l'emploi*, La Découverte, Repères, n°132, 1999.

MAYAUX F., *Noyau stratégique des associations : quel partage des pouvoirs entre dirigeants bénévoles et dirigeants salariés ?*, Thèse de Doctorat : Sciences de Gestion, Lyon 3, n° 9401419I, 1996.
MINTZBERG H., *Le management, voyage au centre des organisations*, Paris, Editions d'organisation, 1989.
MORIN P. et DELAVALLEE E., *Le manager à l'écoute du sociologue*, Paris, Ed. d'organisation, 2003.
NIER O., « Les formes de professionnalisation dans le rugby de l'élite européen », CHANTELAT P. (dir.), *La professionnalisation des organisations sportives, nouveaux enjeux, nouveaux débats,* Paris, L'Harmattan, 2001, coll. « Espaces et temps du sport, p. 221-240.
NIZET J. et PICHAULT F., *Comprendre les organisations, Mintzberg à l'épreuve des faits*, Paris, Edition G. Morin, 1995.
OLIVIER J.L., *Contribution à la professionnalisation des préparateurs physiques : Etude des conditions de la reconnaissance d'une nouvelle profession*, Mémoire pour le diplôme de l'INSEP, 2004.
SIMMEL G., *Le conflit*, Circé/poche, 2003.
SOBRY C., *Socioéconomie du sport, structures sportives et libéralisme économique*, de Boeck, Belgique, 2003.
STROOBANTS M., *Sociologie du travail*, Paris, Armand Colin, Sociologie 128, 2005.
THEODORAKI E.-I. et HENRY I.-P., « Organisational structures and contexts in British national governing bodies of sport », *International review for sociology of sport*, n° 3, 1994, p. 243-264.
VERGNAUD G., « Les tensions à l'œuvre dans le modèle social du professionnalisme », SOREL M. et WITTORSKI R. (dir.), *La professionnalisation en actes et en questions*, Paris, L'harmattan, 2005, coll. « Action & savoir » p. 135-140.
WITTORSKI R., *Formation, travail et professionnalisation*, Paris, L'harmattan, Action & savoir, Etude, 2005.
WRIGHT-MILLS C., *L'imagination sociologique*, Paris, La Découverte, Essai, 2006.

L'éducateur sportif dans le secteur postscolaire : une nouvelle approche historique des formations, 1943-1961

Yohan Blondel[1]

Le remplacement progressif des brevets d'État d'éducateur sportif par la création au cours de l'année 2001[2], du brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport se positionne au sein d'une logique où le niveau central, ici le ministère en charge des Sports, procède à une mise en conformité des curriculums et des certifications à partir des orientations politiques générales et des concertations menées aux différents échelons de la profession. Cette conception actuelle autour de l'encadrement de l'enseignement sportif par l'État n'est pourtant pas évidente dans un ministère qui fonctionne jusqu'aux années 1980 par les politiques d'impulsion où l'officialisation *a posteriori* des pratiques de terrain sont majoritaires. Sans doute à cause de sa particularité, l'application des politiques sportives entraîne souvent une rupture conséquente avec le niveau central qui limite l'imposition *stricto sensu* des directives nationales au niveau local. Dans ce sens, l'originalité des positions de Jeunesse et Sports s'exprime dans l'histoire de l'encadrement par l'État de l'enseignement des disciplines sportives. Elle relève ainsi d'une double problématique sur la période 1946 – 1960, où se conjuguent, se superposent et se juxtaposent une imposition législative descendante de l'administration centrale qui réglemente les professions de l'enseignement sportif et une officialisation des actions de terrains.

Peu de travaux explorent l'histoire des diplômes d'éducateur sportif[3] dans la seconde moitié du XXe siècle se limitant essentiellement à une étude des premières réglementations liées aux activités qualifiées « à risque » où le concept de sécurité implique une campagne d'intervention de l'État (Saint-Martin, 2000, p.251-268). Pourtant, une autre approche des processus législatifs des métiers de l'enseignement sportif est identifiable au sein du secteur postscolaire. Rattaché à la Direction Générale de l'Éducation Physique et Sportives (DGEPS), le secteur postscolaire s'attache à la Libération à développer la formation physique des jeunes gens et des jeunes filles de quatorze à vingt ans évoluant soit dans les centres de formation professionnelle, soit dans les entreprises[4]. L'éducation physique des jeunes au travail et des apprentis, malgré un pôle utilitaire évident dans un contexte de reconstruction de la France et de production intensive (Berstein et Winock, 2008, p.293-298) fait appel, pour une grande part, aux pratiques sportives afin de rompre avec la pénibilité du travail (Terret, 1998, p.71-88). Élargissant son action, dans la première décennie après la Seconde Guerre mondiale, à l'ensemble des jeunes de moins de vingt ans en dehors du système éducatif[5], le secteur postscolaire généralise la pratique sportive, l'emmenant dans le même temps à modéliser une architecture particulière d'éducateur aux sports.

Dans un contexte particulier de reconstruction administrative (Amar, 1987, p.27-41) où la « République se cherche », la naissance du brevet d'aide-moniteur en 1947 – création des

[1] Université Lyon 1, laboratoire CRIS, EA 647, Campus universitaire de La Doua, 69622 Villeurbanne.

[2] Décret n°2001-792 du 31 août 2001 portant règlement général du BPJEPS.

[3] Le terme « d'éducateur sportif » n'apparaît réellement dans les directives officielles qu'à la fin des années 1950. Toutefois, pour des questions de lisibilité, ce concept sera amalgamé à l'ensemble des intervenants, fédéral ou non, en lien avec l'éducation par le sport.

[4] Décret n°45-1882 du 18 août 1945.

[5] 2 000 000 de jeunes de quatorze à vingt ans évoluent à la Libération en dehors du système scolaire.

gestionnaires du secteur postscolaire – rompt littéralement avec la logique sécuritaire des premiers « brevets d'État » d'immédiat après-guerre et remet en cause l'action *a priori* et centrale de l'administration. Cette position originale que nous défendons oblige l'État à officialiser un diplôme généraliste d'éducateur sportif dans un moment d'urgence sanitaire pour les jeunes scolaires et non scolaires d'après-guerre (Terret, 2002, p.51-72). En somme, le développement du secteur postscolaire et, parallèlement, de la formation des aides-moniteurs, témoignent d'une antériorité des actions de l'État vis-à-vis des questions de l'encadrement des sports. Diplôme peu connu dans l'histoire de l'enseignement sportif, les aides-moniteurs reflètent ainsi une importance centrale dans la construction future des emplois sportifs. En effet, avec la loi Montagne du 18 février 1948[1] ou la réglementation de la fonction de Maître-Nageur-Sauveteur par la loi du 24 mai 1951, le brevet d'aide-moniteur apparaît véritablement, malgré le caractère généraliste de la formation initiale, comme l'une des bases des brevets d'État de 1963, limitant l'impact unitaire des directives officielles des sports à risques. Ainsi, quel type d'éducateur sportif l'État souhaite-t-il former ? Dans quelle mesure, la dualité des politiques d'encadrement de l'éducation sportive sont-elles en confrontation ? L'État possède-t-il une véritable politique de formation des éducateurs sportifs dans l'immédiat après-guerre ou adapte-il son action aux particularités de ses secteurs d'intervention ? En d'autres termes, l'enjeu relevant d'une mise en évidence, à la Libération, de deux logiques contradictoires dans la construction des premiers emplois sportifs, permet d'identifier la dialectique de formation entre les spécialistes et les généralistes qui mène, à l'approche des années 1950, vers la disparition de cette coexistence au profit d'une spécialisation des diplômes. Les éducateurs sportifs généralistes à l'image des aides-moniteurs s'adressent ainsi, par leur polyvalence, à l'ensemble de la jeunesse se situant en dehors de l'école et des institutions sportives (fédération, clubs, association sportive). En revanche, les spécialistes s'engagent sur le terrain fédéral où la technique apparaît comme l'outil éducatif privilégié. Cette distinction dans les diplômes n'entraîne pas dans la réalité une opposition entre les spécialistes et les généralistes. Au contraire, missionnés dans deux secteurs d'intervention différents du champ sportif, ils apparaissent ainsi en complémentarité. Pour autant, elle constitue un cloisonnement net qui limite l'unification des éducateurs sportifs autour d'une identité professionnelle commune.

Par conséquent, la genèse des brevets d'État de 1963 peut être divisée en deux grandes périodes. Dans un premier temps rattachés à la Révolution nationale de Vichy qui marque une rupture politique profonde par rapport aux traditions républicaines (Noiriel, 1999), puis mis au service de la Quatrième République, les diplômes d'éducateur sportif, dans la période 1945 – 1949, transportent à la fois l'héritage des conceptions antérieures et les valeurs d'une course à la reconstruction démocratique. Le développement des modèles éducatifs à travers les activités de montagne, porté par le commissariat général à l'Éducation Générale et Sportive apparaît à la Libération comme un secteur d'activité regroupant un nombre important de pratiquants et nécessitant un encadrement particulier. Néanmoins, les premiers gouvernements de la Quatrième République souhaitent, à cause d'une généralisation de la formation physique des jeunes en dehors de l'école[2], créer un éducateur physique généraliste – sous tutelle des maîtres d'EPS – pouvant s'adapter aux particularités locales. La période 1949 – 1960 traduit pourtant un glissement vers la spécialisation des formations à l'encadrement des sports, et cela dans un contexte de rationalisation des actions du secteur postscolaire et d'accès massif de la population

[1] *Journal Officiel de la République française* du 19 février 1948, loi n°48-267.
[2] Circulaire n°459 EPPS du 30 mai 1945.

française aux pratiques sportives et de plein air (Attali, 2007, p.63-106). La bascule formative des aides-moniteurs en faveur des activités sportives et la séparation administrative des champs d'action du postscolaire[1] permet, dans les années 1950, de modéliser une première approche des futurs diplômes de 1963 où la constitution des curriculums de formation s'engage sur le chemin d'une séparation par spécialité sportive.

I- Les généralistes du secteur postscolaire, une autre approche des interventions de l'État 1943 – 1949

L'instauration des premiers diplômes d'État, au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, témoigne d'une démarche politique où, par l'ordonnance du 28 août 1945, les premiers gouvernements de la Quatrième République lance une grande campagne d'intervention de l'État dans le domaine du sport. L'élaboration des réglementations à destination des activités sportives jugées à risque, dans un mélange de sécurité professionnelle et de sécurité pour l'encadré (Saint-Martin, *op. cit.*), n'est pas, en réalité, l'unique initiative de l'État dans le secteur de l'encadrement des sports[2]. En effet, ces lois ne réglementent au total que trois types d'activités : les activités de montagnes (alpinisme et ski), les sports de combats (escrime et judo) et les pratiques nautiques (surveillance de baignade et natation). De plus, cette réglementation n'intervient qu'à l'approche des années 1950. Ainsi, la question des éducateurs sportifs dans l'ensemble des autres sports peut être posée jusqu'à la rédaction de la première loi sur les brevets d'État du 6 août 1963. Les politiques mises en œuvre à la Libération répondent alors à deux logiques distinctes de l'axe sécuritaire : le partenariat avec les fédérations dans la formation de leurs éducateurs et le développement de l'éducation sportive des jeunes déscolarisés de moins de vingt ans.

I-1- Le partenariat État – fédérations : les stages de formation des services départementaux et régionaux de la Jeunesse et des Sports

La Quatrième République, grâce à l'ordonnance de 1945, instaure de nouvelles relations avec les mondes sportif et fédéral. L'octroi des subventions et l'obligation des visites médicales pour les clubs est le moyen, malgré la délégation de pouvoir, de contrôler les activités des associations sportives (Lassus, Martin et Villaret, 2007, p.119-154). Pourtant, la qualité de l'enseignement des moniteurs et des éducateurs sportifs, formés en grande majorité par les fédérations elles-mêmes[3], ne peut pas rester en dehors de l'expertise de l'État. En effet, dans une période de reconstruction ministérielle, l'urgence n'est pas à la création des diplômes d'encadrement. En revanche, la participation des services extérieurs[4] de la Direction Générale de l'Éducation Physique et des Sports (DGEPS) apparaît comme un élément important des relations fédérations – État dans la gestion des formations d'éducateur sportif.

---

[1] La création du deuxième Bureau au sein de la Direction Générale de la Jeunesse et des Sports en 1949 et la distinction de ces activités entre la Jeunesse Ouvrière et Rurale, l'Enseignement Sportif et le Plein Air sont, nous le développerons par la suite, une source de rupture dans l'approche des formations d'éducateur sportif du secteur postscolaire.

[2] Voir aussi l'article de J. Pierre dans le présent ouvrage.

[3] Voir à ce sujet l'article d'A. Coulbaut dans le présent ouvrage qui se focalise sur l'exemple de la Fédération Française d'Entraînement Physique dans le Monde Moderne.

[4] Les services extérieurs sont représentés par les services régionaux ou académique de la Jeunesse et des Sports et par le service départemental de la Jeunesse et des Sports.

Le cas des stages sportifs nationaux et régionaux est, dans ce cas de figure, une réponse intéressante à la codification des formations des intervenants sportifs non soumis aux réglementations spécifiques des pratiques à risque. Organisés par « entente directe entre les fédérations sportives et la direction générale de la Jeunesse et des Sports[1] », ils ont pour objectifs de perfectionner, dans la pratique d'un sport déterminé, les athlètes de niveau national ou international en vue de les intégrer aux associations sportives. Ceux-ci s'étendent également aux moniteurs et aux entraîneurs présents dans les clubs[2]. Directement gérés par les niveaux régionaux ou départementaux de la Jeunesse et des Sports, les stages sont élaborés à partir de l'expérience des maîtres d'EPS affectés au secteur postscolaire[3]. Dans un contexte de « crue brutale » (Chantelat et Tétard, 2007, p.17) des effectifs fédéraux entre 1945 et 1947, passant de 850 000 à 1,7 million de licenciés (Callède, 2002, p.127-147), la DGEPS instaure les stages sportifs au sein de l'Institut Nationale des Sports (INS), de l'École Normale Supérieure d'Alpinisme (ENSA) et des Centres Régionaux d'EPS (CREPS)[4] en fonction des spécialités sportives.

Un double but est poursuivi non seulement autour du contrôle des contenus de formation et du perfectionnement des moniteurs et des éducateurs sportifs en action dans les associations sportives, mais aussi autour du développement des clubs dans les zones géographiques en pénuries[5]. Ainsi, les formations apparaissent comme un moyen pour l'État d'accompagner la diffusion de l'éducation sportive sur le territoire. L'amélioration technique et morale des éducateurs est l'œuvre des établissements nationaux (INS, ENSA) et régionaux (CREPS). L'encadrement est assuré par le personnel des établissements et peut être complété par des éducateurs bénévoles jugés compétents par les fédérations dans la spécialité enseignée[6]. Pour les stages régionaux, l'enseignement est réalisé par les professeurs et les maîtres d'EPS détachés dans les CREPS[7]. L'accès aux stages n'est toutefois pas de droit pour l'ensemble des candidats. En ce qui concerne les athlètes, ils doivent êtres âgés de dix-sept ans minimum et de trente ans maximum et passent un examen de performance dans leur activité de référence. En revanche, pour les moniteurs, les exigences sont très différentes. Âgés de vingt ans au minimum, ils sont invités à satisfaire à un examen portant sur les connaissances générales à l'activité et sur des épreuves pédagogiques[8]. En somme, le niveau de performance pour une tranche d'âge limitée est le point central de sélection des athlètes, alors que la connaissance de l'activité et les enjeux pédagogiques déterminent l'accès aux stages pour les moniteurs. Néanmoins, la sélection pour les stages nationaux est du ressort des fédérations qui sont responsables de l'homogénéité des candidats, et pour les stages régionaux, il appartient au chef du service académique de la Jeunesse et des Sports de mener une large prospection, sous couvert des ligues régionales, pour constituer des équipes homogènes[9]. Malgré les différences entre le stage des athlètes et des moniteurs,

[1] Circulaire DDS/16 du 16 mai 1946.
[2] Circulaire EPS/1 du 10 février 1950.
[3] Le secteur postscolaire, dont nous développerons ses actions par la suite, regroupe l'ensemble des actions d'éducation physique et sportive à destination des jeunes travailleurs et des jeunes inorganisés. La jeunesse inorganisée regroupe les quatorze – vingt ans au travail, dans les écoles d'apprentissage, ainsi que l'ensemble de la même classe d'âge se situant en dehors des mouvements de jeunesse et des fédérations sportives.
[4] Circulaire DSS/16, *op. cit.*
[5] Circulaire EPS/1 n°2123 du 30 juin 1950.
[6] Circulaire DSS/16, *op. cit.*
[7] *Ibid.*
[8] Circulaire EPS/2 n°401 du 10 février 1950.
[9] Circulaire DSS/16 du 24 mai 1946.

l'objectif de l'Administration centrale est de disposer dans le plus grand nombre d'associations, d'un éducateur sportif formé.

Parallèlement, l'accent est porté sur la formation morale des éducateurs en développant une relation d'influence entre les établissements formateurs et les stagiaires. La relation de confiance apparaît ici essentielle pour la construction des techniques adaptées à chaque activité. Par conséquent, au-delà des apports spécifiques, les directives officielles[1] rappellent le rôle important important d'une formation physique de base comme support des techniques sportives spécifiques. Le principe « d'éducation sportive » est ici l'axe central des positions de l'État. En effet, derrière le perfectionnement dans une discipline sportive et grâce à la relation de confiance que doivent créer les instructeurs, la DGEPS souhaite réinstaurer une formation physique générale dans chaque enseignement de spécialité. L'urgence sanitaire d'une population en souffrance durant la guerre nécessite ainsi la mise en œuvre concrète d'une « éducation physique de base » dans chaque sport.

Destinés à l'élite, les stages nationaux nécessitent une sélection technique approfondie de la part des fédérations. Ils n'entrent que très rarement dans le dispositif de massification des associations sportives prôné par la DGEPS. En revanche, l'action des stages régionaux répond à la double problématique du perfectionnement et du recrutement des nouveaux moniteurs et éducateurs sportifs. Le constat de l'administration centrale du début des années 1950 est clair : l'augmentation du nombre de licenciés et du nombre d'associations sportives engendre inévitablement une augmentation du nombre d'éducateurs. Cependant, la répartition géographique des associations n'est pas homogène sur l'ensemble du territoire français. Ainsi, l'organisation des stages doit, dans les secteurs les plus riches en associations, conforter les vocations d'éducateur. Dans les zones de faible implantation, la mission des services départementaux de la Jeunesse et des Sports s'inscrit à la fois dans la construction des nouvelles vocations et dans la formation des futurs éducateurs sportifs nécessaires à la vie de l'association locale.

Avant l'organisation d'un stage sportif, les services départementaux sont amenés à réaliser un bilan de la situation locale dans le domaine de l'animation sportive[2]. Le nombre d'associations, le le nombre d'éducateurs bénévoles déjà formés et l'identification des zones les moins fournies en associations sportives sont les principaux éléments nécessaires à un examen précis. En partenariat avec les ligues régionales et les comités départementaux, les agents du service départemental de la Jeunesse et des Sports sont missionnés pour créer et encadrer les associations sportives. L'objectif est sans appel au début des années 1950 : favoriser par tous les moyens l'encadrement sportif des jeunes. Ainsi, lorsque les éducateurs sportifs bénévoles manquent pour créer une association, les fonctionnaires départementaux, principalement des maîtres d'EPS[3], animent et prospectent dans les zones géographiques les plus défavorisées en pratique sportive. En d'autres termes, le partenariat avec les fédérations sportives dépasse la formation des éducateurs déjà en action dans les associations pour tendre vers une implication en lieu et place des ligues et des

[1] Circulaire EPS/1 n°2123, *op. cit.*
[2] *Ibid.*
[3] Les maîtres d'EPS dans le secteur postscolaire possèdent le statut de maîtres d'arrondissement. Ils ont en charge l'organisation des activités sportives et la gestion des associations et des éducateurs sur l'ensemble de l'arrondissement.

comités dans la création et la gestion des associations sportives. Une fois le fonctionnement autonome de la structure associative grâce au rattachement fédéral, les fonctionnaires Jeunesse et Sports peuvent orienter les nouveaux éducateurs bénévoles vers les stages sportifs régionaux[1].

« Une fois le stage terminé, les services départementaux doivent veiller à ce que les stagiaires accomplissent réellement les tâches pour lesquelles ils ont été formés[2] ». L'administration centrale qui finance pour une grande part les frais engendrés par les stages sportifs, demande en contrepartie que les éducateurs sportifs enseignent réellement à la jeunesse l'ensemble des connaissances techniques acquises lors de la formation. Des engagements écrits sont alors envisagés entre les stagiaires et les services départementaux afin de s'assurer du retour sur investissement des stages. Le contrôle des activités effectives des éducateurs sportifs se réalise majoritairement à travers l'utilisation des fiches et des rapports transmis chaque année par les éducateurs, sous couvert des services départementaux, à la direction générale. Néanmoins, l'aspect « inspection » est ici à relativiser. En effet, le rôle des maîtres EPS s'engage plutôt vers un accompagnement de l'encadrement et des initiatives des éducateurs bénévoles[3]. En toute logique, par une prospection importante, la mission des services départementaux est de généraliser sur l'ensemble de la France un maillage en associations sportives suffisant à la pratique du plus grand nombre de jeunes, souvent sortis prématurément du système scolaire.

En définitive, les stages sportifs nationaux et régionaux, en proposant une spécialisation de haut niveau à destination des moniteurs et des athlètes, et en assurant, au niveau local, la formation des éducateurs sportifs bénévoles, se substituent aux fédérations sportives afin d'assurer une diffusion massive des pratiques en France. Le recensement des formations, malgré la flexibilité laissée à chaque service départemental par l'absence de programme national, est un autre moyen de s'assurer de l'efficacité de l'action. Dans le cas présent, le partenariat État – fédérations permet aux jeunes délégataires du champ sportif de construire de manière quasi autonome une organisation et une gestion des diplômes d'éducateurs. En revanche, celui-ci permet à l'État, par la mise à disposition des logistiques humaine et matérielle des services départementaux, d'élaborer un examen permanent des formations et de l'utilisation des éducateurs des diverses ligues régionales et des comités départementaux. Rapidement pourtant, l'État est amené à officialiser l'un des premiers brevets sportifs garantissant un socle commun de connaissance pour les éducateurs sportifs.

I-2- L'aide-moniteur, base des premiers diplômes d'éducateur sportif

Les arrêtés du 10 septembre 1946 et du 9 novembre 1946 créent les brevets d'aide-moniteur[4] et d'aide-monitrice[5] d'éducation physique et sportive. Bien avant la loi Montagne du 18 février 1948 ou les premières réglementations des années 1950, l'État officialise une formation de base à destination des éducateurs sportifs bénévoles issus du monde du Travail. Le concept d'aide-moniteur nécessite ainsi quelques éclaircissements, notamment autour des conditions de sa

[1] Circulaire EPS/1 n°2123, *op. cit.*
[2] Circulaire EPS/1 n°2123, *op. cit.*
[3] Circulaire n°459 EPPS du 30 mai 1945, chapitre 11.3.
[4] Textes officiels relatifs au brevet d'aide-moniteur d'éducation physique et sportive, ministère de l'Éducation Nationale, sous-secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports, 1946. Archives nationales CAC 19860446 article 7.
[5] *Textes officiels relatifs au brevet d'aide-monitrice d'éducation physique et sportive,* ministère de l'Éducation nationale, sous-secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports, 1946. Archives nationales CAC 19860446 article 7.

naissance et des enjeux liés à la formation initiale des éducateurs sportifs. L'idée de recruter au sein de la population active un nombre important d'éducateurs destinés à encadrer la jeunesse laborieuse, ne naît pas à la Libération, mais prend corps sous l'Occupation. L'accentuation de l'effort de guerre demandée à la France lors de l'arrivée d'Albert Speer à la direction de la planification économique du Reich (Paxton, 1997, p.363) et le prélèvement important en main-d'œuvre à destination de l'Allemagne (Milward, 1970) obligent la « Jeunesse de France » à s'engager dans la production de guerre au début de l'année 1943. En zone nord, zone occupée, les pressions vis-à-vis des productions essentielles à la guerre s'accroissent considérablement et conduisent à l'expansion des branches de la métallurgie et du charbon après la crise des années 1930 (Fridenson et Robert, 1992, p.117-147). À l'identique, la zone sud, après l'envahissement par les Allemands et les Italiens en novembre 1942, connaît, elle aussi, une accentuation du poids des nazis, notamment dans la gestion des Chantiers de la Jeunesse Française (CJF). Leur rattachement administratif le 5 mars 1943 à la Production Industrielle et au Chef du gouvernement[1], témoigne d'un renforcement du pôle « travail » aux dépens des enjeux éducatif prônés par les Chantiers (Pécout, 2007, p.140-153). En somme, qu'elle soit directement productive dans les usines métallurgiques et dans les mines de Charbon du Nord et du Pas-de-Calais à la suite du départ des ouvriers pour le travail en Allemagne, ou rassemblée au sein des CJF, la jeunesse française au travail connaît dans les deux dernières années de guerre, une accentuation des cadences de production amenant les enseignants d'éducation physique à se pencher sur la question des pathologies physiques liées au travail juvénile. L'éducation physique des jeunes ouvriers est élaborée au sein de la section « Jeunesse Ouvrière » du Commissariat Général à la l'Éducation Générale et aux Sports (CGEGS), et au Commissariat Général des Chantiers de la Jeunesse Française (CGCJF). Totalement distinctes dans les faits, ces deux expériences relèvent pourtant d'une même logique « d'auto-formation » malgré les oppositions fortes dans le domaine de la formation des moniteurs d'EPS[2]. Dans ce sens, depuis le rapport de C. Denis de 1940[3], en passant par les négociations entre le Chef Ploix[4] et le CGEGS pour l'organisation de la formation physique dans les grands bassins miniers du Nord[5], jusqu'aux propositions de R. Lebrun pour développer une éducation physique spécifique au travail juvénile, l'ensemble des modèles repose sur le recrutement et la formation d'ouvriers possédant des capacités *a priori* dans l'encadrement des activités physiques et sportives. En effet, face au manque de moniteurs qualifiés, aux restrictions budgétaires et à l'augmentation de l'effort de guerre, l'éducation physique des jeunes travailleurs ne peut se diffuser qu'au contact d'éducateurs sportifs formés à « moindres frais ». Ainsi, R. Lebrun, en charge de l'organisation de l'éducation physique dans les CJF, énonce clairement le type de recrutement souhaité :

« Les ouvriers ou les jeunes de Chantiers recrutés pour mener les leçons ne peuvent ni avoir le titre de moniteur et ni en faire fonction. L'emploi du temps de leur journée ne doit différer en rien de celui de leurs camarades. Par contre, ils seront sans doute fort utiles au moniteur en qualité

[1] Note du 3 décembre 1943concernant la réorganisation des Chantiers de la Jeunesse de novembre 1943. Archives nationales CARAN F60/1446.

[2] Rapport Lebrun, 31 décembre 1942. Archives personnelles de Jean-Louis Gay-Lescot.

[3] Rapport de Charles Denis à la demande du CGEGS Borotra sur la possibilité d'appliquer la doctrine d'éducation physique dans les entreprises industrielles et commerciales. 10 décembre 1940. Archives nationales CARAN F/17/14462. Il met en évidence la nécessité de former des moniteurs directement issus du milieu productif pour des questions à la fois d'économie et d'efficacité dans la connaissance des problématiques du travail manuel.

[4] Rattaché aux grandes mines du Nord, le Chef Ploix est l'intermédiaire entre le CGEGS et les mines afin d'organiser l'éducation physique auprès des jeunes mineurs.

[5] Note de M. Ploix du 1er mai 1943. Archives nationales CAMT 40AS218/1.

d'aide-moniteur aux heures où normalement le groupe dont ils font partie reçoit l'éducation physique[1] ».

En somme, une fois la formation de base acquise, les employés encadrent les jeunes ouvriers tout en se maintenant dans leur profession d'origine.

La Libération, à l'image de l'ensemble de l'architecture administrative en charge de la Jeunesse et des Sports (Amar et Gay-Lescot, 2007, p.377-394), place le concept d'aide-moniteur en continuité avec les expériences vichystes. La situation des jeunes dans le monde du travail n'est pas plus enviable que sous l'Occupation. La reconstruction de la France, le manque de main-d'œuvre suite au retour des prisonniers de guerre dans leur pays et l'élaboration du premier Plan de décembre 1945[2] entraînent une utilisation intensive des jeunes dans les entreprises (Charlot et Figeat, 1985, p.339). Dans ce contexte, le secteur de l'éducation physique postscolaire voit le jour[3] et se donne pour mission de diffuser à l'ensemble de la jeunesse de quatorze à vingt ans en dehors de l'école, une formation physique reposant essentiellement sur la pratique sportive. La pérennité de l'aide-moniteur dans l'immédiat après-guerre atteste certes de l'efficacité du modèle, mais révèle aussi une logique peu connue dans la gestion des diplômes par Jeunesse et Sports. La non administration de l'aide-moniteur dans la période 1945 – 1946 reste un élément important dans la compréhension des urgences en matière d'éducation physique pour la jeunesse laborieuse. Toutefois, les missions qui lui sont allouées dépassent le cadre de la jeunesse ouvrière pour s'étendre dans les milieux sportifs traditionnels. Malgré l'absence de statut précis et identifié, la DGEPS lance au début de l'année 1945 une série de « stage d'information Jeunesse Ouvrière » à destination des professionnels des entreprises privées et publiques, et des éducateurs bénévoles des clubs et des associations sportives. Ainsi :

« Ils seront recrutés (les moniteurs Jeunesse Ouvrière) parmi le personnel des établissements industriels et commerciaux, étant destinés à devenir Moniteur Jeunesse Ouvrière pour les apprentis et les jeunes ouvriers de ces établissements[4] ».

D'une durée d'un mois, les stages de formation de l'année 1945 se déroulent au Collège de Bagatelle du 1er au 29 mars. Devant l'affluence du premier stage, la DGEPS décide d'organiser quatre nouvelles formations en fin d'année 1945[5]. La variation du modèle d'aide-moniteur en « moniteur Jeunesse Ouvrière » n'est pas le révélateur d'une variation de politique ou de statut. Bien au contraire, la confusion des premiers textes est rapidement levée par les directives du début de l'année 1946. Alors que le brevet d'aide-moniteur n'est officiellement reconnu qu'en septembre 1946, le service de l'éducation physique postscolaire lance dès janvier 1946, une vaste campagne de formation et de recrutement. « Des stages de formation d'aide-moniteur et d'aide-monitrice de la Jeunesse postscolaire, d'une durée de trois mois, sont prévus dans divers

[1] René Lebrun, feuille volante manuscrite, non datée. Archives du Musée national du Sport MS 7285 n°2.
[2] Ordonnance du 21 décembre 1945.
[3] Décret n°45-1882 du 18 août 1945.
[4] Circulaire du 9 février 1945 sur les stages d'information Jeunesse Ouvrière. Bulletin officiel de l'Éducation nationale, non référencé, p. 1290.
[5] Circulaire du 11 juin 1945 sur les stages d'information Jeunesse Ouvrière. Bulletin officiel de l'Éducation nationale n°36.

CREPS[1] ». Destinés aux organismes où la pratique de l'éducation physique et sportive relève du Service de l'Éducation Physique Postscolaire (SEPPS), les aides-moniteurs et les aides-monitrices sont réellement investis d'une mission dans l'ensemble des milieux d'éducation aux sports dont les associations font partie. Par conséquent, l'urgence du recrutement des aides-moniteurs et des aides-monitrices – près de 400 stagiaires masculins et 200 stagiaires féminins en 1946[2] – renforce l'idée d'une approche différente et non élitiste dans la formation des intervenants. À mi-chemin entre les stages sportifs nationaux et les diplômes d'encadrement sportif, le concept particulier d'éducateur sportif que sont les brevets d'aide-moniteur détermine une vision « généraliste » de l'éducation par le sport.

L'officialisation du brevet d'aide-moniteur par la publication des arrêtés des 10 septembre et 9 novembre 1946 procède en toute logique à une validation des actions menées depuis 1943. L'article 2 des présents arrêtés est, dans ce sens, très explicite :

« Le brevet d'aide-moniteur / d'aide-monitrice d'Éducation physique et sportive sanctionne une formation physique de base et ne saurait, en aucune manière, être assimilé à un diplôme dont les titulaires peuvent être recruté(e)s au concours comme fonctionnaire du Corps des maîtres d'Éducation physique et sportive[3] ».

Les textes qui instaurent le brevet d'aide-moniteur et d'aide-monitrice précisent donc que ce diplôme ne donne nullement le droit à un poste de fonctionnaire, mais « constitue une garantie de l'État[4] » vis-à-vis d'une formation minimale dans le domaine des activités physiques et sportives. L'enjeu n'est donc pas de créer un corps d'élite de l'éducation physique et sportive, mais de donner à des éléments préalablement identifiés comme investis dans les pratiques physiques, une formation permettant l'action rapide dans les milieux sportifs.

Le recrutement hâtif des candidats à l'aide-monitorat de l'année 1945 laisse la place, au moment de l'institutionnalisation du brevet, à un processus élaboré qui, malgré la rapidité de la formation, témoigne d'une volonté de ne pas sacrifier la qualité des intervenants au profit de la quantité. La préformation, la présentation à l'examen et le perfectionnement sont alors les trois étapes de la vie de l'aide-moniteur construites sur la période 1945 – 1949. Les candidats peuvent se préparer personnellement au brevet d'aide-moniteur à condition d'avoir plus de dix-huit ans et moins de quarante ans. Néanmoins, l'expérience des stages « Jeunesse Ouvrière » de l'année 1945 indique aux gestionnaires du secteur postscolaire que la préformation des candidats est un élément indispensable dans l'efficacité du recrutement. Le concours d'entrée au stage de préformation est

---

[1] Circulaire du 8 janvier 1946 sur la formation des aides-moniteurs et des aides-monitrices. Bulletin officiel de l'Éducation nationale n°4 du 14 janvier 1946.
[2] *Ibid.*
[3] Arrêté du 10 septembre 1946. *Textes officiels relatifs au brevet d'aide-moniteur d'éducation physique et sportive*, et arrêté du 9 novembre 1946. *Textes officiels relatifs au brevet d'aide-monitrice d'éducation physique et sportive*. *Op. cit.*
[4] *Textes officiels relatifs au brevet d'aide-moniteur d'éducation physique et sportive*. *Op. cit.*, p. 4.

alors institué, une fois de plus, avant la reconnaissance légale du brevet[1]. Le concours permet de sélectionner les candidats les plus à même de correspondre aux exigences de l'aide-monitorat – stabilité de l'emploi, capacité physique, intérêt pour l'éducation physique et les sports sont ainsi des éléments essentiels – et de répondre à la limitation des places disponibles dans les Centres Régionaux d'Éducation Physique et Sportive (CREPS) .

L'organisation du concours au stage de préformation demande aux services départementaux de développer une véritable logistique qui assure de l'importance que revêt ce premier niveau dans le recrutement des futurs aides-moniteurs. La commission d'examen[2], qui rassemble le directeur départemental de la Jeunesse et des Sports, l'inspecteur départemental de l'apprentissage, l'inspecteur départemental des Mouvements de Jeunesse et d'Éducation populaire ainsi que l'assistant départemental, deux professeurs d'EPS, deux maîtres d'EPS et un médecin[3], montre la rapide prise en compte d'une action dans les milieux sportifs et ouvriers. Les épreuves des concours de l'année 1946 (tableau n°1) demandent somme toute une réelle connaissance de l'enseignement de l'éducation physique et des sports.

Les examens, par la quantité et la pluralité des épreuves, sont organisés sur deux jours au sein des CREPS. Les frais de voyage et les pertes sur salaire des candidats sont compensés par des indemnités attachées aux crédits « Éducation Physique Postscolaire » (EPPS) des services départementaux. En cas d'admissibilité, les candidats sont invités à suivre le stage de trois mois à nouveau organisé dans le CREPS local. Peu d'éléments statistiques permettent de répondre à la question de l'efficacité de ce type de recrutement. Deux remarques sont néanmoins essentielles. Tout d'abord, le niveau du concours de l'année 1946 apparaît élevé au regard de la population visée par le recrutement. Comment exiger d'un employé ou d'un éducateur bénévole de posséder autant de capacités pédagogiques et physiques ? Dépassant ces premières impressions, la seconde remarque s'inscrit autour de l'évolution du concours de préformation comme indicateur du niveau trop élevé des premières sessions. Les épreuves des candidats aux stages de trois mois préparant au brevet d'aide-moniteur sont ramenées en 1947 à : un grimper de corde de quatre mètres bras seuls, une épreuve de saut en hauteur, de 100 mètres, de 1500 mètres et un concours de lancer du poids (7 kg 257) [4]. Les barèmes appliqués à cet examen sont ceux de la maîtrise d'EPS avec une majoration de 10 % pour les candidats de vingt à trente-cinq ans et de 20 % pour ceux de trente-cinq à quarante ans[5]. Pour les aides-monitrices, le schéma est le même avec une course de 60 mètres, une course de 600 mètres, le saut en hauteur, le lancer de poids (4 kg) et le grimper sur corde (3,50 mètres, bras et jambes)[6]. L'épreuve de pédagogie est ainsi supprimée et, afin de limiter le temps dans les CREPS, le concours est ramené à une seule journée. Par conséquent, l'ambition du début de l'année 1946 laisse rapidement la place à une adaptation du

[1] Circulaire du 8 janvier 1946, *op. cit.*
[2] *Ibid.*
[3] Le directeur départemental possède les fonctions de président de commission. Les inspecteurs de l'apprentissage et des Mouvements de jeunesse sont vice-présidents. L'assistant départemental est nommé secrétaire de commission. Les professeurs d'EPS, maîtres d'EPS et médecins sont membres de la commission.
[4] Circulaire n°3781 EP/1 du 19 septembre 1946.
[5] *Ibid.*
[6] Circulaire n°1983 EPS/2 du 24 novembre 1948 sur le recrutement des aides-moniteurs. Bulletin officiel de l'Éducation nationale n°32 du 16 décembre 1948.

concours pour répondre aux disparités du pré-recrutement des aides-moniteurs. L'allègement des épreuves s'accompagne d'une modification du temps de stage pour la préparation au brevet. Initialement de trois mois, le choix est donné aux candidats de postuler pour un ou deux mois de formation[1]. La réduction du temps de formation initiale ne se place pas pour autant dans la continuité de la logique précédente. Le niveau des candidats n'est pas ici un élément d'explication. Au contraire, si le concours d'entrée au stage de préformation est révisé à la baisse, il apparaît logique que le stage de formation conduise à une augmentation du temps dans les CREPS pour maintenir une qualité équivalente. Ainsi, le recrutement des travailleurs implique une autre variable extérieure à l'éducation physique et aux sports, mais propre au positionnement du postscolaire. En effet, l'accès au stage de préformation pour les employés des entreprises se réalise au « bon vouloir » des employeurs. Le choix de l'alternative d'un mois, qui devient rapidement la norme, facilite les relations avec les patrons qui, par soucis de production, souhaitent limiter au maximum le temps d'absence de leurs employés. En effet, le stage d'un mois est préféré car il peut s'organiser sur le temps de vacances. À ce sujet, M. Morana[2] précise bien la différence qui existe entre les directives nationales qui, par les indemnités, souhaitent développer une formation rapide, mais de qualité, et les éléments impondérables du travail qui imposent un retour rapide dans l'entreprise : « j'ai fait un mois parce que j'avais un mois de vacances. Si j'avais eu trois mois, j'aurais fait trois mois[3] ». En réaction à l'instauration du stage d'un mois et toujours avec le souci de maintenir une garantie dans l'efficacité des futurs aide-moniteurs, l'administration centrale construit un second concours spécifique à la durée réduite de formation[4].

En résumé, la première phase du recrutement des aides-moniteurs par l'instauration des stages de préformation, sans être obligatoire, apparaît pourtant comme le chemin obligé vers la réussite au brevet d'aide-moniteur. En revanche, l'analyse des conditions d'accès au stage de trois mois, puis le glissement vers une formation d'un mois témoignent des compromis réalisés par le service de l'éducation physique postscolaire pour maintenir une formation assurant une qualité minimale dans la diffusion des contenus d'enseignement et permettant un recrutement massif de personnel issu des entreprises[5].

La formation au sein des stages de préformation est ainsi l'antichambre de la réussite au brevet d'aide-moniteur. Au cours d'un ou trois mois, la pédagogie – reprenant les thèmes de l'entraînement, de l'organisation matérielle, des jeux sportifs, des exercices de maintien, de l'hygiène et du contrôle médical – l'anatomie et la physiologie sont au programme théorique.

---

[1] *Ibid.*

[2] Michel Morana débute sa carrière à Jeunesse et Sports comme aide-moniteur. Agrégé d'EPS puis docteur en sociologie du Travail, il est l'un des concepteur de l'Éducation Physique Utilitaire et Professionnelle officialisée dans les IO d'EPS de 1967.

[3] Entretien avec Michel Morana, réalisé le 21 avril 2005 à Pézenas.

[4] Circulaire n°3781 EP/1 du 19 septembre 1946, *op. cit.* En plus des épreuves du concours au stage de trois mois, une session de barre fixe, de barre parallèle, une interrogation orale d'anatomie, de physiologie et une épreuve de pédagogie pratique sont imposées. Le sujet suivant est un exemple des questions posées au concours d'entrée au stage d'un mois : « À l'aide d'exemples bien choisis, montrez que l'athlétisme est le prolongement attrayant de l'éducation physique ». Document dactylographié. Non daté. Archives nationales CAC 19860446 article 6.

[5] En 1955, sur sept stages de préformation, deux seulement sont d'une durée de trois mois. Liaisons sociales, n°330 du mercredi 30 mars 1955, p. 14. Archives ministère de la Santé, de la Jeunesse et des Sports.

Ensuite, les agrès, le grimper de corde, la natation et les sports collectifs relèvent des compétences pratiques. Enfin, l'hygiène et le secourisme complètent la formation. Sans apporter plus de détail sur les enseignements ~~réels~~ dispensés dans les CREPS, l'administration centrale mise sur les compétences locales des professeurs et des maîtres d'EPS pour construire une préformation efficace à la réussite de l'examen final.

Le brevet final d'aide-moniteur ou d'aide-monitrice se positionne en continuité des programmes de formations précédemment énoncés. Pour les candidats à l'aide-monitorat, trois types d'épreuves sont organisés comme le montre le tableau n°2[1]. La fin des épreuves donne lieu à un classement sur 200 points, les candidats au-dessus de 100 points sont admis avec la répartition suivante : 120 points permettent d'obtenir la mention « assez bien », 140 points la « bien » et 160 points la « très bien ».

L'énoncé des épreuves du brevet d'aide-moniteur et d'aide-monitrice permet de procéder à deux remarques. Tout d'abord, il est facile d'admettre que le concours de préformation et les contenus de la formation initiale correspondent majoritairement à la logique des brevets d'aide-moniteur. Les disciplines théoriques, comme les épreuves pratiques sont en cohésion avec l'examen final. L'anatomie, la physiologie et la pédagogie sont ainsi au cœur du diplôme. De plus, les épreuves pratiques sont instaurées dès le concours de préformation. La cohérence au sein de la formation initiale des aides-moniteurs est donc respectée. Ensuite, axées majoritairement sur les épreuves sportives, les épreuves pratiques et théoriques laissent une grande place à la pluridisciplinarité sportive. Par conséquent, le brevet d'aide-moniteur ne sanctionne qu'une formation « de base »[2], des connaissances pédagogiques élémentaires et une information générale concernant l'entraînement physique. Celle-ci, commune à l'ensemble des éducateurs physiques du secteur postscolaire, est suivie d'un perfectionnement après la réintégration et l'enseignement au sein des structures sportives ou d'éducation physique d'origine. La réussite du brevet permet aux nouveaux promus d'encadrer les leçons d'éducation physique et les séances de sports uniquement dans le secteur postscolaire.

Les stages de perfectionnement sont alors institués par la circulaire du 15 mai 1947[3] qui permet aux aides-moniteurs d'acquérir un degré supérieur dans les connaissances techniques des activités physiques et sportives et dans les compétences éducatives que revêt l'intervention auprès d'adolescents. Ces stages s'orientent essentiellement vers une spécialisation sportive[4]. Ceux-ci sont hiérarchisés : le premier niveau relève de l'initiation à un ou deux sports méconnus des stagiaires~~,~~ et le deuxième niveau renvoie à une spécialisation pour les aides-moniteurs confirmés dans un ou deux sports[5]. Les stages de perfectionnement se généralisent donc à l'approche des années 1950 et apparaissent comme le moyen privilégié pour les maîtres d'arrondissement de

[1] La liste des épreuves du brevet d'aide-moniteur et d'aide-monitrice provient de *Textes officiels relatifs au brevet d'aide-moniteur d'éducation physique et sportive,* et *Textes officiels relatifs au brevet d'aide-monitrice d'éducation physique et sportive*. *Op. cit.*
[2] Fascicule du Brevet d'aide-moniteur. *Op. cit.*
[3] Fascicule Jeunesse Ouvrière et Rurale, 1960. Archives personnelles de Roland Devisy.
[4] Circulaire n°2928 EPS/2 du 4 décembre 1951. Fascicule JOR 1960, *op. cit.*
[5] *Ibid.*

récompenser leurs intervenants locaux – les indemnités financières faisant souvent défaut. Néanmoins, la fréquence des stages et leur contenu sont laissés au libre choix des assistants départementaux et des CREPS d'accueil, ce qui implique une pluralité des approches théoriques et pratiques, mais aussi l'absence d'une unité de formation sur le territoire français. Les pratiques sportives restent l'unique outil de perfectionnement pour les aides-moniteurs et les stages de perfectionnement sont, dans les années 1950, un point important pour l'accès au monde fédéral ou à la fonction publique. En effet, les meilleurs candidats sont encouragés par l'administration centrale à poursuivre la formation afin d'obtenir les brevets fédéraux[1]. De plus, par le jeu des spécialités et de l'accumulation des compétences éducatives, certains choisissent, après quelques années d'aide-monitorat, d'entrer dans le cursus de formation des maîtres d'EPS qui présente, cette fois-ci, une véritable ascension statutaire[2]. Pourtant, le perfectionnement des aides-moniteurs à travers quelques activités sportives annonce déjà la modulation des diplômes d'encadrement où le généraliste pluridisciplinaire trouvera son unique place au sein du système éducatif laissant le monde fédéral et le secteur extrascolaire aux spécialistes sportifs.

II- Vers une spécialisation des éducateurs sportifs 1949-1964

L'éducateur, qu'il exerce dans les associations sportives après un stage sportif organisé par les services extérieurs de la Jeunesse et des Sports ou qu'il s'engage dans le secteur postscolaire avec l'obtention du brevet d'aide-moniteur, connaît quelques variations à la fois dans sa formation initiale et dans son enseignement qui laissent entrevoir un glissement progressif vers une spécialisation des intervenants. La nette séparation des secteurs d'intervention du postscolaire en 1949 témoigne, après l'initiative de la Loi Montagne de 1948, d'une variation dans les logiques diplômantes des professions sportives. Dans la continuité, la première moitié des années 1950 connaît avec la législation du judo, de la natation, du ski et de l'escrime, une nouvelle phase dans l'intervention de l'État. Celle-ci se situe alors après l'urgence éducative de l'immédiat après-guerre. Dans quelle mesure, le secteur postscolaire à l'origine des premières formations d'éducateur sportif s'inscrit-il dans une logique de spécialisation ?

La fin des années 1940 apparaît alors comme un moment de rupture après l'élaboration de l'éducation physique et sportive à destination des jeunes de quatorze à vingt ans en dehors de l'école. En effet, l'effervescence législative des années 1950 ne se limite qu'aux activités considérées à risques, laissant par la même occasion, les autres pratiques sportives en dehors d'une réflexion sur les formations initiales spécifiques. Pourtant, cette politique particulière de spécialisation des éducateurs sportifs trouve, avec l'arrivée de M. Herzog à la tête de l'administration Jeunesse et Sports, son point d'appui dans le secteur postscolaire, lui-même entraîné dans une mutation annonçant les brevets d'État par spécialité sportive.

II-1- L'officialisation de l'Enseignement sportif et le développement du Plein air

[1] Circulaire n°1983 EPS/2 du 24 novembre 1948, *op. cit.*

[2] Malgré le conflit du début des années 1950 entre les professeurs certifiés d'EPS et les maîtres d'EPS du secteur scolaire, l'accès à la fonction publique, à travers la maîtrise d'EPS, est un enjeu de taille pour les aides-moniteurs le plus souvent issus du monde ouvrier. Voir au sujet des relations « professeur / maître » ATTALI, M., *Le syndicalisme des enseignants d'éducation physique, 1945-1981*, Paris, L'Harmattan, 2004, p. 50.

Le secteur postscolaire connaît en 1949, après la fin du tripartisme gouvernemental et l'arrivée du plan Marshall (Berstein et Milza, 2000, p.11-14), une restructuration administrative menant à la naissance d'un bureau unique de gestion de l'éducation physique et des sports de la jeunesse non scolaire. Le deuxième Bureau devient ainsi la structure nationale en charge du postscolaire. Dans le même temps, une classification rationnelle des activités postscolaires est déterminée. Après la phase de construction tout azimut dans le secteur de la Jeunesse ouvrière, du Plein air et de l'Enseignement sportif[1], la direction générale souhaite structurer son engagement par la création de trois sous-directions au sein du deuxième Bureau. Les agents des services régionaux et départementaux ainsi que les aides-moniteurs voient leurs activités de plus en plus cloisonnées dans le postscolaire dans les domaines de la Jeunesse Ouvrière et Rurale, du Plein Air et de l'Enseignement sportif[2]. Malgré le maintien d'une cohérence générale dans les missions du postscolaire, l'année 1949 marque par la séparation des domaines d'intervention, le début des réflexions sur la spécialisation des aides-moniteurs. Dans le même temps, le support initial des actions du postscolaire évolue dans ce sens. Les centres d'activités physiques[3] (CAP), initialement créés pour rassembler la jeunesse des centres d'apprentissage et des usines, sont complétés en 1953 par les centres d'initiation sportif[4] (CIS), les centres de perfectionnement sportif[5] (CPS) et les centres d'initiation sportif de plein air (CISPA). Alors que la définition des CAP ouvre la voie de l'éducation sportive pour les jeunes ouvriers et les apprentis, les CIS, les CPS et les CISPA, par leur instauration, tentent de généraliser la pratique sportive et le plein air pour l'ensemble de la jeunesse inorganisée.

Néanmoins, l'enseignement sportif des CIS et des CPS se dissocie naturellement des enjeux des CISPA au-delà de la gestion administrative au sein du deuxième Bureau. Par conséquent, le concept de spécialisation est ici impérativement à éclairer. En effet, la première phase de spécialisation du postscolaire prend deux formes à l'entrée des années 1950. La première tend, comme nous l'avons déjà exposé, vers une séparation des domaines d'action. Les « spécialistes » de l'enseignement sportif et les « spécialistes » du plein air développent à travers les CIS, CPS et CISPA des modèles particuliers de diffusion de l'éducation sportive. Ensuite, dans l'enseignement sportif même, la naissance des centres de perfectionnement témoigne d'une volonté politique de créer une relation forte entre le monde fédéral et le secteur postscolaire. La spécialisation sportive après l'initiation multisports est un élément clef dans la réforme des formations d'éducateur sportif. Toutefois, avant d'entrer plus en détail au sein des influences de cette spécialisation sur l'évolution des statuts d'éducateurs sportifs, il semble important de déterminer avec précision les axes forts de l'enseignement sportif et du plein air dans le secteur postscolaire.

---

[1] À partir de 1949, le secteur postscolaire divise ses actions autour de la Jeunesse ouvrière, de l'Enseignement sportif et du Plein air. Ce dernier, jugé essentiel pour la formation physique des jeunes au travail, prend une place particulière au sein des formations d'éducateur sportif.

[2] Circulaire EPS/2 n°2775 du 3 novembre 1949. Bulletin Officiel de l'Éducation nationale n°47 du 24 novembre 1949.

[3] Circulaire n°460 EPPS du 30 mai 1945. Fascicule Jeunesse Ouvrière et Rurale 1960. Archives personnelles de Roland Devisy.

[4] Circulaire n°537 EPS/2 du 12 mars 1953. *Fascicule Jeunesse Ouvrière et Rurale*, 1960. Archives personnelles de Roland Devisy.

[5] *Ibid.*

Pour les centres d'initiation, l'enjeu est de taille : « obtenir que tout jeune, avant de se spécialiser, bénéficie d'un ou deux ans d'entraînement omnisport au cours duquel on l'aidera à découvrir sa vocation sportive[1] ». Les CPS viennent alors compléter les missions des CIS afin de former les jeunes spécialistes sportifs utiles à la pratique fédérale. Destinés initialement aux jeunes de quatorze à vingt ans sur le modèle des centres d'activités physiques, les CIS peuvent, lorsque la situation locale est favorable, recruter des jeunes scolaires de onze à douze ans. Ainsi, l'action du postscolaire dépasse le cadre des activités physiques et sportives des jeunes en dehors de l'école pour compléter une formation physique de base des jeunes scolaires. Le plus souvent dans les zones rurales, cette action particulière à destination des onze – douze ans s'expliquent par l'absence d'un maillage associatif efficace. En effet, l'objectif des CIS et des CPS est à la fois de combler le vide fédéral et de diffuser une éducation sportive sur l'ensemble du territoire[2]. Dans le cas où une association locale préexiste, les centres d'initiation ont pour mission de se greffer à cette dernière afin de l'aider dans son recrutement et dans la gestion des débutants. À aucun moment, l'administration centrale ne souhaite entrer en concurrence avec les fédérations sportives. Par les CIS, la direction générale de la Jeunesse et des Sports (DGJS) tente au contraire d'apporter un soutien aux zones difficilement conquises par le monde fédéral. Dans le même temps, malgré la conception unisport des CPS, l'objectif reste le même. Les centres de perfectionnement s'adressent à des jeunes pratiquants déjà spécialisés et, à ce titre, ces organismes se présentent comme des lieux de perfectionnement pour des sportifs appartenant par ailleurs à des associations. Malgré les craintes des dirigeants locaux au début de l'expérience en 1953 d'un glissement de leurs effectifs vers les CPS, « ils sont unanimes à reconnaître maintenant l'intérêt d'une telle organisation » (Bertrand, 1954, p.37). À titre d'exemple, l'expérience réalisée dans la région lyonnaise entre la Fédération Française de Lutte (FFL) et les CPS du Rhône est remarquable. Organisés sous forme de stage, 26 lutteurs bénéficient de l'enseignement des maîtres d'EPS et des aides-moniteurs spécialisés. Malgré le peu de données statistiques sur l'évolution du niveau de pratique et sur le nombre de licenciés dans la région lyonnaise, il reste que la lutte, au début des années 1950, n'est pratiquée dans le lyonnais que par quelques licenciés des fédérations affinitaires. Pourtant, en 1954, la lutte lyonnaise, grâce à son activité « retrouvée », se voit offrir l'organisation des championnats nationaux FFL, ce qui témoigne d'une évolution non négligeable[3]. Au nombre de 1519 sur toute la France dans l'année 1953, les CIS, grâce à leur caractéristique multisports, restent majoritaires par rapport aux CPS qui se limitent à 432[4].

Dans le même temps, la création des centres d'initiation sportif de plein air connaît une logique identique à la construction des CIS pour répondre à la demande croissante d'accès aux activités de plein air. Avant tout multisports, les CISPA se placent dans la continuité des actions des centres d'activités physiques où l'objectif central est d'offrir à l'ensemble de la jeunesse française un lieu d'accès aux activités de plein air peu pratiquées. Essentiellement destinés aux jeunes urbains afin de favoriser les conditions d'un retour à la nature, les CISPA ne ferment cependant

[1] Circulaire n°537 EPS/2, *op. cit.*
[2] *Ibid.*
[3] *Ibid.*
[4] *Éducation physique et sportive de la Jeunesse non scolaire*. Ministère de l'Éducation Nationale, haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports, non daté. Archives du ministère de la Santé, de la Jeunesse, des Sports et de la Vie associative. Document du service de documentation.

pas leurs portes aux jeunes ruraux qui, certes, passent la plupart de leur temps au grand air sans accéder toutefois aux joies des pratiques de plein air.

La spécialisation des actions du secteur postscolaire dans les domaines de l'enseignement sportif et du plein air, malgré les enjeux de formation très différents entre le développement des pratiques sportives et la gestion des enjeux sécuritaires, conduit à poser de nouveau la question des formations. Nous l'avons plusieurs fois précisé, en dehors du monde fédéral et des réglementations de la loi Montagne de 1948, aucun diplôme, à part l'aide-moniteur et la maîtrise d'EPS, ne permet une gestion cohérente des perspectives de la fin des années 1950. En effet, comment les aides-moniteurs et les maîtres d'EPS généralistes des pratiques sportives, peuvent-ils répondre à la bascule spécialisante des CIS, CPS et CISPA ?

La formation des personnels du secteur postscolaire passe essentiellement par les stages de perfectionnement au sein des CREPS. Aucun diplôme spécifique n'est mis en place à partir de la spécialisation des domaines. En effet, les CIS restent des lieux de pratique multisports où l'éducateur, par sa connaissance plurielle dans les activités sportives, peut mettre en œuvre une pratique sportive pour tous. De même, les CISPA sont aussi des lieux de pratiques multisports depuis la publication officielle en 1958 des activités considérées comme relevant du plein air[1]. Par conséquent, la spécialisation se limite dans un premier temps à une séparation des secteurs d'intervention où l'éducation physique au sein des CAP, les sports dans les centres d'initiation et les centres de perfectionnement et le plein air dans les CISPA se répartissent des généralistes par secteur d'activité. Ainsi, l'aide-moniteur ou le maître d'arrondissement en charge du plein air encadre l'ensemble des activités de plein air sans spécialisation tout en se cantonnant à ce seul domaine d'action. En somme, le glissement progressif vers les diplômes de spécialité sportive s'amorce au début des années 1950 par une distinction administrative des actions du secteur postscolaire.

II-2- Les premières étapes du brevet d'éducateur sportif : le rôle du plein air dans la fin des généralistes

Le bilan des formations et des diplômes en lien avec l'éducation sportive est nécessaire à la fin des années 1950 pour comprendre les logiques amorcées avec l'arrivée de la Cinquième République et la nomination de M. Herzog au haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports (HCJS). Le haut-commissaire défend l'intérêt social de développer le sport et croit à ses vertus intrinsèques (Attali et Saint-Martin, 2007, p.128-129). Par conséquent, M. Herzog souhaite une diffusion massive du sport qui doit être dorénavant considéré comme l'un des éléments fondateurs d'un nouveau modèle social basé sur des valeurs renouvelées. « La dimension stratégique que revêt la promotion du sport chez les baby boomers pousse M. Herzog à établir une nouvelle forme de gouvernance en matière sportive» (*Ibid*.). Ainsi, l'initiative privée n'est plus suffisante et il défend ardemment la nécessité d'une politique interventionniste de l'État qui contrôle le développement du sport. Dans ce contexte, quelle place est réservée aux diplômes d'éducateur sportif dont la spécialisation s'amorce avec la loi Montagne, les missions du postscolaire et le perfectionnement des aides-moniteurs ?

[1] Les activités de plein air regroupent : la moyenne montagne, l'escalade, la randonnée à ski, la natation-jeux d'eau, le canoë-kayak, la voile, la spéléologie ; le camping, la randonnée pédestre, le cyclisme (à condition que ces randonnées soient associées au camping).

À l'arrivée de M. Herzog, la situation des formations d'éducateur sportif est multiple et variée. Deux grands types de diplômes sanctionnent une formation initiale dans le domaine de l'éducation sportive : les diplômes de formation générale et les diplômes de formation spéciale[1]. Les premiers regroupent le Brevet d'aide-moniteur ainsi que le Brevet d'État d'éducation physique et sportive attribué à tous ceux qui n'ont pas obtenu le titre de maître d'EPS lors du concours de recrutement, et qui, en conséquence, ne font pas partie du personnel d'État (Vermet, 1963, p. 146-149). Ce brevet élaboré au milieu des années 1950, se prépare en deux ans et permet aux étudiants de maîtrise d'intervenir dans le cadre des clubs et des associations sportives privées. Dans une autre mesure, les diplômes de spécialiste regroupent les formations d'État (maître-nageur-sauveteur, moniteur de ski, guide de montagne, professeur de judo et maître d'arme) avec celles instituées par les fédérations à destination des entraîneurs et témoignent directement du partenariat existant entre l'État et les fédérations.

Pourtant, ce système pluriel, à cause de la massification des pratiques sportives et des activités de plein air (Chantelat et Tétard, *op. cit.*), amène le HCJS à constituer un panel de diplômes reconnus, délivrés et contrôlés par l'État. En effet, l'encadrement des activités de plein air annonce la deuxième phase de l'intervention directe de l'État dans la législation des diplômes et témoigne d'une « mise en administration du sport où l'ensemble du champ sportif est progressivement placé sous tutelle publique » (Arnaud, 2000, p.283-301). La création en 1958 d'une section Plein air au sein du deuxième Bureau, organe central de gestion du secteur postscolaire, renforce la séparation administrative entre les secteurs d'intervention. La section Plein air officialise les enjeux de sécurité alloués à ses activités par la circulaire n°1928 EPS/2 du 23 mai 1958 qui pose la première pierre d'une charte nationale du plein air. Cet intérêt est à mettre en relation avec la modification des comportements vis-à-vis des loisirs depuis l'avènement de la troisième semaine de congés payés de 1956.

« La rupture en cours [au niveau des loisirs], durant les dernières années de la Quatrième République et les premières années de la Cinquième République, correspondait à l'allongement de la durée contractuelle ou légale des congés, mais aussi et surtout à une augmentation du niveau de vie, sensible dès la fin de la première décennies des Trente Glorieuses » (Corbin, 1995, p.408).

Malgré l'accès facilité à ces activités par la motorisation des moyens de transport, il ne reste pas moins vrai que le budget alloué aux pratiques physiques de plein air reste élevé à l'approche des années 1960 (Dumazedier, 1962). Par conséquent, la jeunesse, qui prend une place importante dans la société[2], ne possède toujours pas – malgré les CISPA – l'ensemble des moyens pour accéder à ces pratiques de loisirs. La circulaire de 1958 donne ainsi les outils pour développer le loisir de plein air en dehors de l'école pour la jeunesse française, à un moment où les jeunes constituent la cible privilégiée des obligations de progrès social fixés par les responsables de la Cinquième République (Muller, 1992, p.275-297).

L'un d'entre eux se place du point de vue de la formation des cadres de plein air. En effet, la circulaire n°1928 EPS/2 s'accompagne en 1959 de la modélisation des premiers diplômes

[1] *Éducation physique et sportive de la Jeunesse non scolaire*. Ministère de l'Éducation Nationale, haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports, *op. cit.*
[2] *Livre blanc de la Jeunesse*. Rapport d'enquête sur la Jeunesse française1966-1967. AN-CAC 19770308 art 78.

spécialisés avec l'instauration des « brevets d'initiateurs, de moniteurs et d'instructeur du plein air »[1]. La formation des éducateurs en charge de l'enseignement des activités de plein air[2] est codifiée par la création de ces trois diplômes. Cependant, cette réglementation n'est pas applicable « aux personnes dont l'activité est visée par les lois du 18 février 1948 »[3] qui instaurent la législation sur les activités de montagne. L'institution des diplômes de plein air est suivie par la constitution d'un programme de contenus et d'épreuves[4] (annexe n°3).

Destinés à identifier « un label de qualité » afin d'obtenir l'assurance « qu'un cadre compétent viendra s'occuper » (Chautard, 1969, p.26) des activités de plein air, les diplômes d'initiateur, d'instructeur et de moniteur renvoient alors aux catégories IV, III et II. À la fin du stage de formation, l'examen conduit à la délivrance du diplôme préparé. La première promotion d'attribution des brevets d'État d'initiateur, d'instructeur et de moniteur du plein air est publiée en novembre 1961[5]. Vingt et un instructeurs, neuf initiateurs et six moniteurs sont certifiés, soit un total de trente-six diplômes délivrés. Cependant, si l'on regarde de plus près cette première session, seulement vingt-sept personnes différentes sont réellement diplômées. En effet, même si le décret de 1959 impose à la fois une hiérarchie des diplômes et l'obligation d'obtention du niveau inférieur pour suivre la formation de niveau supérieur, la première session ne peut pas respecter ses indications au regard des besoins en personnel du secteur plein air postscolaire. Ainsi, certains obtiennent les trois diplômes lors de la même session. Néanmoins, la situation particulière des premiers examens laisse rapidement la place à une réflexion par activités des contenus de formation. Que ce soit pour les épreuves pédagogiques, pratiques ou orales, la spécialisation prend la place de l'éducateur généraliste jusque-là entretenu par le Brevet d'aide-moniteur et la maîtrise d'EPS. Certes, la spécialisation n'est pas aboutie avec ces diplômes de plein air – le choix de quatre activités lors des examens en témoigne – mais est annonciatrice de la fin des éducateurs généralistes que les brevets d'État d'éducateur sportif entérinent en 1963[6]. En effet, pour la première fois depuis la législation des années 1950 sur quelques pratiques sportives identifiées « à risque », la spécialisation de l'encadrement s'étend progressivement aux pratiques sélectionnées par Jeunesse et Sports comme étant de plein air. En toute logique, l'extension de ces processus de qualification par activités sportives – dans une période où l'État manifeste progressivement son intention de contrôler les organismes auxquels il accorde des délégations de pouvoir et dont il assure la formation des cadres techniques (Hervet, 1963, p.750) – se généralise dans les années 1960 par la législation sur les pratiques sportives portées par les brevets d'État d'éducateur sportif.

III- Conclusion

La volonté de développer le sport chez les jeunes travailleurs amène l'Administration centrale à composer avec les expériences de terrain et les fédérations sportives afin de construire au mieux

[1] Arrêté du 11 mai 1959.
[2] Les activités sous-marines, le camping, l'alpinisme, le cyclotourisme, la descente en rivière, la navigation à la voile, le ski et la spéléologie sont concernés par cette réglementation.
[3] Arrêté du 11 mai 1959.
[4] Arrêté du 7 novembre 1960 relatif aux matières du programme. Journal Officiel de la République Française du 27 novembre 1960.
[5] Journal Officiel de la République française du 14 novembre 1961, page 10488.
[6] Voir à ce sujet l'article de J. Pierre dans le présent ouvrage.

les premières formations d'éducateur sportif. En dehors de la problématique sécuritaire de la loi Montagne et des premiers diplômes liés à l'encadrement des disciplines qualifiées « à risques », le secteur postscolaire, par la création du brevet d'aide-moniteur, souhaite la formation d'éducateurs sportifs généralistes capables d'encadrer la jeunesse se situant en dehors des structures sportives « traditionnelles ». Toutefois, par l'émergence des partenariats État – fédérations, notamment grâce aux stages sportifs, l'Administration Jeunesse et Sports souhaite – dans une période où la délégation de pouvoir se met en place – maintenir dans son giron les formations fédérales. L'objectif des relations État – fédérations ne se limite pourtant pas au simple contrôle des diplômes fédéraux. En effet, l'accompagnement par la mise à disposition des moyens des services extérieurs de la Jeunesse et des Sports permet aux fédérations de développer les formations locales d'éducateur sportif à même de conquérir les zones géographiques les plus difficiles en terme de nombre de licenciés.

L'approche des années 1950 modifie durablement la vision de l'éducateur sportif. Le généraliste, qui se limite de plus en plus au professorat et à la maîtrise d'éducation physique, laisse progressivement la place aux spécialistes. À l'image de la rationalisation administrative s'opérant au sein du deuxième Bureau, les missions des agents du postscolaire se spécialisent dans les champs de la Jeunesse ouvrière, du sport et du plein air. Cette première spécialisation « de secteur » s'accompagne rapidement d'une modification des formations initiales et continues des aides-moniteurs et des maîtres d'arrondissement. Le plein air est le premier à connaître ce phénomène avec la création des diplômes d'initiateur, de moniteur et d'instructeur. Ainsi, plus que la logique sécuritaire et la relance du sport français par M. Herzog (Martin, 1999, p.89), la création des brevets d'État d'éducateur sportif en 1963 témoigne, en réalité, de l'aboutissement du processus de spécialisation des éducateurs débuté à la fin des années 1950 dans le secteur postscolaire.

Annexes

Annexe n°1 : Épreuves du concours au stage de préformation du Brevet d'aide-moniteur 1946

	Contenu des épreuves
Épreuve éliminatoire	Examen médical. Éliminatoire si « maigreur cachectique[1] » ou « obésité généralisée[2] ».
Épreuve d'animation	Animation d'une séance d'éducation physique pour adolescents de 14 à 17 ans. 10 minutes de préparation. 10 minutes de présentation en situation réelle. Critères d'évaluation : autorité, placement, qualité des explications, qualité des démonstrations et qualité des corrections (coef 4).
Aptitudes physiques	-Capacités de vitesse Hommes : 75 mètres avec une alternance de passage sous et sur quatre obstacles. Femmes : idem sur distance de 50 mètres -Capacités de force Hommes : grimper sur une poutre de 2,40 mètres sans balancement dans un temps maximal de 20 secondes puis d'un mouvement de flexion / extension du bassin à partir de la position suspendue. Femmes : un mouvement d'équerre en suspension. -Capacités d'adresse Hommes : un lancer de 12 grenades en distance et précision. Femmes : lancer de 10 balles. -Capacités de résistance Hommes : 1000 mètres. Femmes : 300 mètres.

[1] Circulaire du 8 janvier 1946, *op. cit.*
[2] *Ibid.*

Annexe n°2 : Les épreuves du Brevet d'aide-moniteur

	Contenu des épreuves
Épreuve éliminatoire	Hommes : grimper de corde de 10 mètres avec bras et jambes. Sans limite de temps. Femmes : idem mais à 5 mètres.
Épreuves orales	Anatomie, physiologie, pédagogie et techniques sportives.
Épreuves pratiques	-Course de 60 mètres -Course de 2000 mètres. 500 mètres pour les femmes. -Saut au choix parmi hauteur, longueur, perche ou triple saut -Lancer parmi disque, poids ou javelot -Agrès au choix du jury parmi barre fixe ou barres parallèles. Pour les femmes, poutre ou échelle horizontale. - Épreuve de cran au choix du jury parmi saut de cheval ou gymnastique au sol. Pour les femmes le saut de cheval est remplacé par le saut de mouton.

Annexe n° 3 : les diplômes d'Initiateur, de Moniteur et d'Instructeur de plein air

	Brevet d'Initiateur	Brevet de Moniteur	Brevet d'Instructeur
Pour qui ?	Enseignants du secteur non scolaire, animateurs des mouvements de jeunesse qui auront à utiliser des techniques à un niveau très simple	Réclame une technique poussée et une orientation vers la spécialisation. Il s'adresse à ceux qui auront à prendre des responsabilités, former ou perfectionner des cadres	Destiné à ceux qui, en plus des qualités propres au Moniteur, seront capables de prendre en charge la responsabilité d'un département ou d'une académie dans les activités de plein air. On ne parle plus de technique, mais d'administration.
Conditions de présentation	-Avoir plus de 18 ans, -Avoir suivi un stage d'une durée minimum de 15 jours dans un centre agréé par le ministère de la Jeunesse et des Sports -Avoir subi avec succès les épreuves de l'examen de fin de stage	-Avoir plus de 20 ans -Être titulaire du brevet d'Initiateur -Avoir suivi un stage d'une durée minimum de 3 semaines dans un centre agréé par le ministère de la Jeunesse et des Sports -Avoir subi avec succès les épreuves de l'examen de fin de stage	-Avoir plus de 23 ans -Être titulaire du brevet de Moniteur -Avoir subi un stage de perfectionnement d'une durée de 15 jours dans un centre agréé par le ministère de la Jeunesse et des Sports, -Avoir subi avec succès les épreuves de l'examen de fin de stage
Épreuves	Pédagogiques et pratiques -Technique du camp et de la randonnée (coef 2) -Secourisme (coef 1)	Techniques et pédagogiques -Technique du camp et de la randonnée (coef 2)	Écrites -Culture générale (coef 1) -Connaissances

	-Trois activités choisies parmi canoë, escalade, spéléo, voile et ski (coef 3) Orales -Camp et randonnée (coef 1) -Une question sur chacune des 3 activités choisies parmi canoë, escalade, spéléo, voile et ski (coef 3)	-Quatre activités choisies parmi canoë kayak, escalade, plongée subaquatique, spéléo, voile, ski et cyclotourisme (coef 4) Orales -Organisation des activités de plein air des CIS ou des CISPA, la sécurité (coef 1) -Organisation d'un cap ou d'une randonnée (coef 1) -Une question sur chacune des 4 activités choisies parmi canoë kayak, escalade, plongée subaquatique, spéléo, voile, ski et cyclotourisme (coef 4)	administratives (coef 1) -Activités de plein air (coef 2) Pédagogiques et pratiques -Documentation sur l'action du candidat dans le domaine des activités de plein air. Entretien avec le jury (coef 1) -Organisation et présentation du programme d'une journée d'information ou d'un stage (coef 1) *Orales* -Physiologie, hygiène, secourisme (coef 1) -Sociologie appliquée du plein air (coef 1) -Psychologie et pédagogie appliquée au plein air (coef 1) -Organisation et réglementation des activités de plein air (coef 1) -Rapport des activités de plein air avec les activités sportives (coef 1)
Admission	Le candidat doit avoir obtenu un total de 100. Chaque épreuve étant notée sur 20. Toute note inférieure ou égale à 6 peut être rendue éliminatoire par décision du jury.	Le candidat doit avoir obtenu un total de 120. Chaque épreuve est notée sur 20. Toute note inférieure ou égale à 6 peut être rendue éliminatoire par décision du jury.	Le candidat doit avoir obtenu un total de 110. Chaque épreuve est notée sur 20. Toute note inférieure ou égale à 6 peut être rendue éliminatoire par décision du jury.

Bibliographie :

AMAR M. et GAY-LESCOT J-L., « Le sport dans la tourmente, de Vichy à la Libération », TETARD P. (dir.), *Histoire du sport en France, de la Libération à nos jours* », Paris, Vuibert, 2007, p.377-394.

AMAR M., *Né pour courir*, Grenoble, PUG, 1987.

ARNAUD L., « La transformation des politiques sportives », TERRET, T. (dir.), É*ducation physique, sport et loisir 1970-2000*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 2000, p. 283-301.

ATTALI M., « L'explosion des pratiques sportives : massification, diversification, différenciation (des années 1970 à nos jours) », TETARD P. (dir.), *Histoire du sport en France, de la Libération à nos jours* », Paris, Vuibert, 2007, p. 63-106.

ATTALI M. et SAINT-MARTIN J-P., *L'éducation physique de 1945 à nos jours. Les étapes d'une démocratisation*, Paris, Armand Colin, 3ème tirage, 2007.

ATTALI M., *Le syndicalisme des enseignants d'éducation physique, 1945-1981*, Paris, L'Harmattan, 2004.

BERSTEIN S., et WINOCK M., *La République recommencée, de 1914 à nos jours. Histoire de la France politique*. Paris, Éditions du Seuil, 2008.
BERSTEIN S. et MILZA P., *L'année 1947*, Paris, Presses de Science Po, 2000.
CALLEDE J.P., *Les politiques sportives en France, éléments de sociologie historique*, Paris, Ed. Économica, 2002.
CHANTELAT P. et TETARD P., « Reprise et impuissance : le sport de 1944 à 1958 », TETARD P. (dir.), *Histoire du sport en France, de la Libération à nos jours* », Paris, Vuibert, 2007, p. 7-31.
CHARLOT B. et FIGEAT M., *Histoire de la formation des ouvriers 1789-1984*, Paris, Minerve, 1985.
CHAUTARD H., « Les brevets de Plein air », *Entraînement physique et Monde Moderne*, spécial Plein air, n°13/14, nouvelle série, 1969, p. 26.
CORBIN A., *L'avènement des loisirs, 1850-1960*, Paris, Flammarion, 1995.
DUMAZEDIER J., *Vers une civilisation du loisir ?*, Paris, Édition du Seuil, 1962.
FRIDENSON P. et ROBERT J-L., « Les ouvriers dans la France de la Seconde Guerre mondiale. Un Bilan », *Le Mouvement Social*, n°158, 1992, p. 117-147.
LASSUS M, MARTIN J-L et VILLARET S., « Les politiques publiques du sport (1945 à nos jours) », TETARD P. (dir.), *Histoire du sport en France, de la Libération à nos jours* », Paris, Vuibert, 2007, p. 119-154.
MARTIN J.L., *La politique de l'éducation physique sous la Ve République. 1. L'élan gaullien (1958-1969)*, Paris, PUF, 1999.
MILWARD A., « French Labor and German Economy 1942-1945, An Essay on the Nature of the Fascist New Order », *Economic History Review*, n° 23, 1970.
MULLER P., « Entre le local et l'Europe, la crise du modèle français de politiques publiques », *Revue française de science politique*, vol. 42, n°2, 1992, p. 275-297.
NOIRIEL G., *Les origines républicaines de Vichy*, Paris, Hachette Littérature, 1999.
PAXTON R., *La France de Vichy*, Paris, Seuil, 1997.
PECOUT C. *Les Chantiers de la Jeunesse et la revitalisation physique et morale de la jeunesse française (1940-1944)*. Paris, L'Harmattan, 2007.
SAINT-MARTIN J.P., « L'emploi sportif vu à travers son histoire : des brevets d'État aux professorats de sport », TERRET T. (dir.), *Éducation physique, sport et loisir 1970-2000*, Clermont-Ferrand, AFRAPS, 2000,p. 251-268.
TERRET T., « L'éducation physique en France sous la Quatrième République (1945-1959) », *Sport History Review*, May 2002, p. 51-72.
TERRET T., « L'éducation physique de la jeunesse ouvrière 1945-1967 », LOUDCHER J-F. et VIVIER C. (dir.), *Le sport dans la ville*, Paris, L'Harmattan, 1998, p. 71-88.
VERMET P., *L'intervention de l'État dans le sport*, Caen, 1963.

Sources

Archives nationales

CARAN :

- F60/1446 : Fourniture de main-d'œuvre des Chantiers aux autorités d'occupation.
- F/17/14462 : Instruction Publique – Éducation nationale.

CAC :

- 19770308 article 78 : *Livre Blanc de la Jeunesse*.
- 19860446 article 6 : Le sport dans le secteur extrascolaire 1945-1966.
- 19860446 article 7 : Le sport dans le secteur extrascolaire 1945-1966.

Musée du Sport
Archives du Musée national du Sport MS 7285 n°2

Service de documentation ministère de la Santé, de la Jeunesse, des Sports et de la Vie associative
Liaisons sociales, n°330 du mercredi 30 mars 1955.
Éducation physique et sportive de la Jeunesse non scolaire. Ministère de l'Éducation nationale, haut-commissariat à la Jeunesse et aux Sports, non daté.

Archives privées
Archives personnelles de Roland Devisy.
Archives personnelles de Jean-Louis Gay-Lescot

Entretien :
Michel Morana, réalisé le 21 avril 2005 à Pézenas.

Des brevets d'Etat d'éducateur sportif aux diplômes professionnels de 1963 à nos jours. Réflexion sur les enjeux et les débats relatifs aux réformes du tronc commun.

Jérémy PIERRE[1]

Le brevet d'Etat d'éducateur sportif (BEES) à trois degrés, délivré par le Ministère de la santé, de la jeunesse, des sports et de la vie associative (MSJSVA[2]), tend de nos jours à disparaître, spécialité par spécialité. En effet, son 1er degré est remplacé par le « brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport » (BPJEPS[3]) tandis que le « diplôme d'Etat supérieur de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport » (DES JEPS[4]) est destiné, à terme, à remplacer le BEES 2e degré. A l'heure où nous rédigeons cet article, le 3e degré n'est pas remplacé. Le pouvoir politique et plus précisément le MSJSVA affirme à travers ces réformes son rôle en recherchant une meilleure adéquation entre l'emploi, la qualification et la formation[5]. Actuellement, il apparaît une volonté d'unifier les formations et qualifications du MSJSVA et du Ministère de l'Education Nationale, ce qui pourrait engendrer de nouvelles transformations dans le paysage de l'emploi sportif.

Depuis leur création le 6 août 1963[6], le BEES a connu une succession de réformes témoignant d'enjeux étatiques différents selon le contexte politique, économique et social. Ces réformes font l'objet de débats, que nous mettrons en avant par l'analyse des archives parlementaires en nous centrant sur le tronc commun du BEES, créé en 1972[7]. L'ensemble de ces modifications engendre par ailleurs des changements dans la nature des savoirs[8] requis par les futurs éducateurs éducateurs sportifs auxquels nous serons particulièrement attentif. Au préalable, il sera nécessaire de faire un bilan des réglementations sportives antérieures à 1963[9]. Nous nous intéresserons ensuite aux sports auxquels s'applique la loi de 1963 et aux raisons de la création d'un corps « d'éducateur sportif » à cette date pour ensuite analyser spécifiquement l'ensemble des réformes relatives au BEES.

---

[1] Université Paris-Est, laboratoire ACP (GREHSS), EA3350, 5 boulevard Descartes, 77454, Champs-sur-Marne

[2] Anciennement « Ministère de la jeunesse et des sports » (MJS).

[3] Décret n°2001-792 du 31 août 2001 portant règlement général du brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport délivré par le ministère de la jeunesse et des sports ; abrogé par l'article 7 du Décret n°2007-1133 du 24 juillet 2007 relatif aux dispositions réglementaires du code du sport.

[44] Décret n°2006-1418 du 20 novembre 2006 portant organisation du diplôme d'Etat supérieur de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport délivré par le ministère chargé de la jeunesse et des sports

[5] François Signoles, *Discours d'ouverture de la première séance de la Commission Professionnelle Consultative des métiers du sport et de l'animation*, directeur de cabinet, au nom de Madame la Ministre de la jeunesse et des sports, le 19/01/00.

[6] Loi n°63-807 réglementant la profession d'éducateur physique ou sportif et les écoles ou établissements où s'exerce cette profession (JO du 8 août 1963).

[7] Décret n°72-490 du 15 juin 1972.

[8] Nous entendons par « savoirs » l'ensemble des connaissances issues de différents champs (histoire, sciences humaines, sciences biologiques, gestion…) que doivent intégrer les futurs éducateurs.

[9] Pour davantage de précisions, se référer à l'article de Yohan Blondel, « Les sports dans le secteur post-scolaire : une nouvelle approche historique de l'éducateur sportif, 1943-1964 », dans le présent ouvrage.

L'objectif de cet article est d'apporter une lecture originale de l'histoire de la formation des brevets d'Etat par l'analyse d'archives parlementaires sous-jacentes aux différentes réformes. Cette approche institutionnelle de l'enseignement sportif sera appuyée par des données contextuelles ainsi que par les trois lois relatives au développement du sport (1975, 1984 et 2000) afin de mieux cerner les enjeux de la réglementation sportive en France.

Nous montrerons ainsi que les enjeux étatiques se superposent les uns aux autres au cours du temps, selon une logique de « sédimentation[1] ». Ainsi, lorsqu'un nouvel enjeu « émerge », il devient prioritaire dans la mise en œuvre des réformes, sans pour autant engendrer la disparition des anciens. Depuis 1963, trois périodes peuvent être distinguées. Les enjeux sont « sécuritaires » du début du XXe siècle jusqu'à 1975, alors qu'ils sont essentiellement « économiques et professionnels[2] » de 1975 à 2001. En effet, la loi n°75-988 relative au développement de l'éducation physique et du sport du 29 octobre 1975 témoigne de changements notables : d'une part la loi du 6 août 1963 s'étend désormais à l'ensemble des activités physiques et sportives (APS), et non plus seulement aux activités dites « à risque » ; et d'autre part les éducateurs sportifs peuvent désormais intervenir dans le secteur scolaire.
Enfin, pour la période contemporaine, nous montrerons que les enjeux étatiques s'articulent autour de la « mise aux normes européennes des qualifications ainsi que le développement quantitatif de l'emploi sportif ». En 2001, avec la création du BPJEPS, l'Etat procède en effet à une mise en conformité des diplômes régissant l'enseignement sportif avec les normes européennes. Nous nous interrogerons plus particulièrement sur les modifications de l'article 43 de la loi du 16 juillet 1984 par la loi du 6 juillet 2000. Nous montrerons également que cette rénovation des formations et qualifications post-2000 semble aujourd'hui connaître de nouvelles transformations[3].

Tout au long de nos analyses, nous mettrons en avant le fait que les formations et diplômes relatifs à l'enseignement sportif font l'objet de conflits entre le MJS et le MEN (Ministère de l'Education Nationale). On constate dans ce sens qu'il existe une pluralité de métier régissant l'enseignement sportif et non pas une profession unique. A quel ministère doit revenir le monopole des formations relatives à l'emploi sportif ? Quels problèmes posent l'unification des formations sportives ?

I- L'enseignement sportif du début du XXe siècle jusqu'à 1975 : contrôle étatique et sécurité des pratiquants

L'apparition d'une réglementation relative à l'enseignement sportif contre rémunération, s'explique du fait que nous avons d'un côté l'Etat qui est garant de la sécurité des citoyens[4] et de

[1] Nous reprenons ici la métaphore utilisée par Didier Delignières et Christine Garsault (1993) à propos des finalités de l'EPS.
[2] D'après Denis Bernardeau (se référer à son article dans le présent ouvrage) nous pouvons parler de « professionnalisation » lorsque « le modèle traditionnellement associatif et bénévole est rejoint par le modèle marchand qui s'appuie sur les savoir-faire d'un marché économique ouvert désormais à la concurrence et à la consommation de masse » Plus précisément, « la professionnalisation peut se définir de deux manières, en termes de statuts (profession et institutionnalisation) et en termes de compétences (savoirs et qualifications) et selon trois niveaux, l'organisation, l'acteur et l'activité ».
[3] C'est en tout cas ce que préconise le rapport « Bertsch » publié le 6 mai 2008.
[4] En préambule de la constitution : « le citoyen a droit à la sécurité et à la culture »

l'autre côté des pratiques, encadrements et enseignements d'activités physiques qui représentent certains risques pour les pratiquants. Richard Cairaschi (1997) précise ainsi que « nous avons d'un côté le sport / passion; et de l'autre l'Etat / raison ». La réglementation n'a pas été spontanée et globale, elle a d'abord concernée certaines disciplines dites « à risques ». Le premier diplôme obligatoire pour enseigner une activité physique contre rémunération est créé juste après la première guerre mondiale. « Des diplômes réglementant, sorte de « brevets d'Etat » avant la lettre, ont ainsi été rendus obligatoires en escrime dès 1919 » (Barrull, 1995). C'est donc par l'escrime, discipline à risques, où certains s'improvisaient maître d'armes, que le législateur a commencé à réglementer la transmission des savoirs d'une APS contre rétribution.
Si l'enseignement sportif est en général bénévole, dans quelques sports, les « moniteurs » commercialisent assez tôt leur enseignement (à l'instar du ski ou de la culture physique) et parfois exercent une profession libérale dans le cadre d'un club (escrime, golf, patinage artistique). Ainsi, parallèlement aux diplômes fédéraux se créent des diplômes professionnels : en 1936, le brevet de guide d'alpinisme, en 1938 le diplôme de moniteur professionnel de ski (Chifflet, 1988).

Après la Seconde Guerre Mondiale, les pouvoirs publics vont intervenir pour réglementer et contrôler le marché de cet enseignement du sport à commencer par la loi du 18 février 1948 sur les guides de montagne[1]. Cette loi « spécifie que la profession de guide de montagne et celle de moniteur de ski sont exclusivement réservées aux personnes titulaires d'un brevet ou d'un diplôme délivré par le ministre chargé des sports après avis d'une commission d'examen » (Ferré et Philippe, 1987). C'est par l'accroissement des pratiques et des accidents que le législateur a pu produire des textes pour réglementer l'enseignement de ces deux disciplines. En effet, au sein du projet de loi, M. Pierre Bourdan, M. André Marie et M.Jules Moch[2] précisent que « l'alpinisme est l'un des sports qui comporte les risques les plus sévères et le métier de guide est lourd de responsabilités. Il est donc indispensable que les guides de montagne soient parfaitement qualifiés techniquement et moralement »[3].

Néanmoins, une autre cause doit être soulignée : l'extension sociale des activités. En effet, si l'alpinisme se développe en France dans la moitié du XXe siècle, c'est tout d'abord par les Anglais (création en 1857 de l'alpine club, soit une vingtaine d'année avant le club alpin français, « CAF »). Cécile Ottogalli-Mazzacavallo (2004) précise dans ce sens que « dans l'optique d'un développement touristique des espaces montagnards français dans laquelle s'engage la CAF, dès 1874, le développement de la pratique féminine, enfantine et plus largement familiale trouve une place de première importance ». Nous retrouvons cette orientation au sein des documents parlementaires[4] dans lesquels le législateur avance que « pour le tourisme, appelé à jouer un rôle capital dans l'économie française de demain, des guides à la fois entreprenants et sûrs sont un facteur essentiel de vitalité et de propagande dans les stations de montagne ».

[1] Loi n°48-267 (J.O. du 19 février 1948)
[2] Respectivement, Ministre de la jeunesse, des arts et des lettres ; Garde des sceaux, ministre de la justice ; Ministre des travaux publics et des transports
[3] Extraits du projet de loi, annexe n°1471 du 29 mai 1947
[4] Ibid.

Quelques années plus tard, trois sports vont faire l'objet de réglementations. Tout d'abord la natation par la loi du 24 mai 1951[1]. Le souci pour le législateur d'éviter les accidents est encore une fois un enjeu central. M. Georges Bidault, M. Yvon Delbos, M. René Mayer, M. Henri Queuille et M. André Morice[2] précisent en effet que « l'ignorance ou la connaissance insuffisante de la natation et la peur de l'eau sont les causes de la plupart des noyades dont le nombre est évalué à plus de 3000 par an (…) et qu'il a été constaté que dans les installations régulièrement surveillées par du personnel qualifié, les noyades sont presque inconnues et les accidents très rares »[3]. Toujours sous la IVe République, le 4 janvier 1954[4], deux arrêtés portent création « d'un brevet d'Etat de maître d'escrime » (art.1) et « d'un brevet d'Etat de moniteur de natation sportive » (art.1). Le premier étant délivré par le ministère chargé de sports[5] et le second par le ministère de l'Education Nationale. Nous pouvons ici remarquer que dès les premières réglementations, les deux ministères se partagent les formations : aucun n'a le monopole de celles-ci.
Suite à une série d'accidents dont certains mortels, le législateur décide de réglementer l'enseignement contre rémunération des sports de combat. La loi du 28 novembre 1955 réglemente ainsi la profession de professeur de judo et jiu-jitsu et l'ouverture des salles destinées à l'enseignement de ces sports de combat[6]. « En plus des qualités et capacités techniques requises requises par l'enseignant, cette loi imposait des conditions de moralité ; pour les locaux utilisés elle imposait des conditions de salubrité, d'hygiène et de sécurité » (Ferré et Philippe, 1987).

Le législateur ne s'est pas contenté des formations et régulations des fédérations qui formaient ses propres éducateurs, il a souhaité un contrôle de l'Etat des compétences des enseignants pour autoriser la transmission des savoirs. Cela conduisait à certains abus car de plus en plus de sportifs se sont mis à enseigner leur discipline en s'appuyant essentiellement sur leur représentation de leur propre pratique, sans pour autant avoir de connaissances en sciences biologiques ou encore en pédagogie. Ceci fera l'objet de débats dans la création de la loi de 1963 portant création des brevets d'Etat d'éducateur sportif.

Au sein de ces premières réglementations, les savoirs que doivent acquérir les « éducateurs sportifs[7] » doivent permettre dans un premier temps de protéger les usagers en assurant leur sécurité : ils sont donc avant tout pratiques. Il faut noter ici que le concept de sécurité sert avant tout au législateur d'argument fort pour contrôler l'emploi sportif et les professions émergentes[8].

---

[1] Loi n°51-661 (J.O. du 31 mai 1951). Article 1er : « Toute baignade d'accès payant doit, pendant les heures d'ouverture au public, être surveillé d'une façon constante par du personnel qualifié titulaire du diplôme d'Etat de Maître sauveteur »
[2] Respectivement Président du Conseil des ministres ; Ministre de l'éducation nationale ; Garde des sceaux, ministre de la justice ; Vice-président du conseil ; Ministre de l'intérieur ; Secrétaire d'Etat à l'enseignement technique, à la jeunesse et aux sports
[3] Extraits du projet de loi, annexe n°9720 du 25 avril 1950
[4] J.O. du 19 janvier 1954
[5] Voir à ce sujet l'article de M. Delalandre et F. Bedaux.
[6] Loi n°55-1563 du 28 novembre 1955
[7] Le terme « d'éducateur sportif » n'apparaît réellement dans les directives officielles qu'à la fin des années 1950. Toutefois, pour des questions de lisibilité, ce concept sera amalgamé à l'ensemble des intervenants, fédéraux ou non, en lien avec l'enseignement du sport.
[8] Pour davantage de précisions sur les réglementations antérieures à 1963, se référer à l'article de Yohan Blondel dans le présent ouvrage.

I-1- La création des brevets d'Etat d'éducateur sportif en 1963 : redéfinition de la sécurité en termes de savoirs requis

Dès la fin de la Seconde Guerre Mondiale, il y eu une double nécessité. Tout d'abord, le « redressement des corps » (Vigarello, 2001), c'est-à-dire la reconstruction physique et morale de l'ensemble des individus, notamment des enfants et adolescents. En effet, en 1945, les adolescents ont 7 à 11 cm et 7 à 9kg de moins que leurs homologues de 1935 (Amar, 1987). Dans ce sens, l'Inspecteur Général Berthoumieu avance en 1946 un constat catastrophique : « 80% de nos jeunes sont des déficients physiologiques, scoliotiques, insuffisants respiratoires et musculaire ». Ceci justifie le premier but des instructions officielles de 1945 – régissant l'EPS[1] -, à savoir « le développement normal de l'enfant, recherche des attitudes correctes, amplitudes respiratoires »[2] .
L'autre priorité est la reconstruction du pays : maisons, voies ferrées, ponts, usines, écoles…Les installations sportives passent bien évidemment après tout cela. Marianne Amar (1987) fait ainsi le constat au 1er janvier 1958 que la France se place au dernier rang de la hiérarchie européenne dans le sens où « 52 départements n'ont pas de piscine couverte et 8 n'en ont aucune ; 43 départements n'ont pas de salle de sport et 11 n'ont pas de stade », constat réaffirmé par le « Rapport de Segogne » (Arnaud, 1992). Maurice Herzog, haut-commissaire à la Jeunesse et aux sports, a dans cette perspective pour ambition de résorber le retard de la France en matière d'installations sportives. Il est alors soutenu par le chef de l'Etat face aux réticences de la direction du budget (Martin, 1998) et obtient du gouvernement le principe même des lois-programmes qui constituent l'un des axes centraux de sa politique, dont les conséquences sont nettement visibles[3].
Il apparaît clairement que les années 60 constituent un tournant pour le phénomène sportif qui ne va cesser de croître jusqu'à nos jours. Si les Français s'adonnent de façon croissante aux activités physiques et sportives, c'est bien sûr grâce à la création de nombreuses infrastructures, mais aussi et surtout par un changement des mentalités, du monde du travail et du temps libre. Ce dernier augmente, avec l'avènement de la troisième semaine de congés payés en 1956, puis la quatrième en 1969. Ceci permet aux Français de consacrer plus de temps aux loisirs, dont le sport fait partie. Ainsi, entre 1959 et 1983, les dépenses des ménages pour les activités de loisirs sont passées de 5,4% à 7,8% (Borne, 2002). Dans ce contexte d'amplification du champ sportif, l'Etat se doit de réglementer rigoureusement son enseignement. La création des BEES en 1963 va dans ce sens en recherchant d'une part une homogénéisation des connaissances mais aussi une généralisation de ces diplômes à différents sports[4]. Notons ici que cette loi n'est pas « nouvelle », ce que précise précise Hervé Laudrin lorsqu'il stipule – en s'adressant à Maurice Herzog – « que ce texte n'est ni de vous, ni de vos services. J'ai sous les yeux un projet de loi réglementant la profession d'éducateur physique ou sportif signé, entre autres, de MM Billères, Gilbert-Jules, André Morice et Albert Gazier. Pas un mot n'a été changé de ce texte (…) sorti du cercueil de la IVe République »[5]. Maurice Herzog lui rétorqua qu'en effet, « c'est un texte qui n'innove pas. Il s'inspire de l'expérience faite dans quatre disciplines, l'alpinisme et le ski depuis la loi du 18 février 1948, le judo, conformément à la loi du 28 novembre 1955, et la natation, régie par la loi

[1] Education physique et sportive.
[2] IO du 1er octobre 1945, p 2.
[3] Annexe I.
[4] Pour obtenir la date de création de chaque partie spécifique – de chaque sport -, se référer à l'annexe IV.
[5] Extraits - Assemblée Nationale - Discussion et adoption le 27 juin 1963

du 24 mai 1951. M. l'abbé Laudrin vient de souligner que notre texte était ancien et que, depuis 1953, tous les gouvernements avaient essayé de le soumettre à l'Assemblée, sans succès »[1]. Notons que ceci peut s'expliquer par l'instabilité ministérielle – 22 gouvernements de 1945 à 1958 – qui n'a permis de mener aucun programme solide. Il convient cependant ici de préciser que le secteur sportif constitue une « exception » dans le sens où le directeur général de l'éducation physique, Gaston Roux, et des sports demeure le même de 1946 à 1958[2].

Un des axes majeurs dans la rédaction de cette loi de 1963 fut la volonté de rendre obligatoire pour tous l'obtention d'un diplôme reconnu par l'Etat pour enseigner. En effet, M. Georges Pompidou, M. Christian Fouchet, M. Jean Foyer, M. Roger Frey, M. Pierre Messmer, M. Gilbert Granval et M. Raymond Marcellin[3] précisent que « n'importe qui peut, en l'état actuel de la législation, exercer auprès d'une clientèle privée la profession d'éducateur physique. N'importe qui, dans un enseignement qui nécessite des connaissances anatomiques et physiologiques approfondies et qui implique des risques graves peut exercer sur la formation physique des enfants et des jeunes gens une influence grosse de conséquences (…). Des diplômes sont déjà mis en place mais la possession de ceux-ci n'est pas obligatoire pour enseigner. (…) Des réclamations croissantes s'élèvent à ce sujet, tant de la part de la clientèle que de la part d'éducateurs sérieux soucieux de voir leur profession valorisée et respectée »[4]. Nous remarquons ici une évolution des savoirs relatifs à la sécurité. S'il s'agissait – en 1948, 1951, 1954 et 1955 – de savoirs « pratiques » garantissant la sécurité des sportifs et permettant d'éviter tout accident corporel, il apparaît ici, en 1963, que les éducateurs sportifs doivent impérativement acquérir des savoirs relatifs à la constitution et au développement de l'organisme (anatomie et physiologie). M. Louis Escande précise dans ce sens que pour avoir des éducateurs compétents dans l'enseignement, dans les fédérations « il est nécessaire des professeurs, des maîtres et des moniteurs qualifiés, c'est-à-dire ayant obtenu un diplôme délivré à l'issue de stages effectués soit dans des centres régionaux d'EP, soit à l'institut national des sports, soit dans des centres départementaux[5] ». Les modalités de délivrance du diplôme restent encore floues.
Il est à souligner ici que l'Etat ne veut pas donner totale liberté aux fédérations. En effet, il est précisé que « ce projet de loi tend à obliger tous les éducateurs sportifs professionnels à être munis d'un diplôme qui sera délivré par le ministère de l'éducation nationale, le plus largement possible, en accord avec les diverses fédérations sportives »[6]. Il est une nouvelle fois intéressant de se pencher sur le ministère dont dépendent les formations de l'enseignement sportif. Si la formation du BEES fut donnée au Ministère chargé des sports, nous remarquons ici, au sein du projet de loi, que c'est le MEN qui devait en avoir la charge.
Le législateur témoigne d'une volonté de garder un certain contrôle sur les diplômes : il n'est plus question de laisser une totale liberté d'action aux fédérations sportives. M. Hervé Laudrin précise dans ce sens que « les clubs protestent contre une atteinte à leur liberté »[7]. Il fallait donc trouver

---

[1] Ibid.
[2] Jean-Paul Callède (2000, p.168), précise que « sous la IVe République, le rôle de Gaston Roux, Directeur général de l'Education physique et des Sports, inscrit dans la longue continuité (de février 1946 à septembre 1958), est déterminant, prenant l'avantage sur la valse des ministres… ».
[3] Respectivement Premier Ministre, Ministre de l'éducation nationale, Garde des sceaux Ministre de la justice, Ministre de l'intérieur, Ministre des armées, Ministre du travail et Ministre de la santé publique et de la population
[4] Extraits du projet de loi, annexe n°303 du 4 juin 1963
[5] Extraits - Assemblée Nationale - Discussion et adoption le 27 juin 1963
[6] Extrait du Projet de loi, annexe n°364 du 20 juin 1963
[7] Extrait -Assemblée Nationale - Discussion et adoption le 27 juin 1963

un compromis entre l'Etat et les fédérations. Maurice Herzog précise ainsi qu'il est prévu « de donner délégation aux fédérations sportives pour délivrer ces diplômes sous le contrôle de l'Etat »[1] et plus précisément sur délégation du ministre de l'éducation nationale, après avis de jurys qualifiés. Le législateur veut garder du pouvoir dans l'encadrement de l'emploi sportif, afin notamment d'harmoniser l'ensemble d'une profession et d'éviter une exploitation commerciale éhontée. Maurice Herzog, représentant l'Etat, précise ainsi que ce texte permet de combler une lacune de la législation car « l'Etat ne pouvait exercer aucun contrôle dans un secteur qui est éminemment éducatif et dont tous nos enfants peuvent prétendre suivre les activités[2] ». Notons ici que ces propos s'inscrivent exactement dans l'idéologie de Maurice Herzog qui veut contrôler le champ sportif français dans trois domaines interdépendants que sont le sport de masse, d'élite et scolaire (Callède, 2000).

L'assimilation des savoirs issus des sciences biologiques doit permettre non seulement d'homogénéiser l'emploi sportif mais aussi de le renforcer qualitativement en sélectionnant ce que Maurice Herzog appelle « des éducateurs dans le vrai sens du terme et non des charlatans, des escrocs ou des gens malhonnêtes, comme on l'a trop souvent constaté ». Il ajoutera également « qu'aujourd'hui, n'importe quel moniteur, sous prétexte qu'il a été un ancien sportif ou un ancien champion, et même s'il n'a rien été du tout, peut, sans aucune espèce de garantie de compétence ou de garantie morale, enseigner nos enfants dans des salles spécialisées, où parfois se pratiquent de véritables escroqueries. Nous ne disposons d'aucun moyen de contrôle.

C'est ainsi que des enfants et des jeunes gens se présentent dans nos centres médico-sportifs avec des déformations permanentes de la colonne vertébrale ou de troubles physiologiques graves »[3]. Maurice Herzog avance que ces maux sont contractés dans des salles où les éducateurs n'avaient aucune formation et qu'il serait inadmissible de pouvoir exercer cette profession « sans compétence particulière[4] ». Le concept de sécurité des pratiquants est donc bien prégnant, les éducateurs doivent désormais acquérir des savoirs pluriels, s'émancipant de leur stricte discipline sportive. En somme, « l'enseignement sportif ne doit pas pouvoir être donné sans connaissances approfondies sur l'anatomie et la physiologie, car il comporte des risques graves pour la formation des jeunes gens »[5]. Le concept de sécurité tend à élargir ses frontières en dépassant la simple prévention d'accidents dans les activités à risques : les éducateurs doivent notamment proposer des situations adaptées au développement organique, à la maturation des pratiquants se qui exigent des connaissances en sciences biologiques.

L'article premier[6] illustre la double volonté de préserver la sécurité des pratiquants et d'éviter une une exploitation commerciale éhontée. Il est en effet précisé que pour professer contre rétribution l'éducation physique ou sportive il faut obligatoirement posséder un diplôme attestant de l'aptitude à ces fonctions (déterminées notamment par le ministre de l'Education Nationale). D'une part cette loi généralise les droits et les devoirs des salariés aux travailleurs sportifs, et d'autre part, avec ces obligations[7], et notamment l'obligation d'assurance (article 4), l'Etat reconnaît officiellement les risques des métiers sportifs.

---

[1] Ibid.
[2] Extrait – Sénat – Discussion et adoption – Séance du 19 juillet 1963.
[3] Ibid.
[4] Extrait – Sénat – Discussion et adoption – Séance du 19 juillet 1963.
[5] Ibid.
[6] Annexe II.
[7] Conditions d'exercices, conditions d'exploitation des établissements, sanctions administratives et pénales en cas d'infraction aux dispositions de cette loi.

I-2- Une pluralité de diplômes au milieu des années 60 : quelles équivalences entre les diplômes fédéraux et la loi relative aux BEES ?

Suite à la loi du 6 août 1963, des équivalences ont été requises pour exercer la profession d'éducateur sportif. En effet, selon les fédérations, des diplômes sont délivrés pour enseigner leur discipline, et l'Etat a estimé qu'il était juste de donner des équivalences à ces personnes afin de continuer d'exercer leur profession. En 1965, un arrêté[1] vient préciser et hiérarchiser l'ensemble des diplômes et brevets relatifs à l'enseignement sportif. Le tableau « A »[2] concerne l'enseignement de l'éducation physique (catégorie « A ») tandis que le tableau « B » concerne l'aptitude à exercer la profession d'éducateur sportif.

Alpinisme	Guide de haute montagne Guide de montagne Aspirant guide de montagne Certificat d'aptitude à l'enseignement alpin
Escrime	Maître d'armes BE de maître d'escrime NE de prévôt d'escrime Brevet de maître d'escrime moniteur
Golf	Professeur de golf Assistant professeur de golf
Judo	Professeur de Judo, Jiu-jitsu et de méthodes de combat assimilées
Natation	Maître Nageur Sauveteur Moniteur de natation sportive
Plongée subaquatique	Moniteur de plongée subaquatique
Ski	Moniteur de ski Moniteur auxiliaire de ski Certificat de capacités à l'enseignement du ski Éducateur scolaire de ski
Ski nautique	Moniteur de ski nautique Instructeur de ski nautique
Tennis	Professeur de tennis
Activités diverses	Conseiller sportif

Tableau 1. Diplômes ou brevets attestant de l' « aptitude à exercer la profession d'éducateur sportif » (tableau « B »).

Nous pouvons donc observer une pluralité importante de diplômes, délivrés uniquement par les fédérations – avant 1963 -, conduisant par équivalence à la profession d'éducateur sportif.
Quatre ans après la création des « BEES », une demande d'équivalence va être émise, le 2 novembre 1967[3]. Le problème était que, dans la rédaction de la loi de 1963, seules les personnes titulaires de diplômes fédéraux à la date de promulgation de la loi pouvaient obtenir par équivalence les diplômes d'Etat nouvellement institués. Mesure injuste pour les personnes titulaires d'un diplôme fédéral post-1963 qui ne bénéficiaient d'aucune équivalence. Un délai de deux ans est alors institué non seulement afin de rassurer les « éducateurs » non-titulaire du

[1] Arrêté du 30 juillet 1965 sur la liste des diplômes ouvrants doit à l'exercice de la profession d'éducateur physique ou sportif
[2] Annexe V.
[3] Loi n°67-965 modifiant les articles 4 et 6 de la loi°63-807 du 6 août 1963 réglementant la profession d'éducateur physique ou sportif et les écoles ou établissements où s'exerce cette profession.

BEES entre 1963 et 1965 en leur offrant des équivalences, mais aussi d'apaiser les relations entre les fédérations – alors soucieuses de maintenir leurs « contrôles » sur les diplômes – et l'Etat. M. Bernard Marie précise dans ce sens qu' « en limitant à deux ans le délai de contestation du ministère, le projet de loi aura pour effet de rassurer les professeurs ou éducateurs. Il s'agit donc d'une limitation du pouvoir du ministère de la jeunesse et des sports et la commission ne peut qu'y être favorable[1] ».

Les problèmes qui se posent alors se situent notamment au niveau de l'homogénéisation et de la hiérarchisation des savoirs. En effet, selon la formation reçue, les « moniteurs », les « maîtres », les « guides », les « instructeurs », les « professeurs » ou encore les « éducateurs » n'ont pas acquis les mêmes savoirs. Ces faits conduisent Jean Ferré et Bernard Philippe (1987) à dire que « naturellement, cette sortie différentielle de texte entraîna une certaine disparité entre les différents diplômes : contenus variables, exigences d'inscription différentes et modalités d'examens variées ». De plus, les différents diplômes obtenus au sein de chaque fédération (ex : quatre diplômes différents pour l'alpinisme) doivent-ils déboucher sur la même profession ? Autrement dit, ne serait-il pas normal que les diplômes soient hiérarchisés en fonction de leur difficulté, notamment en termes de savoirs requis ?

Malgré quelques « appréhensions » de certaines fédérations quant à la mise en place des « BEES » et à une diminution du contrôle des diplômes, cette loi a été bien admise, et certains organismes du secteur privé se sont mis successivement à demander une réglementation de leur discipline : « certaines fédérations demandèrent aux pouvoirs publics une législation en ce qui concernait leurs disciplines : plongée subaquatique, tennis, ski nautique, voile, golf, boxe » (Ferré et Philippe, 1987). Si l'on considère les différentes activités concernées par la création des parties spécifiques[2], nous pouvons voir que, de plus en plus de disciplines passent sous la loi de 1963, « soit parce que se développaient de véritables professions, soit parce qu'il fallait assurer la sécurité des usagers et leur offrir des prestations de qualité » (Barrull, 1995). Il apparaît qu'au tournant des années 70, l'enjeu prédominant soit la « sécurité », mais qu'un second enjeu, qu'évoque R. Barrull prend une place grandissante : la « professionnalisation[3] ». Au départ, les BEES ne devaient s'appliquer qu'aux disciplines « dont la pratique présente des dangers certains. Pour l'avenir, le ministère nous a indiqué qu'en fait la portée de la loi ne devrait plus être étendue qu'à la boxe, à l'enseignement du pilotage de course et à la spéléologie : il ne saurait être question de l'appliquer à l'athlétisme ou au rugby par exemple[4] ». C'était l'enjeu majeur, et l'ensemble des savoirs, aussi divers soient-ils, devaient avant tout permettre d'éviter les accidents, de savoir y répondre, et de proposer des tâches adaptées aux caractéristiques physiques et physiologiques des pratiquants.

I-3- 1967 – 1975 : vers une homogénéisation, une hiérarchisation et une spécification des savoirs

« La diversité de ces qualifications professionnelles, de leurs épreuves et des modalités des examens a amené une commission dite « groupe de réflexion sur la formation des éducateurs sportifs » à soumettre un cadre d'harmonisation en 1969. Ces propositions débouchèrent sur le

[1] Extrait – Sénat – Projet de loi adopté par l'Assemblée Nationale (n°1, 1967-1968).
[2] Annexe IV.
[3] Pour davantage de détail sur ce terme se référer à l'article de Denis Bernardeau, dans le présent ouvrage.
[4] Extrait – Assemblée Nationale – Rapport de M. Bernard Marie, au nom de la Commission des affaires culturelles (n°220) – Séance du 25 mai 1967 – Débats relatifs à la loi du 2 novembre 1967.

décret n°72-490 du 15 juin 1972 (Barrull, 1995). On remarque que le législateur veut uniformiser les diplômes afin de leur donner plus de « poids » et de cohérence, étape nécessaire dans la « professionnalisation » de cet emploi.
Au cours des années 60 et au début des années 70, on assiste à une augmentation du nombre de brevets d'Etat structurés à partir des lois de 1963 et 1967. Cette multiplication génère des inquiétudes, notamment au niveau de la diversité des savoirs, mais aussi car la couverture juridique semble ne pas être la même selon le diplôme. Selon Jean-Philippe Saint-Martin (2003), « une harmonisation nationale devient nécessaire ; tel est le prix pour devenir un grand service public ». C'est dans ce contexte que le cabinet du Premier ministre Jacques Chaban-Delmas publie le décret de 1972[1] dont l'article 1er stipule qu' « il est créé un brevet d'État à trois degrés d'éducateur sportif dont chaque degré comporte une formation commune et une formation spécifique à une ou plusieurs disciplines sportives ». Les nouveautés portent donc sur la forme – hiérarchisation des BEES à trois degrés – et sur le fond : nouvelles modalités d'obtention du diplôme impliquant une homogénéisation des savoirs pour l'ensemble des éducateurs sportifs, quelles que soient leurs disciplines. L'article 2 précise la qualification de l'éducateur selon le degré du BEES :

BEES 1er degré	Qualification exigée pour l'animation et l'initiation dans la discipline sportive
BEES 2e degré	Qualification pour le perfectionnement des pratiquants et la formation des cadres dans la discipline sportive choisie
BEES 3e degré	Qualification supérieure d'éducateur sportif dans la discipline considérée

Cette hiérarchisation au sein du BEES engendre une hiérarchisation au sein des savoirs. En effet, la nature des épreuves n'est pas la même selon le degré : plus le degré est élevé, plus il implique une maîtrise précise des connaissances théoriques et méthodologiques. Si l'on regarde attentivement la nature des savoirs requis pour l'obtention du tronc commun à travers l'analyse de l'arrêté du 5 décembre 1972[2] on peut remarquer que les domaines des connaissances scientifiques s'élargissent : connaissances relatives au champ sportif, sciences biologiques, sciences humaines, langues vivantes…Pour le 1er degré, les connaissances sont avant-tout axées sur les sciences biologiques, humaines et pédagogiques (nécessaires pour animer et initier les pratiquants). Pour le second degré, des connaissances sur l'organisation internationale du sport, les qualités de réflexion, de rédaction et de synthèse sont mises en exergue. Ces qualités seront d'ailleurs primordiales dans l'obtention du 3e degré, évalué dans la quasi-totalité sur un mémoire. Plus le degré est important, moins les connaissances sont proches « du terrain » et plus elles sont orientées vers une culture large du champ sportif et vers des qualités de rédaction et de réflexion. Cette hiérarchisation permet de former différents niveaux de « professionnels du sport ». Ce décret réalise « la première réforme de grande ampleur de l'emploi sportif en France en apportant deux précisions fondamentales » (Saint-Martin, 2003). Tout d'abord elle offre une couverture juridique, illustrant ainsi l'harmonisation souhaitée à la fois par les pouvoirs publics et les professionnels du sport. Ensuite, en consolidant la sécurité des professionnels sportifs, l'Etat contribue à l'édification d'une sécurité publique.

[1] Décret n°72-490 du 15 juin 1972 (J.O. du 22 juin 1972 ; rect. J.O. du 16 juillet 1972 et B.O.E.N. n°26 du 29 juin 1972).
[2] Annexe V.

L'arrêté du 8 mai 1974[1] abroge l'ensemble des dispositions relatives à l'obtention de la partie commune et de la partie spécifique du BEES mises en place par l'arrêté du 5 décembre 1972. Pour le premier degré, l'épreuve orale a été supprimée, le second degré reste identique, tandis que pour le troisième degré, la langue vivante doit obligatoirement être reconnue par la fédération internationale du sport. Il semble donc que les savoirs requis pour l'obtention du premier degré soient simplifiés. Cet arrêté paraît pour des « soucis de simplification et d'unité » (Mémoire collectif, ENSEPS, 1974). L'article 2 précise que pour se présenter à un degré, il faut avoir obtenu le degré inférieur[2].

Avant la loi du 29 octobre 1975, il apparaît que les savoirs sont homogénéisés par la création d'une épreuve commune à l'ensemble des éducateurs en 1972, sont hiérarchisés selon trois degrés, et spécifiés discipline par discipline[3]. Le BEES est alors censé s'appliquer uniquement aux activités dites à risques, comme nous avons pu le voir au sein des débats parlementaires. Pourtant, il apparaît que l'application de la loi du 6 août 1963 s'étende de façon croissante à de nouvelles activités physiques et sportives, reflétant le passage d'enjeux purement sécuritaires à des enjeux professionnels et économiques.

II- 1975 – 2001 : enjeux économiques et professionnalisation de l'enseignement sportif

II-1- La loi du 29 octobre 1975 : première étape de la professionnalisation du métier d'éducateur sportif

« L'élection présidentielle de Valéry Giscard d'Estaing le 19 mai 1974 ne va pas freiner outre mesure l'édification d'un grand service public des sports en France » (Saint-Martin, 2003). En effet, Pierre Mazeaud va poursuivre dans la lignée de ses prédécesseurs en présentant un projet de loi pour consolider la réglementation des emplois sportifs en France. Parmi les 24 articles de cette loi[4], trois concernent les éducateurs sportifs, notamment dans la délimitation de leurs domaines d'intervention[5]. L'article 3[6] précise que les éducateurs sportifs pourront intervenir dans le secteur scolaire – sous tutelle des enseignants -, l'article 7[7] précise, quant à lui, que le BEES est étendue

[1] Annexe VI.
[2] Notons que pour passer un degré, il faut être âgé de 18 ans au moins.
[3] Nous ne nous sommes pas centrés sur les épreuves spécifiques. Pour prendre connaissance de celles-ci, se rendre à l'annexe IV, épreuves spécifiques.
[4] Loi n°75-988 du 29 octobre 1975 relative au développement de l'éducation physique et du sport (J.O. du 30 octobre 1975).
[5] Nous les présentons ici tels qu'ils sont parus officiellement et définitivement le 29 octobre 1975. Néanmoins, lors de nos analyses, nous montrerons les propositions de réécritures de ceux-ci afin de mettre en lumière les différentes positions des acteurs.
[6] « Art. 3 : Dans l'enseignement du premier et du second degré, tout élève bénéficie d'une initiation sportive. Cet enseignement est gratuit et à la charge de l'État. Il est donné soit par des enseignants, soit, sous la responsabilité pédagogique de ces derniers, par des éducateurs sportifs.
Il est organisé par les établissements d'enseignement publics et privés et les AS de ces établissements, avec le concours des services du Ministère chargé des Sports et des groupements sportifs visés au premier alinéa de l'article 9 et habilités à cet effet, dans des conditions fixées par décret en Conseil d'Etat.
Dans l'enseignement du premier degré, les activités physiques et sportives sont enseignées par les instituteurs formés, conseillés à cet effet et éventuellement assistés en cas d'impossibilité, par un personnel qualifié.
[7] Art. 7 : « La loi n°63-807 du 6 août 1963, modifiée par la loi n°67-965 du 2 novembre 1967, réglementant la profession d'éducateur physique et sportif et les écoles ou établissements où s'exerce cette profession est étendue à toutes les APS à compter des dates fixées par décrets et dans des conditions qu'ils déterminent, au plus tard, à

à toutes les APS ; et enfin, l'article 24 abroge l'ensemble des dispositions des premières réglementations de l'enseignement sportif (1948, 1951 et 1955). Nous allons ici présenter les débats relatifs aux articles 3 et 7[1].

II-1-1- L'article 3 : Des éducateurs sportifs dans les Ecoles, enjeux économique ou volonté politique ?

Cet article fera l'objet de nombreux débats. Au sein des parlementaires tout d'abord, puis au sein de l'éducation nationale et plus précisément de l'EPS, avec en tête de file, le SNEP[2]. En effet, ce syndicat défend les professeurs d'EPS et refuse catégoriquement que des intervenants extérieurs puissent enseigner et pénétrer le secteur scolaire.
L'enjeu de l'article 3 est de créer au sein du secteur scolaire des voies de spécialisation pour les « meilleurs élèves » ; voies alors encadrées par des éducateurs sportifs spécialisés dans une APS. En effet, M. Pierre-Christian Taittinger précise[3] qu' « au-delà d'un tronc commun d'EPS, une spécialisation dans le ou les sports qu'ils désirent pratiquer. Pour obtenir ce résultat, il convient de faire appel non seulement aux enseignants, mais aussi à des éducateurs sportifs spécialisés en telle ou telle discipline. Le fait que ces éducateurs sportifs soient titulaires d'un brevet d'Etat donne toute garantie quant à leur qualification et à leur compétence pédagogique, puisque l'une des épreuves – c'est même la principale – figurant au programme de tous les brevets d'Etat porte sur la pédagogie. En outre, en associant les enseignants titulaires de l'Etat et les éducateurs sportifs extérieurs à l'administration, nous réaliserons une ouverture de l'école sur la vie sportive qui, d'un point de vue pédagogique, présentera un intérêt certain **»**. Ceci sera loin de faire l'unanimité. M. René Gaillard dira que « la porte reste ouverte à l'intervention d'un personnel non-enseignant, sans qualification affirmée. C'est un pas de plus vers une privatisation que nous ne saurions accepter (…). C'est parce que nous pensons qu'au-delà du dévouement et du désir de bien faire une compétence indiscutable et une connaissance parfaite des enfants doit être exigée des éducateurs physiques et sportifs, que nous estimons que le seul cadre convenable est celui de l'école, et que le seul responsable doit être l'instituteur ou le professeur [4] ».
Il y a dans les propos des parlementaires, un paradoxe qui illustre parfaitement les tensions entre les deux ministères. Tandis que l'un avance que le fait de recruter des personnes titulaires d'un brevet d'État garantie leurs qualifications et leurs compétences l'autre lui rétorque que ce personnel, non-enseignant, n'a pas de qualifications affirmées. Sur le fond, il semble pourtant que les épreuves entre les enseignants et les éducateurs ne soient pas fondamentalement différentes, les deux formations étant axées sur la pédagogie (entre autres)[5]. Le véritable conflit réside sur la

---

l'expiration d'un délai de deux ans suivant la publication de la présente loi, sous la réserve des dispositions de l'alinéa 2 de l'article premier ».

[1] L'article 24 – qui était l'article 22 au sein des premières moutures du projet de loi – n'a conduit à aucun débat. Il précise simplement les textes qui seront abrogés avec cette loi.

[2] Syndicat National de l'Education Physique.

[3] Extrait – Sénat – Discussion et adoption, après déclaration d'urgence, le 5 juin 1975 (L. n°132)

[4] Extrait – Assemblée Nationale – Projet de loi adopté par le Sénat (n°1728) – Rapport de M. Rickert, au nom de la Commission des affaires culturelles (n°1879) – Discussion et adoption les 2 et 3 octobre et adoption le 3 octobre 1975 (L. n°356).

[5] Cependant, le temps de formation et le niveau d'exigence à l'entrée de ces formations sont très différents. Pour passer le BEES 1er degré il faut avoir 18 ans tandis que pour entrer en STAPS il faut être titulaire du baccalauréat. Le BEES est une formation « courte » (un an) tandis que la filière STAPS va progressivement se structurer en DEUG, Licence (1977), Maîtrise (1981), puis troisième cycle universitaire (1983) ; c'est-à-dire de 2 à 5 ans d'études et plus avec le doctorat.

forme : les deux formations dépendent de ministères distincts, se disputant le monopole des formations relatives à l'enseignement sportif. Ainsi, le terme « qualification » ne revêt pas le même sens selon le ministère.

L'article 3 offre donc la possibilité aux éducateurs sportifs d'intervenir dans le milieu scolaire. Nous pouvons ici observer le prolongement de la création des Centres d'Animation Sportif au début des années 1970, alors à l'interface entre l'Ecole et les clubs. Ainsi que le met en avant J.P. Saint-Martin (2003, p.268), cet article ne contribue pas à distinguer explicitement les différents corps des métiers sportifs. « Dans les années 1960-1970, il est très difficile de distinguer les prérogatives des enseignants d'EPS et de ceux qui exercent un métier sportif. Les tentatives de fusion sont multiples. Malgré la création des UEREPS en 1968 (Loi Edgar Faure) et celle des Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives en 1975 (Loi Mazeaud[1]), l'opinion publique éprouve d'énormes difficultés pour distinguer les missions des uns et des autres, d'autant plus que les contenus d'enseignement se confondent. Le sport inonde l'école et il est très fréquent de voir des enseignements similaires dispensés lors des séances d'éducation physique et des entraînements de clubs ». Nous pouvons ici nous questionner sur les raisons d'une non-unification des formations relatives à l'enseignement sportif. Le problème étant sûrement que le MJS, sans la formation des BEES, n'aurait plus lieu d'être.

II-1-2-L'article 7 : les BEES sur la voie de la professionnalisation, l'émancipation d'enjeux strictement sécuritaires

La loi de 1963 « avait pour objet de réglementer soit les sports pour lesquels il existait déjà des éducateurs professionnels afin de leur permettre une justification de leurs titres et de leur qualification, soit les disciplines sportives dont l'exercice présente des dangers, c'est-à-dire ceux auxquels on ne peut se livrer sans courir de risques [2]». Il ne devait alors y avoir aucun autre enjeu que le maintien de la sécurité des pratiquants. Avec l'article 7, apparaissent d'autres enjeux pour le législateur : celui de la « professionnalisation ». Il est, selon l'Etat, nécessaire d'harmoniser l'ensemble des éducateurs sportifs, quelles que soient leurs disciplines d'intervention afin de certifier un niveau de compétences pour l'ensemble de ce qu'on peut désormais appeler : une profession. « La généralisation des brevets d'Etat prévue à l'article 7 permettra, d'autre part, d'améliorer la formation des éducateurs sportifs (parfois communément appelés moniteurs ou entraîneurs), de rapprocher leur niveau d'une discipline sportive à l'autre, et de certifier leurs compétences par un contrôle à trois niveaux[3] ». Lors des débats parlementaires, les socialistes ainsi que les communistes ont eu, pour cet article, une requête[4] précise qui était que « les titulaires d'un des diplômes universitaires acquis en application des dispositions de l'article 6 ci-dessus, ainsi que les titulaires des brevets d'Etat en matière d'EPS peuvent exercer une activité rémunérée conformément aux dispositions de la loi n°63-807 du 6 août 1963, modifiée par la loi n°67-965 du 2 novembre 1967, à titre d'occupation principale ou secondaire, de façon régulière

[1] Notons que cette loi a été improprement appelée « Loi Mazeaud » puisque celui-ci, bien que principal auteur de ce texte, n'apparaît pas parmi les onze signataires du projet de loi déposé en 1975.
[2] Extrait – Sénat – M. Bernard Marie - Projet de loi adopté par l'Assemblée Nationale (n°1, 1967-1968)
[3] Extrait – Sénat – Projet de loi (n°296, 1974-1975) – Séance du 15 mai 1975.
[4] Amendement n°47 du groupe socialiste composé de Messieurs Lamousse, Giraud, Carat, Courrière, Eeckhoutte, Petit, Poignant, Provo et Vérillon – Extrait – Sénat – Discussion et adoption, après déclaration d'urgence, le 5 juin 1975 (L° n°132)

ou saisonnière[1] ». Cela signifie que les titulaires d'un DEUG STAPS peuvent exercer la profession d'éducateur sportif.
La question des savoirs est ici au cœur des débats en relation avec des questions corporatistes et politiques. Pour les socialistes, il est essentiel d'ouvrir différents secteurs d'intervention aux futurs titulaires d'un DEUG STAPS. Pour eux, ces étudiants vont assimiler des savoirs théoriques poussés, il est donc légitime de leur permettre d'exercer en tant qu'éducateur sportif, diplôme de niveau inférieur (pour le premier degré) : « Qui dit formation implique nécessairement débouché. Les futurs étudiants en EPS ne seront pas forcés de tous envisager de devenir des fonctionnaires de l'Etat, comme c'était jusqu'ici le cas avec le CAPEPS. Il apparaît donc à la fois logique et indispensable de leur ouvrir tous les secteurs d'intervention possibles » (Georges Lamousse, défendant son amendement). De l'autre côté, le secrétaire d'Etat Pierre Mazeaud répond qu'il lui parait impossible d'assimiler un DEUG, diplôme universitaire à un brevet d'Etat, c'est-à-dire de « donner de plein droit et d'autorité un brevet d'Etat au titulaire d'un DEUG dans la mesure où les formations sont assurées par des autorités différentes. Le DEUG est délivré par l'université alors que le brevet d'Etat nécessite l'intervention des fédérations tutrices de leur propre discipline ». Pierre Mazeaud finit son argumentaire sur cette question : « Pourquoi ne pas envisager l'inverse, Monsieur Lamousse, et dire que les titulaires d'un brevet d'Etat pourront bénéficier d'un DEUG ? Vous verriez alors, mais l'université ne serait pas tout à fait d'accord, Michel Rousseau titulaire de droit d'un DEUG alors qu'il n'a que son brevet d'Etat de maître nageur sauveteur et n'a pas son baccalauréat ».
Nous voyons encore une fois les tensions entre les deux formations : d'un côté la filière universitaire, dépendant du MEN, de l'autre les BEES, dépendants du MJS. Ce débat se poursuivit avec M. Henri Lavielle qui précise[2] que l'Etat « refuse de prendre en considération les diplômes universitaires en « STAPS » dans le cadre de la loi du 6 août 1963 ». Le secrétaire d'Etat rétorqua qu' « un professeur d'EPS, brillamment reçu au CAPEPS, ne saurait pour autant être guide de montagne : il faut pour cela passer un brevet spécial ». M. Robert Capdeville interroge alors le secrétaire d'Etat en lui demandant s'il veut réellement mettre sur le marché du travail des chômeurs en STAPS. Il parait en effet logique à M. Capdeville d'ouvrir tous les secteurs d'intervention aux étudiants en STAPS. Ce dernier, pour répondre à Pierre Mazeaud sur son refus des équivalences lui dit : « Vous avez suggéré dans un trait d'humour : « Pourquoi, avez-vous dit, ne pas aussi attribuer un DEUG à Michel Rousseau qui n'a même pas le baccalauréat ? » Vous avez pensé « faire mouche ». Indépendamment du fait que ce n'est pas très aimable pour votre collègue Moisson, il resterait à prouver que tous les champions sont d'excellents éducateurs alors que les étudiants en EPS sont toujours d'honnêtes sportifs et souvent des champions de classe. Et il n'est pas dit que le nom garantira la compétence. Il nous parait donc logique et indispensable d'ouvrir la profession à tous, dans tous les secteurs, à la sortie de l'Université ».
Pour clore ce débat relatif aux demandes de modifications de l'article 7, le rapporteur M. Ernest Ricket précisera que « la commission émet un avis défavorable sur cet amendement, car « il serait dangereux d'induire une concurrence entre universitaires et titulaires des brevets d'Etat, concurrence qui serait nécessairement au désavantage de ces derniers ». M. Pierre Mazeaud

[1] Cette rédaction ne sera alors pas adoptée. Un nouvel amendement (n°28), défendue par M. Capdeville, Deschamps, Delelis, Gravelle et les membres du parti socialiste et des radicaux de gauche, présenté le 3 octobre 1975 au Sénat, sera rédigé exactement de la même façon.
[2] Extrait – Assemblée Nationale – Projet de loi adopté par le Sénat (n°1728) – Rapport de M. Rickert, au nom de la Commission des affaires culturelles (n°1879) – Discussion et adoption les 2 et 3 octobre et adoption le 3 octobre 1975 (L. n°356).

précise que le gouvernement est également défavorable à cet amendement, « d'autant que le DEUG est une formation intellectuelle et générale alors que le brevet d'Etat est une formation spécialisée et technique ». Pierre Mazeaud avance ici un argument sur le fond, c'est-à-dire les savoirs intégrés au sein des deux formations qui sont, selon lui, bien distincts. D'un côté la filière universitaire et des savoirs généraux, de l'autre, les fédérations sportives et des savoirs spécifiques. Dans son ensemble, ce projet de loi fera l'objet de critique au sein d'une partie de la gauche, et notamment des députés communistes qui votent contre. Pour M. Georges Lamousse, ce texte accentue le désengagement financier de l'Etat et consacre l'abandon du monopole de l'EPS à l'école par l'introduction du secteur privé. Il ajoutera : « vous avez prétendu, monsieur le secrétaire d'Etat, qu'entre une étatisation qui écarte l'initiative privée et une « privatisation » qui exclut le soutien public, la France avait, dans ce domaine comme dans bien d'autres, choisi la « voie moyenne ». C'est totalement inexact : le texte de loi sue l'étatisation par nombre de ses articles [1]».

II-1-3- Bilan des articles 3 et 7 de la loi du 29 octobre 1975

Notons ici qu'au-delà du débat propre à cette loi, les idéaux politiques de chaque parlementaire influent, sur leurs positions. J.P. Saint-Martin (2003, p.269) précise dans ce sens qu' « à l'aube des années 1980, le sport est bel est bien présent à l'école, les diplômés d'Etat contribuent à l'élaboration d'un monopole auquel s'opposent des enseignants d'éducation physique et plus généralement les forces politiques de gauche. L'élection présidentielle de 1981 mettra un terme aux velléités du monde sportif pour s'accaparer l'éducation physique scolaire et ouvrira une nouvelle ère, celle du retrait du sport de haut niveau à l'école ». De plus, on ne saurait omettre le contexte dans lequel paraît cette loi. Nous sommes alors au milieu d'une crise économique, entre les deux chocs pétroliers (1973 et 1979), et les budgets alloués aux différents ministères sont faibles. On peut alors avoir une lecture différente de l'article 3 qui autorise l'intervention d'éducateurs sportifs au sein de l'Ecole : c'est un emploi précaire, sans durée fixe, et moins bien rémunéré que les professeurs d'EPS, qui permet à l'Etat de faire des économies et de combler le problème du recrutement des enseignants d'EPS (Martin, 2002). De plus, est créée la filière STAPS et plus précisément le DEUG en 1975, puis la Licence en 1977.

Ce qui est certain, c'est que le législateur témoigne d'une volonté de professionnaliser le secteur sportif. Le secrétaire d'Etat précise en effet que « pour l'instant, la profession d'éducateur sportif constitue essentiellement un débouché pour certains athlètes de haut niveau qui passeront des brevets d'Etat à trois échelons[2] ». Chaque sportif de haut niveau, quelle que soit sa discipline, peut, grâce à l'article 7 de la loi du 29 octobre 1975, se « professionnaliser » en tant qu'éducateur sportif. Jean Paul Callède (2000) précise alors qu'il s'agit de répondre aux exigences d'un sport de masse - en 1975, on dénombre 100 000 associations regroupant près de 7 millions de pratiquants licenciés – et de moderniser l'organisation du sport de haut niveau. L'Etat ne désire pas se limiter au rôle de pourvoyeur de crédits. « L'Etat doit rester maître d'œuvre et tracer les lignes fondamentales d'une politique sportive en France » (Mazeaud, 1980, p.33). En définitive, cette loi ne révolutionne pas le sport mais le place au rang des grands problèmes de société.

---

[1] Extrait – Assemblée Nationale – Rapport de M. Ricket, au nom de la Commission mixte paritaire (n°1908) – Discussion et adoption le 14 octobre 1975 (L. n°357)

[2] Extrait – Sénat – Rapport de M.Roland Ruet, au nom de la Commission des affaires culturelles (n°350, 1974-1975).

II-2- 1975 – 1984 : Nature des savoirs à acquérir dans le tronc commun

Au cours des années 70, les épreuves relatives à l'obtention du tronc commun des BEES sont clairement définies, le champ d'intervention des éducateurs s'élargit, et la loi du 6 août 1963 concerne désormais l'ensemble des APS. Il est alors envisageable de créer des ouvrages de préparation à cet examen. La première édition du « Manuel de l'éducateur sportif : Préparation au brevet d'Etat » va paraître dès 1976[1], et va permettre aux futurs éducateurs sportifs d'avoir accès aux différents savoirs requis pour l'obtention du tronc commun. Dans l'avant-propos, il est précisé que « répondant fidèlement au programme de formation des éducateurs sportifs, le présent ouvrage a pour but d'apporter des éléments de réponses simples, généraux, mais non exhaustifs ».

II-2-1- La définition d'une culture générale scientifique

Tout d'abord, il apparaît au sein des différents degrés du BEES des domaines scientifiques de connaissances communs et spécifiques[2].

Commun aux trois degrés	« Sciences biologiques appliquées au sport » « Sciences humaines appliquées au sport »
Commun au BEES 1er et 2ème degré	« Organisation et réglementation administrative en France »
Spécifique au BEES 1er degré	« Situation actuelle et histoire du développement du sport »
Spécifique au BEES 2e degré	« Organisation sportive internationale / Organisation et réglementation administrative du sport en France »
Spécifique au BEES 3e degré	« Science de l'éducation » « Langue vivante étrangère »

Tableau 2. Domaines de connaissances scientifiques communs et spécifiques aux différents degrés du BEES.

A partir de là, le manuel de préparation analysé est construit autour de quatre domaines scientifiques de connaissances, que sont l'« histoire du sport et de l'éducation physique », l'« organisation et réglementation du sport en France », les « sciences biologiques appliquées au sport », et enfin, les « sciences humaines appliquées au sport[3] ». De la deuxième édition en 1978 à la septième édition de 1986, ces quatre grands thèmes resteront, sans qu'aucun ne s'y ajoute. L'avant propos[4] de la seconde édition explicite l'organisation de l'ouvrage et le choix des domaines de connaissances scientifiques. Jusqu'en 1982, les deux premiers domaines sont l'histoire et l'organisation du sport en France ; les deux autres étant les sciences biologiques et psychologiques. La culture autour du sport, de sa genèse, de son organisation apparaît centrale avant 1982. A cette date, les domaines s'inversent au sein des ouvrages. Il semble alors qu'une priorité soit donnée aux sciences « pratiques », c'est-à-dire davantage proches de ce que l'on nomme « le terrain », plutôt qu'à la culture historique et réglementaire du sport.

II-2-2- Des savoirs plus pratiques : connaissance du cadre institutionnel de la pratique, de la gestion, de la communication

[1] Edgar Thill, Raymond Thomas, José Caja ; édition Vigot.
[2] En référence à l'arrêté du 8 mai 1974
[3] Deuxième édition, 1978.
[4] p. 22

Une nouvelle épreuve orale est créée par arrêté, le 7 mai 1984. Elle concerne le BEES 1er degré. Il s'agit d'un entretien avec le jury portant obligatoirement sur deux thèmes : « l'éducateur sportif et les pratiquants », « le cadre institutionnel de la pratique ». En plus de l'épreuve orale, l'épreuve écrite est maintenue, elle comprend trois questions « sur les connaissances nécessaires à l'éducateur sportif dans le domaine de la biomécanique, physiologie, psychologie humaine ». P. Chifflet (1988, p.141) précise que contrairement à ce que l'on pourrait penser, ce programme n'est pas très riche, les connaissances à acquérir « sont celles qui semblent directement indispensables dans le métier d'éducateur sportif ».

Les causes de ces modifications concernant l'épreuve commune sont précisées au sein de l'avant-propos de la septième édition du « Manuel de l'éducateur sportif : préparation au brevet d'Etat » (Thill, Thomas, Caja, 1986). Il est précisé que le MJS a constaté que le pourcentage du nombre de reçus par rapport au nombre de candidats était assez faible et que « les échecs se produisaient essentiellement lors de l'examen de la formation commune ». C'est donc pour améliorer le taux de réussite des candidats que le MJS a modifié le tronc commun : une épreuve orale est donc introduite et l'épreuve écrite comporte trois questions (au lieu de dix précédemment) portant sur la biomécanique (anatomie), la physiologie et la psychologie (sociologie). Il y avait en effet une « inadéquation évidente entre celles-ci (les anciennes épreuves) et le profil des postulant. Les modalités d'examen du nouveau tronc commun apparaissent beaucoup mieux adaptées au profil de ce type de candidat » (MJS, Revue EPS, 1984). Cette réforme permet de renforcer le rôle du BEES 1er degré comme moyen de promotion sociale. Il s'agit de tenir compte de la pratique et activités antérieures des candidats, l'expérience étant valorisée tout autant que les connaissances théoriques.
L'épreuve orale, et plus précisément le thème : « le cadre institutionnel de la pratique » témoigne d'une évolution de ce que le ministère attend de ses éducateurs sportifs. En effet, ceci permet de former des éducateurs ayant une vision plus globale, une maîtrise plus importante de l'environnement sociologique, institutionnel et réglementaire de la pratique sportive (épreuve axé davantage sur le fonctionnement d'un club) (Ferré et Philippe, 1987). L'enjeu de professionnalisation est encore une fois prégnant. En effet, les éducateurs sportifs ne peuvent plus se contenter des savoirs relatifs à l'enseignement (sciences biologiques et humaines) et à la culture sportive (histoire et réglementation) ; ils doivent dorénavant maîtriser des savoirs relatifs au système administratif des clubs et aux différentes institutions. Les savoirs se diversifient, avec notamment des notions de management permettant de former des professionnels davantage polyvalents. Cela va se poursuivre en 1992. En effet, de nouvelles épreuves sont créées pour passer les trois degrés du BEES[1]. Notons l'apparition de nouveaux savoirs: « gestion, promotion et communication des APS ».

En outre, au delà d'imposer une obligation d'obtention de diplôme, le législateur a produit des textes visant à faire concorder les formations avec la réalité de l'emploi. Il ne s'agissait plus de former pour former, mais de proposer des cursus qui soient en adéquation avec les réalités professionnelles à travers un schéma directeur des formations: « Les brevets d'Etat sont confirmés (…) par le décret du 7 mars 1991 qui a pour objectif (…) également d'adapter les diplômes et les formations à la réalité des emplois actuels ou potentiels dans le cadre du schéma directeur des formations ». Ainsi, ce décret et l'arrêté du 30 novembre 1992 étendent les

[1] Annexe VII.

modalités d'obtention du BEES à l'examen terminal, au contrôle continu des connaissances, à la formation modulaire et le contrôle continu pour les sportifs de haut niveau.

II-3- La loi du 16 juillet 1984 : les éducateurs sportifs au centre du débat entre les deux ministères

Tout d'abord, le maintien d'un contrôle étatique fort est confirmé dès la présentation du projet de loi par Mme Edwige Avice[1] (au nom de Pierre Mauroy, premier ministre) qui précise qu' « il revient à l'Etat la responsabilité d'assurer d'une part l'enseignement de l'EPS et de son développement dans le système scolaire et universitaire, d'autre part les formations aux métiers des APS, le contrôle de la qualification des cadres et la délivrance des diplômes[2] ». L'Etat est donc garant de l'enseignement sportif, qu'il soit scolaire ou extrascolaire.
Il convient de rappeler le contexte sportif et politique dans lequel s'inscrit cette loi. Si en 1968 il y avait 2490000 licenciés sportifs, ce nombre croît de façon très importante pour atteindre 9500000 en 1980 puis 12400000 en 1990 (Duret, 2001). Cette « massification » s'explique par la présence d'infrastructures, mais surtout par de nouveaux pratiquants, notamment les femmes. Entre 1967 et 1985, le nombre de licences féminines croît de 14% contre 3% pour les hommes. Au niveau politique, pour la première fois sous la Vème République, promulguée le 28 septembre 1958, un gouvernement de gauche accède au pouvoir. En effet, le 10 mai 1981, François Mitterrand est élu président de la République française. Les idéaux politiques de gauche se retrouvent au sein d'un objectif central de la loi de 1984 : offrir la possibilité à tous et à toutes d'accéder à la pratique sportive quel que soit l'origine sociale, le sexe, l'âge[3]. Le sport devient alors un vivier d'emplois et par la même un moyen pour le gouvernement de tenter d'enrayer le chômage alors grandissant[4].
Il n'aura fallu alors que 18 jours pour que l'EPS quitte le Ministère Jeunesse et Sport pour réintégrer le Ministère de l'Education Nationale, le 28 mai. Cela aura pour conséquence d'amputer considérablement le budget alloué à la Jeunesse et aux Sports. Les éducateurs sportifs désertent alors de plus en plus l'école. Cela sera conforté officiellement par l'article 3 de la loi n°84-610 du 16 juillet 1984[5] qui stipule que l'enseignement de l'EPS est dispensé dans les écoles maternelles et primaires, « par les instituteurs et institutrices réunis en équipe pédagogique (…). Toutefois, en tant que de besoin, un personnel qualifié et agrée peut assister l'équipe pédagogique, à la demande et sous responsabilité de cette dernière ». Dans le second degré, cet enseignement est uniquement dispensé par les personnels enseignants d'EPS.

II-4-1- Les éducateurs sportifs à l'Ecole: utopie ou réalité ?

« A l'école primaire, le maître est le responsable de l'enseignement de l'EPS, comme dans tout autre discipline inscrite dans les programmes officiels. Cependant dans les circonstances actuelles, l'enseignement de l'EPS recouvre une réalité extrêmement diverse ; cette situation

[1] Ministre délégué au temps libre, à la jeunesse et aux sports.
[2] Sénat – Projet de loi (n°226, 1982 – 1983)
[3] Volonté de « démocratiser le sport ». Assemblée Nationale – rapport de M. Hage, au nom de la Commission des Affaires Culturelles (n°2007) – Seconde Session ordinaire de 1983-1984.
[4] On dénombre 1 million de chômeurs en 1978, puis 2 millions en 1992. En 1980, les chômeurs représentent 13.6% de la population active (Becker, 2002).
[5] Dite « loi Avice », J.O. du 17 juillet 1984.

résulte pour l'essentiel d'une formation initiale insuffisante des maîtres[1] ». En théorie, de nombreux parlementaires auraient souhaité qu'il n'y ait pas d'intervention d'un personnel extrascolaire à l'Ecole. La réalité en est autrement. En effet, les instituteurs et institutrices n'ont, pour beaucoup, peu ou prou reçu de formation en EPS. Il serait par exemple difficile de laisser ces enseignants gérer leurs élèves en natation. La notion « d'équipe éducative » dans l'article 3 permet une meilleure gestion de l'EPS par un système de prise en charge d'une APS par un enseignant, selon les compétences de chacun. Néanmoins, en cas d'impasse, « les maîtres peuvent également prendre l'initiative, en liaison avec les autorités responsables, d'adjoindre à l'équipe éducative des personnes qualifiées qui viendront les aider utilement dans leurs tâches ». L'intervention des éducateurs sportifs à l'Ecole reste donc possible, mais très limitée.

Certains acteurs défendent l'idée selon laquelle le club et les éducateurs sportifs doivent pouvoir intégrer l'EPS, aux différents niveaux de la scolarité : le club est alors considéré comme l'instrument idéal et la passerelle adéquate pour qu'il n'y ait plus de séparation entre l'école et le monde extérieur. Les membres du groupe du rassemblement pour la République proposent un amendement (n°72) ainsi rédigé : l'enseignement de l'EPS est donné « dans les établissements du second degré, par les personnels enseignants d'EPS ou titulaires d'un brevet d'Etat ». Pour eux, les « écoliers doivent pouvoir venir effectivement dans les clubs comme les éducateurs venir les entraîner au sein de l'école[2] ». Le rapporteur M. George Hage précisera que permettre aux brevetés d'Etat d'intervenir à l'école « réserverait, dans un avenir que je ne veux pas imaginer, la possibilité à d'autres gouvernements d'installer dans le second degré les titulaires du brevet d'Etat[3] ». Encore une fois sont mis en avant les tensions entre les différentes formations. Si l'on s'en tient au propos de M. Hage, les brevetés d'Etat ne sont pas des personnes « hautement qualifiés ». Le terme « qualification » ne revêt pas la même signification selon que l'on se place du côté des BEES et du MJS, et de la filière universitaire et du MEN. Ces conflits engendrent des tensions entre les deux corps : les éducateurs sportifs d'un côté, et de l'autre, les enseignants d'EPS, considérant les premiers comme les intrus du secteur scolaire.

II-4-2- Unifier les formations des éducateurs sportifs et des STAPS : un concept permettant de dépasser les conflits entre les deux ministères ?

Les conflits entre le MJS et le MEN n'ont fait que s'accentuer avec la création des BEES en 1963. Tout comme pour la formation des enseignants d'EPS, celle des BEES est sans cesse discutée : ces formations doivent-elles dépendre du MJS ? Du MEN ? Des deux ministères ? Afin de clarifier l'emploi sportif, l'unification des systèmes de formation pourrait être une solution. M. Georges Hage[4] précise ainsi qu'« en matière de formation, l'étape historique à franchir dans notre pays consiste en la création, sous la responsabilité conjointe des deux ministères, celui de l'éducation nationale et celui de la jeunesse et des sports, d'un système de formation construit à partir des riches potentiels existants : les UEREPS[5], INRP[6]. C'est ainsi que doit être conçu un

[1] Sénat – Projet de loi (n°226, 1982 – 1983)
[2] Assemblée Nationale – Discussion les 11, 12, 13 avril 1984 et adoption le 13 avril 1984 (L. n°542)
[3] Discussion de l'article 3, Assemblée Nationale – Discussion les 11, 12, 13 avril 1984 et adoption le 13 avril 1984 (L. n°542)
[4] Rapporteur
[5] ***Unité*** d'Enseignement et de Recherche d'Éducation Physique et Sportive
[6] Institut national de recherche pédagogique

véritable service public de formation unifié[1] ». M. Louis Lareng parle ainsi de « la nécessité d'une coordination interministérielle par rapport aux diplômes nationaux[2] ». En somme, les UEREPS forment en premier lieu les enseignants d'EPS, mais devraient aussi, former de nouveaux cadres, des entraîneurs, des coordonnateurs, des professions sportives… Cette ambition se heurte, il est vrai, à divers obstacles qui ne semblent toutefois pas insurmontables. En premier lieu, les contenus de ces formations ne correspondent pas exactement : les brevets d'Etat sanctionnent une formation spécialisée et technique, tandis que le DEUG mention STAPS correspond à une formation générale et intellectuelle intégrant des éléments pédagogiques et éducatifs. En second lieu, les diplômés des UEREPS concurrenceraient sévèrement les titulaires des brevets d'Etat et notamment les sportifs de haut niveau désirant se consacrer à cette mission. Par ailleurs, on peut se demander si les fédérations sportives toléreraient l'exercice par un personnel dont la formation leur échappe totalement de fonctions qui s'inscrivent dans leur cadre. Les fédérations participeraient alors à la formation des cadres sportifs extrascolaire. D'autre part, ainsi que le met en avant M. George Hage[3] , ce « service public de formation » permettrait de renforcer le contrôle de l'Etat sur les qualifications permettant de garantir la qualité des formations conduisant aux différentes professions des APS. Nous remarquons que l'harmonisation des formations est une sorte de serpent de mer qui ressurgit souvent mais qui se règle difficilement tant les enjeux de chacune des institutions sont tendus. La loi de 1984 aurait ainsi pu constituer un véritable tournant dans les formations de l'enseignement sportif. Mais en renforçant l'accès à l'emploi sportif via l'université, il aurait sûrement été difficile pour le ministère du temps libre, de la jeunesse et des sports de justifier de son « utilité » dans un contexte où séparé de l'EPS il perd de nombreuses attributions.

En conclusion, cette loi « actualise plus qu'elle n'innove » pour reprendre les propos de M. Ruet[4]. Ruet[4]. Néanmoins, elle est beaucoup plus précise que les lois de 1963 et 1975, à l'instar de l'article 43 qui précise qu'il faut obligatoirement un diplôme français défini et délivré par l'Etat pour enseigner les APS contre rémunération. Modifié le 13 juillet 1992[5], l'article 43 devient et précise que « nul ne peut enseigner, encadrer, animer contre rémunération…ni prendre le titre de professeur, moniteur, entraîneur ou autre titre…s'il n'est pas titulaire d'un diplôme inscrit, en fonction du niveau auquel il correspond et des professions auquel il donne accès, sur une liste d'homologation des diplômes des APS ». La loi de 1992 reconduit ainsi les mêmes prérogatives que celle de 1984.
Notons qu'une grande nouveauté de la loi de 1984 est la mise en place d'un professorat de sport. Ceci permet à l'Etat d'élargir sa volonté de professionnaliser l'emploi sportif et d'apporter un diplôme permettant de résorber le clivage entre les deux ministères puisque pour se présenter à ce concours de catégorie « A », il faut soit être titulaire d'une Licence STAPS (Ministère de l'Education Nationale), soit d'un BEES 2e degré (Ministère du temps libre, de la Jeunesse et des Sports). Des passerelles sont donc mises en place, malgré les tensions, entre les deux ministères. Ces ponts sont à sens unique : les détenteurs de diplômes universitaires ont des équivalences pour

[1] Assemblée Nationale – Discussion les 11, 12, 13 avril 1984 et adoption le 13 avril 1984 (L. n°542)
[2] Ibid
[3] Assemblée Nationale – rapport de M. Hage, au nom de la Commission des Affaires Culturelles (n°2007) – Seconde Session ordinaire de 1983-1984.
[4] Rapport de M. Ruet, au nom de la commission des Affaires culturelles (n°290, 1982-1983)
[5] Loi « Bredin », n°92-652 du 13 juillet 1992.

passer les différents degrés des BEES. Ainsi, le DEUG STAPS donne l'équivalence du tronc commun BEES 1er degré tandis que la licence donne n'équivalence du tronc commun 2e degré[1].

III- L'enseignement sportif au XXIe siècle : mise aux normes européennes des diplômes et développement quantitatif de l'emploi sportif

III-1- La loi du 6 juillet 2000 : maintenir la sécurité des usagers en développant quantitativement l'emploi sportif

Au tournant du XXIe siècle, la loi n°2000-627 du 6 juillet 2000[2] modifie la loi n°84-610 du 16 juillet 1984 relative à l'organisation et à la promotion des APS. Depuis cette dernière, une importante évolution des pratiques sportives s'est produite sous des influences diverses : la situation économique et sociale de notre pays, la décentralisation, la construction européenne, la diversification des pratiques, leur impact dans le mode de vie quotidien, le développement des activités économiques des groupements sportifs. On observe une massification du phénomène sportif. En effet, 83% des français interrogés déclarent avoir pratiqué au moins une fois dans l'année une APS, dont 60% pratiquent au moins une fois par semaine (Mignon et Truchot, 2002). La « montée de l'individualisme » (Lipovestsky, 1989) dans la société est également visible au sein des pratiques sportives dans le sens où les français s'adonnent de manière croissante aux activités physiques individuelles de pleine nature (APPN) et aux activités sportives de développement et d'entretien de soi.
Cette loi introduit plusieurs innovations, dont la modernisation des règles d'organisation et d'encadrement des APS (articles 37 et suivants). Dans une double perspective de développement de l'emploi et d'amélioration des pratiques sportives, le projet de loi intègre les exigences de protection et de sécurité de l'usager et les spécificités de l'organisation française du sport (participation des fédérations à la mission de service public).
Ainsi, quatre objectifs sont fixés par Marie-George Buffet[3], à savoir adapter le dispositif législatif des formations et qualifications ouvrant au métier du sport ; inciter les partenaires sociaux à développer une démarche paritaire d'organisation des professions et qualifications ; responsabiliser les fédérations dans le développement de l'emploi ; et enfin, optimiser l'intervention des pouvoirs publics pour répondre à la demande des jeunes qui aspirent à exercer des professions sportives[4]. Ce dernier objectif est mis en place pour résorber le chômage des jeunes, qui est actuellement un problème sociétal majeur.
Ces objectifs induiront une certaine « flexibilité » au sein de l'emploi sportif. Pour comprendre cela, il convient de se centrer plus précisément sur l'article 37. Celui-ci modifie l'article 43 de la loi de 1984 qui, selon M. Patrick Leroy « a eu pour effet de freiner le développement de la pratique de ces activités par manque d'éducateurs sportifs qualifiés et de constituer un obstacle à la promotion de l'emploi et à la professionnalisation dans cette branche d'activité ». Depuis quelques années déjà, nous assistons à une remise en cause du monopole des diplômes d'Etat. Déjà, la réécriture de l'article 43 de la loi de 1984 par la loi n°92-652 du 13 juillet 1992, dite « loi Bredin », a eu pour objet d'accroître le rôle des fédérations en mettant fin au monopole des

[1] Arrêté du 4 mai 1995.
[2] J.O. du 8 juillet 2000.
[3] Notons ici la spécificité de ce ministre qui a renoue avec une volonté de contrôle étatique dans un ministère qui avait pris une position très libérale (Callède, 2000).
[4] Assemblée Nationale – Projet de loi (n°1821) – Présenté au nom de M. Lionel Jospin, premier ministre par Mme Marie-George Buffet, ministre de la jeunesse et des sports

titulaires de diplômes d'Etat pour l'enseignement du sport à titre rémunéré. Cette évolution traduisait l'inadéquation du monopole des diplômes d'Etat à la réalité très diverse sur le terrain : cette exigence s'avérait en effet surdimensionnée pour nombre de disciplines faiblement dangereuses ainsi que pour les emplois saisonniers liés au tourisme. Les modifications apportées aux articles 43 et suivants de la loi de 1984, qui réglementent l'activité rémunérée d'éducateur sportifs, « se traduiront nécessairement par des modifications du dispositif de formation et de certification qui accompagne cette réglementation[1]».

Les motivations étaient, d'une part, qu' « il convenait de prendre en considération les incidences des règles communautaires, notamment des directives relatives au système général de reconnaissance de diplômes destinées à assurer la libre circulation des personnes et des services, d'autre part et surtout, des critiques avaient été formulées à l'encontre de la rigidité du dispositif mis en place[2] ». Le rapport de M. José Garcia au nom de Conseil économique et social avance également deux arguments de poids qui sont l'inadéquation entre les nécessités d'emploi et les niveaux de rémunération possibles d'une part, la production et la spécialisation de diplômés d'autre part.

Pour répondre à cela, la formation des intervenants sera confiée aux fédérations agréées dont ils font partie tandis que les pouvoirs publics s'investiront davantage dans l'accès à la formation aux métiers du sport. Cela soulève alors des questions au niveau de la qualification et de l'encadrement pour les bénévoles et les professionnels : les premiers devront-ils être qualifiés et dans quelles conditions ? Est-ce envisageable pour les APS présentant des risques importants ?

Mme Marie-George Buffet répondra que le but de l'article 37 « est de permettre le passage d'une démarche étatique à un partenariat. Le mouvement sportif doit être capable de mettre en œuvre un véritable paritarisme et de s'investir dans les formations. L'Etat sera bien évidemment là pour contrôler et valider ces formations et garantir la sécurité des usagers ». L'Assemblée Nationale a décidé de rendre obligatoire la détention d'un diplôme d'Etat pour l'enseignement des APS spécifiques, présentant des risques importants, à l'instar des sports de montagne, la voile, le parachutisme, la spéléologie…Ainsi que le soulève J.P. Saint-Martin (2003), la sécurité des pratiquants est une priorité absolue de ce texte. Dans ce sens, on remarque que le législateur témoigne d'une volonté de cadrer la pratique des APS, notamment pour les sports de pleine nature, pratiqués de façon non institutionnalisés, engendrant chaque année de nombreux accidents.

Au sein de cet article, aucune équivalence n'est à noter avec la filière STAPS : en matière de formations, le clivage entre les deux ministères reste d'actualité. Marie-George Buffet précise que « cet article, dans sa rédaction actuelle, ne met absolument pas en cause les passerelles que nous avons établies depuis deux ans et demi entre le MEN et le MJS pour que les étudiants en filière STAPS puissent acquérir des diplômes professionnels. Nous n'avons pas adopté le régime de l'équivalence, parce que nous pensons que cette formulation professionnelle est nécessaire. Mais nous avons établi des passerelles, et le dispositif se met en place dans de bonnes conditions ». Pour attester ou non de ces « passerelles[3] », il convient de se centrer sur les diplômes professionnels qui ont suivi cette loi.

---

[1] MJS-DAF, Propositions pour redéfinir l'architecture d'ensemble des formations du ministère de la jeunesse et des sports, Documents de travail, 8 juin 1998.

[2] Assemblée Nationale – Rapport de M. Patrick Leroy au nom de la Commission des affaires culturelles (n°2115)

[3] Nous reviendrons sur celles-ci lors de notre conclusion.

III-2- Les diplômes professionnels : BPJEPS, DESJEPS, mise aux normes européennes de l'enseignement sportif

L'ouverture européenne au niveau de l'enseignement sportif est présente à l'article 38[1] de la loi du 6 juillet 2000. Les nouveaux diplômes auront notamment pour objectif de s'actualiser aux exigences européennes et leur obtention se fera via des « unités capitalisables ». Cette rénovation des diplômes et formations du ministère des sports, qui intéresse aussi le secteur jeunesse, a été lancée le 13 octobre 1999 par communication en conseil des ministres et se poursuit nonobstant le changement de gouvernement. Ainsi, le premier « diplôme professionnel », le « brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport » (BPJEPS[2]) sera créé en 2001. Ses spécialités seront créées jusqu'à nos jours via des arrêtés. Cela a permis d'expérimenter deux nouveaux modes de certification que sont les unités capitalisables et la validation des acquis de l'expérience.
Les spécialités créées pour le BPJEPS, dans le secteur sportif[3], sont les activités nautiques, pugilistiques, le golf, les activités physiques pour tous, les activités équestres, le sport automobile, les activités gymniques, de la forme et de la force, les sports collectif, le cirque et la randonnée. Pour le secteur de l'animation[4], il y a les techniques de l'information et de la communication, les loisirs tous publics, l'animation culturelle et l'animation sociale. Enfin, pour le secteur de l'animation et du sport, on trouve seulement la pêche de loisirs.

Tout comme la mise aux normes européennes des diplômes universitaires sous forme d'unités d'enseignement (crédits européens), les diplômes régissant l'enseignement sportif sont rénovés sous forme d'unités capitalisables :

UC1	Etre capable de communiquer dans les situations de la vie professionnelle
UC2	Etre capable de prendre en compte les caractéristiques du public pour préparer une action éducative
UC3	Etre capable de préparer un projet ainsi que son évaluation
UC4	Etre capable de participer au fonctionnement de la structure et à la gestion de l'activité.
UC5	Etre capable de préparer une action d'animation
UC6	Etre capable d'encadrer un groupe dans une action d'animation
UC7	Etre capable de mobiliser les connaissances nécessaires à la conduite des activités professionnelles
UC8	Etre capable de conduire une action éducative
UC9	Etre capable de maîtriser les outils et les techniques de la spécialité
UC10	Vise l'adaptation à l'emploi et au contexte particulier

Notons que le BPJEPS est destiné à remplacer, à termes, le BEES 1er degré et le « brevet d'Etat d'animateur technicien de l'éducation populaire et de la jeunesse (BEATEP) ». Le BEES 2e degré et le « diplôme d'Etat de directeur de projet d'animation et de développement (DE-

[1] « Les fonctions mentionnées au premier alinéa du I de l'article 43 peuvent être exercées sur le territoire national par les ressortissants des Etats membres de l'Union européenne ou des Etats parties à l'accord sur l'Espace économique européen qui sont qualifiées pour les exercer dans l'un de ces Etats ».
[2] Décret n°2001-792 du 31 août 2001 portant règlement général du brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport délivré par le ministère de la jeunesse et des sports ; abrogé par l'article 7 du Décret n°2007-1133 du 24 juillet 2007 relatif aux dispositions réglementaires du code du sport.
[3] Dans le secteur sportif, le BPJEPS permet d'encadrer contre rémunération les APS de la spécialité.
[4] Dans le secteur de l'animation, la spécialité loisirs tous publics du BPJEPS permet de diriger à titre permanent un accueil collectif de mineurs ainsi que les autres spécialités si elles sont assorties d'une unité complémentaire spécifique.

DPAD) » seront remplacés par le « diplôme d'Etat supérieur de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport » (DES JEPS[1]).

Niveaux de qualification	Diplômes post-1963	Diplômes post-2001
Niveau I	BEES 3e degré Éducateur sportif, formateur de formateur	
Niveau II	BEES 2e degré Éducateur sportif, entraîneur	DES JEPS Diplôme d'Etat supérieur de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport
Niveau III		DEJEPS Diplôme d'Etat de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport
Niveau IV	BEES 1er degré Éducateur sportif, enseignant	BPJEPS Brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport

Tableau 3. Niveaux de qualifications des différents diplômes.

A ce jour, les spécialités du DESJEPS sont, pour la mention « perfectionnement sportif », le Rugby à XV, la spéléologie, le surf, le golf, le sport adapté, la pétanque, le vol à voile, le full contact, le bowling, le muaythai et handisport. Pour la spécialité « animation socio-éducative et culturelle », il n'y a que le développement de projets, territoires et réseaux.

S. Martin (2003) a analysé les différents objectifs de la rénovation de ces diplômes. Il précise que « le ministère de la jeunesse et des sports (MJS)[2] est un ministère formateur qui s'est engagé depuis plus de deux ans dans la redéfinition de son schéma général des formations, prenant en cela les devants vis-à-vis de la future loi de modernisation sociale qui devrait voir le jour d'ici peu »[3]. La démarche engagée s'inscrit dans le droit fil de la volonté gouvernementale de réformer la formation professionnelle (réforme confiée et engagée par Madame Nicole Pery, secrétaire d'Etat aux Droits des femmes et à la Formation Professionnelle). En effet, le ministère de la jeunesse et des sports est le quatrième ministère à s'être doté d'une CPC (Commission Professionnelle Consultative), après l'Education Nationale, l'Agriculture et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité. La formation est pensée en relation avec la problématique de l'emploi s'inscrivant dans une politique de lutte contre le chômage, favorisant l'insertion professionnelle. La question de « l'emploi » est clairement au cœur de la réforme. Le ministère affirme ici le rôle qui doit être le sien quant à la recherche d'une meilleure adéquation entre l'emploi, la qualification et la formation. Ces nouveaux diplômes ont trois finalités. La première est de développer l'emploi à travers une adéquation des qualifications des métiers actuels et à venir. La seconde est de construire une filière de diplômes professionnalisant spécifiques au ministère de la jeunesse et des sports, mais intégrés au dispositif national d'éducation et de formation permettant, par des passerelles, des articulations avec les dispositifs professionnels relevant d'autres ministères tout en garantissant la sécurité des pratiquants et en optimisant la

[1] Décret n°2006-1418 du 20 novembre 2006 portant organisation du diplôme d'Etat supérieur de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport délivré par le ministère chargé de la jeunesse et des sports
[2] Devenue « Ministère de la santé, de la jeunesse, des sports et de la vie associative »
[3] p. 13

qualité des prestations. La dernière est d'améliorer la flexibilité du dispositif de qualification, pour permettre l'individualisation des parcours de formation, faciliter les reconnaissances et l'évolution du parcours professionnel (Signoles, 2000).

L'ancien schéma général des formations était construit sur le même schéma que l'organisation de l'institution : d'un côté, les formations et diplômes relatifs aux métiers du sport, de l'autre ceux concernant l'animation, les passerelles entre les deux étant quasi-inexistantes. Seul le brevet d'aptitude professionnelle d'assistant animateur (BAPAAT), créé en 1993 – diplôme de niveau V – est configuré de telle manière qu'il se trouve de fait à cheval sur les métiers du sport et de l'animation.

Comme l'expose S. Martin (*op.cit.*, p.15), quatre objectifs sont posés par le ministère. Le premier est la prise en compte de la réalité des métiers et des compétences, le second est la prise en compte des acquis professionnels et des compétences acquises. Le troisième est de faciliter les parcours de formation permettant un élargissement ou un approfondissement progressif des compétences tandis que le dernier est de faciliter les passages vers les formations organisées par d'autres ministères. Nous notons ici qu'un des objectifs met en avant la notion de passerelles interministérielles, qui pourrait permettre à la filière STAPS de développer ses débouchés professionnels via ces nouveaux diplômes.

Pour mener à bien ce projet, le ministère a opté pour la concertation avec les partenaires sociaux : une commission professionnelle consultative (CPC) des métiers du sport et de l'animation a été mise en place[1]. Elle se décompose en deux sous-CPC, une CPC « Animation », et une CPC « Sport », chaque instance travaillant évidemment sur son propre domaine de compétences. Les travaux issus de la CPC sont élaborés par le groupe méthodologique national (GMN) (la DEF[2] y contribuant aussi pour une bonne partie). Ce groupe est constitué d'une trentaine de personnes issues pour l'essentiel du ministère de la jeunesse et des sports, de ses organismes déconcentrés (DRDJS) et établissements publics (CREPS et écoles nationales), ainsi que de l'INJEP[3] et de l'INSEP[4]. C'est donc en interaction que s'élabore officiellement le nouveau schéma général des formations. Ainsi, les travaux ont débuté par la formation de niveau IV qui a été reconnue comme le niveau de qualification de base des métiers de l'animation et du sport et ont débouché sur le « BPJEPS ». Trois types de formation sont mis en place pour obtenir ce diplôme : initial (au sortir du système éducatif), sous statut de stagiaire, et en formation professionnelle continue (Martin, id., p.57).

Dans ce cadre, les orientations politiques du ministère se déclinent en cinq objectifs: favoriser le développement de l'éducation populaire et du sport, favoriser le développement de l'emploi, faciliter la mobilité professionnelle, améliorer l'articulation des qualifications entre les différents ministères (en France et en Europe), et enfin, démocratiser l'accès aux formations (contributions financières). C'est dans ce nouveau cadre que se réalise actuellement la rénovation des diplômes.

Il semblerait actuellement que cette rénovation soit remise en question. En effet, un problème important se pose dans le paysage des formations françaises : la concurrence entre les différents diplômes. Cette concurrence est induite par un cloisonnement des formations entre le MSJSVA et

[1] Arrêté du 27 septembre 1999.
[2] Délégation à l'emploi et à la formation.
[3] Institut National de la Jeunesse et de l'Education Populaire
[4] Institut National du Sport et de l'Education Physique

le MEN. Ainsi, ce sont l'ensemble des formations et diplômes mis en place qui pourrait connaître une nouvelle rénovation basée sur une collaboration interministérielle permettant de proposer des qualifications délivrées par les deux ministères conjointement. Ainsi, les diplômes français seraient davantage compréhensibles par nos voisins européens ce qui faciliterait la mobilité des éducateurs sportifs français.

IV- Conclusion : Vers une collaboration et une coopération entre le MSJSVA et le MEN ?

Le 26 novembre 2007, Valérie Pécresse[1], Roselyne Bachelot[2] et Bernard Laporte[3] adresse une lettre à Jean Bertsch[4] pour lui demander de réaliser un rapport sur la réorganisation de l'offre publique de formation dans le secteur de l'activité physique. Une des raisons de cette commande est la concurrence des certifications proposées par les architectures de formations : « le DEJEPS peut entrer en concurrence avec un DEUST[5], les licences STAPS avec le DESJEPS et les masters STAPS avec le diplôme de l'INSEP ». Un des enjeux majeurs est le travail en collaboration et en coopération du MSJSVA et du MEN pour parvenir à des architectures de formations intégrés aux deux ministères. L'enjeu sous-jacent de cette démarche est d'aboutir à une meilleure professionnalisation des personnes s'engageant dans ce type de formation. Nous remarquons ici, que si de nouveaux enjeux émergent (développement quantitatif de l'emploi sportif, « européanisation » des diplômes), les enjeux « antérieurs » sont toujours présents (la professionnalisation).

Le rapport dit « Bertsch » débouche ainsi sur une liste de 20 mesures préconisées, la première étant la création d'un cadre unique de certifications dans les métiers du sport, de l'activité physique et de l'animation. La mesure n°3 propose un allègement et un toilettage du BPJEPS. En effet, l'aspect disciplinaire strict de certains BP est minoré au profit de groupes de spécialités (à l'instar des spécialités pugilistiques) en partant du principe de « transversalité ». Les fédérations déclarent assez unanimement que « le BP a dilué chaque spécialité et considèrent que les formés - certes plus adaptables aux emplois – sont néanmoins professionnellement moins compétents dans cette spécialité[6] ». De plus, l'architecture des BP en 10 UC introduit une confusion entre la formation et la certification, c'est pourquoi il conviendrait d'alléger en diminuant le nombre d'UC à 4 ou 5.

Des mesures sont également préconisées afin de supprimer, ou tout du moins réduire, les concurrences entre les diplômes délivrés par le MSJSVA et le MEN. Tout d'abord, le DEJEPS du MSJSVA et le DEUST (filière STAPS, MEN) sont supprimés (mesures n°5 et 6). Serait alors créé un Brevet de Technicien Supérieur du Sport de l'Animation (BTS SA)[7] en cotutelle du MESR[8] et du MSJSVA, de niveau III, se déclinant en 3 mentions : « entraînement sportif », « activité physique », « animation professionnelle ». La mesure n°7 l'implantation de ce BTS SA dans les Ecoles nationales, les CREPS ou dispositifs agréés et les universités.

De la même manière, le DESJEPS devrait être supprimé (mesure n°9), et les licences générales « entraînement sportif » et « ergonomie et performance motrice » sont débaptisées. Il est créé une

[1] Ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche.
[2] Ministre de la Santé, de la Jeunesse et des Sports.
[3] Secrétaire d'Etat chargé des sports.
[4] Professeur des Universités.
[5] Diplôme d'études universitaires scientifiques et techniques.
[6] Rapport « Bertsch », p.56.
[7] Mesure n°6.
[8] Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, dépendant du MEN.

nouvelle mention compactée de la licence générale STAPS intitulée « Ergonomie et Optimisation de la Performance » (mesure n°10) tandis que la licence générale STAPS « entraînement sportif » devient une « licence professionnelle », gardant le même intitulé, habilité par le MESR et installée à l'INSEP pour les établissements du MSJSVA (mesure n°11). Notons ici que la mesure n°16 s'inscrit également dans l'enjeu d'augmenter les collaborations et coopérations interministérielle dans le sens où l'INSEP se voit conférer le statut de grand établissement (Établissement public à caractère scientifique, culturel et professionnel, « EPCSCP ») sous double tutelle (MSJSVA et MESR). Il pourrait alors délivrer des diplômes d'enseignement supérieur en co-habilitation entre les deux ministères.
Jean Bertsch conclu son rapport, le 6 mai 2008, en espérant que cette mission interministérielle permette d'apporter un paysage de formation harmonisé, plus adapté et apaisé. Il précise que « la France a aujourd'hui la possibilité d'inscrire résolument son offre publique de formation aux métiers de l'activité physique, du sport et de l'animation, dans une perspective renouvelée, compréhensible par nos voisins européens, compatible avec leurs offres respectives et échangeable de pays à pays. Cette mobilité nouvelle autorisée conduira sans doute à ne plus réfléchir à un système franco-français des métiers du sport mais bien au-delà, à envisager l'insertion professionnelle de nos jeunes et de nos cadres dans l'ensemble des 27 pays européens de l'Union [1]».
En somme, l'avenir de l'architecture française en termes d'emploi sportif (formations et qualifications) devrait tendre vers une harmonisation et une unification interministérielle permettant de clarifier et de rendre davantage compréhensible le système français par nos voisins européens. Notons qu'à l'heure où nous rédigeons cet article, les mesures de ce rapport n'ont pas encore été suivies d'effets.

D'un point de vue institutionnel, nous avons mis en avant le fait que les réformes promulguées par le législateur sont guidées par de multiples enjeux : sécuritaire, économique, la professionnalisation, le développement quantitatif de l'emploi sportif et la mise aux normes européennes des qualifications. Ces enjeux, liés au contexte sociétal, se superposent les uns aux autres. Ainsi, cette logique de « sédimentation » fait que l'introduction d'un nouvel enjeu à un instant T de l'histoire n'engendre pas la disparition des anciens. Le dernier apparaît alors comme celui qui guide prioritairement le législateur dans la mise en œuvre de ses réformes. Aujourd'hui, l'enjeu est bien l'unification des formations et qualifications afin notamment de mieux s'insérer dans l'architecture européenne.

Ainsi, cela permettrait de créer une profession unique régissant l'enseignement sportif.

[1] Rapport « Bertsch », p.102.

Annexes

Annexe I. Incidences des lois programmes sur les infrastructures et le nombre de licenciés[1].

	1961-1965 Loi n°61-806 du 28 juillet 1961 : 645 millions de francs	1966-1970 Loi n°65-517 du 2 juillet 1965 : 1050 millions de francs	1971-1975 Troisième Loi: n'est pas arrivé à terme à cause des chocs pétroliers.
Stades et terrains	1960 : 10100 1965 : 12402	1965 : 12402 1970 : 15196	1970 : 15196 1975 : 49553
Salles et gymnases	1960 : 1795 1965 : 2937	1965 : 2937 1970 : 4478	1970 : 4478 1975 : 11407
Piscines	1960 : 516 1965 : 1066	1965 : 1066 1970 : 1572	1970 : 1572 1975 : 2980
Nombre de licenciés	1958 : 2 490 000	1968 : 4 720 000	1980 : 9 500 000[2]

Annexe II. Article premier de la loi du 6 août 1963.

« Nul ne peut professer contre rétribution l'éducation physique ou sportive, de façon régulière, saisonnière ou accidentelle ni prendre le titre de professeur, de moniteur, d'aide moniteur ou de maître d'éducation physique ou sportive ou tout titre similaire s'il ne répond aux conditions suivantes :

1. N'avoir jamais été l'objet :
    a. Soit d'une condamnation pour crime
    b. Soit d'une condamnation sans sursis pour infraction aux articles 330, 331, 332, 333, 334, 334-1, 335, 335-5 et 335-6 du Code Pénal
    c. Soit d'une condamnation à une peine d'emprisonnement sans sursis supérieur à quinze jours pour coups et blessures volontaires ou vol
2. Être muni :
    a. D'un diplôme français attestant de l'aptitude à ces fonctions déterminées par le Ministre de l'Education nationale et délivré soit par nos soins, soit sous son contrôle par arrêtés contresignés des Ministres intéressés ou par décisions prises sur délégation du Ministre de l'Education nationale par les fédérations ou groupements privés d'éducation physique ou sportive offrant des garanties reconnues, après avis de jurys qualifiés ;
    b. Ou bien d'un diplôme étranger dont l'équivalence aura été reconnue par le Ministère de l'Education Nationale, après consultation des fédérations ou groupements privés d'éducation physique ou sportive intéressés offrant des garanties reconnues, sur avis de jurys qualifiés, comme il est dit au paragraphe précédent »

Annexe III. Tableau A : « Enseignement de l'EP ».

Groupe I : « professeur »	Groupe II : « maître »
-CAPEPS (2e partie) -CAPEPS (examen probatoire) -Brevet de cadre de maîtrise d'EPS (armée de l'air) -Brevet d'EPS militaire, délivré en 1946, 1947 et 1948 (officiers ayant accompli une année à l'ENSEP) -Certificat d'aptitude au professorat de la ville de Paris. -Certificat d'aptitude pédagogique à l'entraînement physique dans les milieux non scolaires (2 partis) -Diplôme d'instructeur d'entraînement physique militaire, délivré de 1945 à	-Diplôme de maître d'EPS (2e partie) -CAPEPS (1ère partie) -BEES -Brevet de moniteur 1942 -Brevet d'instructeur spécialisé -Brevet du 2e degré de spécialiste d'entraînement physique militaire -Brevet d'entraînement physique militaire, 2e degré -Brevet d'éducateur physique et sportif militaire, délivré de 1946 à 1948, par l'école normale de maître d'EP. -Certificat d'aptitude à l'EP -Certificat délivré après l'examen de recrutement des professeurs suppléants de la ville de Paris. -Certificat d'études supérieures d'EPS -Diplôme d'instructeur d'entraînement physique militaire

[1] Zoro, 2002 et Herr, 1981.

1950 et complété par une année d'études à l'ENSEP -Diplôme de professeur d'EP de l'institut libre d'éducation physique supérieure (bacheliers ou cadre national)	-Diplôme 4 ou 4 bis de l'école normale de gymnastique et d'escrime de Joinville. -Diplôme 5,6 ou 9 de l'école supérieure de Joinville. -Diplôme de l'institut libre d'EP supérieure. -Diplôme de l'école normale d'EP féminine. -Certificat d'aptitude pédagogique à l'entraînement physique dans les milieux non scolaires (1ère partie) -Diplôme de moniteur d'EP de l'enseignement libre (2e degré) -Diplôme de maître de gymnastique délivré par le ministère de l'instruction publique.
Groupe III : « moniteur » -Diplôme de maître d'EPS (1ère partie) -Brevet du 1er degré de spécialiste d'entraînement physique militaire -Brevet d'entraînement physique militaire, premier degré -Brevet d'instructeur spécialisé d'entraînement physique dans le corps des sapeurs-pompiers. -Diplôme d'entraînement physique militaire	Groupe IV : « aide-moniteur » -Brevet d'aide-moniteur d'EPS -Certificat d'entraînement physique militaire -Diplôme de moniteur d'éducation physique de l'enseignement libre -Diplôme d'entraînement physique militaire -Certificat d'entraînement physique militaire

Annexe IV. Création des parties spécifiques dans les années 1960 et 1970.

28 septembre 1964	BE de moniteur de plongée subaquatique
18 février 1965	BE de tennis
22 mars 1965	BE de moniteur de ski nautique
8 avril 1965	BE de golf
4 octobre 1965	BE d'aptitude à l'enseignement de la culture physique
7 octobre 1965	BE de voile
6 mai 1966	BE d'entraîneur de natation sportive
24 mai 1966	BE de football
23 juillet 1966	BE de patinage sur glace
12 septembre 1966	BE d'équitation
10 août 1968	BE de gymnastique sportive féminine
23 octobre 1968	BE de moniteur de voile
21 octobre 1969	BE de prévôt, de professeur de boxe
1er avril 1969	BE de prévôt, de professeur d'escrime
1er avril 1969	BE d'entraîneur de gymnastique sportive (masculine et féminine)
30 juin 1971	BE de professeur de judo, karaté, aikido – option principal : aïkido.
2 octobre 1973	BE à 3 degrés pour les APS de pleine nature
8 mai 1974	BE option baseball et softball

Annexe V. Nature des épreuves relatives au BEES, arrêté du 5 décembre 1972.

BEES 1er degré	Épreuves écrites : a). Portant sur le sport, l'éducation sportive ou l'entraînement sportif (coef 1, 2h) b). Portant sur les sciences biologiques et sur les sciences humaines (coef 1, 2h) Épreuves orales : a). Interrogation permettant de mettre en relief chez le candidat la connaissance d'un certain nombre de notions de pédagogie générale (coef 1) b). Interrogation portant sur l'organisation administrative du sport français (coef 1)
BEES 2e degré	Épreuves écrites : a). Un commentaire de texte à caractère sportif permettant de juger des qualités de rédaction, de réflexion et de synthèse des candidats (coef 2, 3h) b). Une composition d'une durée de 3h portant sur les sciences biologiques et sur les sciences

	humaines (coef 2) Épreuves orales : a). Une interrogation portant sur l'organisation sportive internationale (CIO, fédérations internationales….) et sur la législation et l'administration du sport français (coef 2) b). Une interrogation portant su les sciences humaines (psychologie, relations humaines, connaissance des milieux) et sur les sciences biologiques (coef 1)
BEES 3e degré	a). Un mémoire : Le sujet du mémoire devra être déposé 2 mois au moins avant la date pour la soutenance. Il portera sur un sujet ayant trait aux sciences de l'éducation, aux sciences biologiques ou aux sciences humaines appliquées à la discipline choisie en option. La note du mémoire est affectée du coefficient 4. Toute note de mémoire inférieure à la moyenne est éliminatoire. Toute note de mémoire égale ou supérieure à la moyenne est acquise à titre définitif. b). Une interrogation de langue vivante étrangère : L'épreuve de langue vivante étrangère consiste en une traduction d'un texte à caractère sportif (durée : 1h + un entretien, coef. 1) Toute note de langue vivante inférieure à 5 sur 20 est éliminatoire.

Annexe VI. Nature des épreuves relatives au BEES, arrêté du 8 mai 1974.

BEES 1er degré	Ecrits : 6 heures, comportant des questions sur les matières suivantes : A. Sport et éducation sportive : a). Situation actuelle et histoire de leur développement. b). Organisation et réglementation administrative du sport en France. B. Sciences biologiques et sciences humaines appliquées au sport : a). Anatomie et physiologie ; b). Psychologie L'épreuve est notée sur 100 points.
BEES 2e degré	Épreuves écrites : a). Commentaire de texte ayant trait au sport, permettant de juger des qualités de rédaction, de réflexion et de synthèse du candidat (3H, coef. 2) b). Composition portant sur les sciences biologiques et sur les sciences humaines appliquées au sport (3H, coef. 2) Épreuves orales : a). Interrogation portant sur l'organisation sportive internationale (CIO, fédérations internationales…) et sur l'organisation et la réglementation administrative du sport en France (coef. 2) b). Interrogation portant sur les sciences biologiques et sur les sciences humaines appliquées au sport (coef. 1). Toute note inférieure à 5 sur 20 à une épreuve écrite ou orale peut être déclarée éliminatoire après délibération spéciale du jury. Les candidats ayant obtenu pour l'ensemble des épreuves écrites et orales une moyenne générale égale ou supérieure à 10 sur 20, calculée en tenant compte des points de bonification pour titre sportifs prévus au présent arrêté et des points obtenus à l'épreuve facultative de langue vivante étrangère, seront proposés à l'admission définitive à l'examen de formation commune et recevront une attestation de réussite pour l'ensemble des disciplines sportives.
BEES 3e degré	Épreuves : a). Mémoire (coef. 4) dont le sujet devra être déposé deux mois au moins avant la date prévue pour sa soutenance. Le mémoire portera sur un sujet ayant trait aux sciences de l'éducation, aux sciences biologiques ou aux sciences humaines appliquées à la discipline sportive choisie en option. Les points de bonification pour titre sportifs prévis au présent arrêté ne seront ajoutés à la note obtenue pour le mémoire qu'après l'application du coefficient 4 à cette note. Toute note de mémoire inférieure à la moyenne, calculée en tenant compte des points de bonification pour titres sportifs est éliminatoire. Toute note de mémoire égale ou supérieure à la

	moyenne, calculée en tenant compte des points de bonification pour titres sportifs, est acquise à titre définitif. b). Une interrogation de langue vivante étrangère (coef. 1) : L'épreuve de langue vivante étrangère consiste en la traduction d'un texte à caractère sportif portant sur le sport choisi en option (durée : une heure), suivie d'un entretien. La langue choisie sera nécessairement une de celles reconnues officiellement par la fédération internationale régissant le sport choisi en option pour le mémoire. Toute note de langue vivante inférieure à 5 sur 20 est éliminatoire. Les candidats ayant obtenu pour l'ensemble des épreuves écrites et orales une moyenne générale égale ou supérieure à 10 sur 20, calculée en tenant compte des points de bonification pour titres sportifs prévus au présent arrêté et des points obtenus à l'épreuve facultative de langue vivante étrangère, seront proposés à l'admission définitive à l'examen de formation commune et recevront une attestation de réussite valable seulement pour la discipline sportive choisie en option pour le mémoire.

Annexe VII. Nature des épreuves relatives au BEES, arrêté du 30 novembre 1992 (J.O. du 13 janvier 1993), modifié par les arrêtés du 12 juillet 1994 et 27 juin 1995.

1er degré	Ecrit : Sciences biologiques / Sciences humaines. Oral : Cadre institutionnel, socio-économique et juridique des APS / Gestion, promotion, communication des APS / L'esprit sportif.
2e degré	Ecrit : Culture générale (qualités de réflexion, synthèse, rédaction) / Optimisation de la performance (données scientifiques) / Composition au choix : formation des cadres ou promotion des APS. Oraux : situations rencontrées sur le terrain (sciences bio & hum) / environnement socio-économique et juridique du sport / langue. Oral : gestion budgétaire ou Gestion des personnels ou Données budgétaires collectivités locales ou de l'Etat. Epreuve pratique sur traitement info des données.
3e degré	Soutenance d'un mémoire (sciences biologiques et humaines). Langue vivante. Epreuve au choix : langue vivante / Traitement informatique / Gestion d'une fédération / Finances publiques.

Bibliographie :

AMAR Marianne, Nés pour courir. Sport, pouvoirs et rébellions (1944-1958), Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 1987, p.232.

ARNAUD Pierre, L'affaire des Visas, de l'OSSU à l'ASSU. Le conflit Flouret/Herzog, Sport et Histoire, n°2, PUB, 1992, p.41-74.

BARRULL Raymond, Lexique du cadre institutionnel et réglementaire des APS, Collection : Droit Economie et Management INSEP, 1995, p.624

BECKER Jean-Jacques, ORY Pascal, Crises et alternance 1974-2000 Paris, Seuil, 2002, p.944.

BORNE Dominique, Histoire de la société française depuis 1945, Paris : Armand Colin, 2002, p.186.

CAIRASCHI Richard, Cours de la préparation aux épreuves d'admission au concours du professorat de sport, INSEP, Notes personnelles, 1997.

CALLEDE Jean Paul, Les politiques sportives en France. Eléments de sociologie historique, Paris, Economica, 2000, p.190.

CHIFFLET Pierre, « Savoirs sportifs et formation des cadres » in Savoirs et sens pratique dans les APS. Acte du symposium organisé par l'AFRAPS, coordonné par Bruant, 23 octobre 1988.

COLARDYN Danielle et LANTIER FRANÇOISE, L'analyse des contextes professionnels : quelle problématique, pour quels objectifs ?, Revue française de pédagogie n°61, octobre-novembre, 1982, p.7-16.

COLLINET Cécile, Quels savoirs scientifiques les enseignants et les entraîneurs jugent-ils utiles ? RFP, n°150, janvier – février – mars, 2005, p.43-58.
DELIGNIERES Didier et GARSAULT Christine « Objectifs et contenus de l'EPS : transversalité, utilité sociale et compétence », Revue E.P.S n°242, 1993, p.9-13.
ENSEPS, Etude critique de l'évolution des BEES depuis 1963, Mémoire collectif, 1974.
FERRE Jean et PHILIPPE Bernard, Préparation aux BEES – Tome 2 : le cadre institutionnel de la pratique physique ou sportive, Amphora, 1984, p.205.
HERR Lucien, « Quelques indications chiffrées sur les fédérations sportives françaises », in Sports et société, approche socio-culturelle des pratiques , Christian Pociello, 1981.
LIPOVETSKY Gilles, L'ère du vide, Gallimard, Folio, 1989.
MARTIN Jean-Luc, La politique de l'éducation physique sous la Ve République – 1. L'élan gaullien (1958-1969) , PUF, 1999, p.216.
MARTIN Jean-Luc, La politique de l'éducation physique sous la Ve République – 2. La conquête de l'Education nationale (1969-1981) , Vuibert, 2002, p.205.
MARTIN Jean-Luc, La politique de l'éducation physique sous la Ve République – 3. La Terre promise depuis 1981 , Vuibert, 2004, p.217.
MAZEAUD Pierre, Sport et liberté , Paris, Denoel, 1980.
MIGNON Patrick, TRUCHOT Guy, Les pratiques sportives en France – Enquête 2000, Ministère des sports et INSEP, 2002, p.226.
OTTOGALLI-MAZZACAVALLO Cécile, Femmes et alpinisme au club alpin français à l'aube du XXe siècle : une rencontre atypique ?, Revue STAPS n°66, De Boeck Université, 2004, p.25-41.
Rapport « BERTSCH » sur l'offre publique de formation dans le secteur des activités physiques et sportives , 6 mai 2008, p.108.
SAINT-MARTIN Jean-Philippe, « L'emploi sportif vu à travers son histoire : des BE aux professorats de sport », in EP, sport et loisir, 1970-2000, sous la direction de Thierry Terret, AFRAPS, 2003, p.251-268.
SIGNOLES François, Discours d'ouverture de la première séance de la Commission Professionnelle Consultative des métiers du sport et de l'animation, directeur de cabinet, au nom de Madame la Ministre de la jeunesse et des sports, 19 octobre 2000.
STEPHANE Martin, Le brevet professionnel jeunesse et sports – Analyse d'une politique ministérielle d'éducation populaire, L'Harmattan, 2003, p.250.
SUE Roger, Vers une société du temps libre ?, Paris, Presses Universitaires de France, Collection Sociologie d'aujourd'hui, 1982.
THILL Edgar, THOMAS Raymond, CAJA José, Manuel de l'éducateur sportif : préparation au brevet d'Etat, Vigot, 1ère édition – 8ème édition: 1976, 1978, 1982, 1984, 1985, 1986, 1993.
THILL Edgar, THOMAS Raymond, CAJA José, Manuel de l'éducateur sportif : destiné aux éducateurs sportifs et aux candidats préparant le brevet d'État d'éducateur sportif, formation commune, Vigot, 9ème édition, 1994, 10ème édition, 1997.
THILL Edgar, THOMAS Raymond, L'Educateur sportif : préparation au brevet d'Etat: ouvrage destiné aux éducateurs sportifs et aux candidats préparant le brevet d'État d'éducateur sportif (formation commune), Paris : Vigot, 11e édition : 2000, p.704.
THILL Edgar, BLAREAU Christian, CAZORLA Georges, DOUTRELOUX Jean-Paul et FLEURIDAS Claude, L'éducateur sportif, Préparation aux BEES (1er et 2e degrés) et au BPJEPS, Vigot, 2005, p.360.
VIGARELLO Georges, Le corps redressé : histoire d'un pouvoir pédagogique, Paris, Edition Jean-Pierre Delarge, « Corps et culture », 1978.
ZORO Jean, Images de 150 ans d'EPS, AEEPS, 2002, p.325.

L'insertion professionnelle des étudiants STAPS de la filière entraînement : modification du rapport au sport et intellectualisation

Loïc Gojard, Philippe Terral[1]

Nous proposons d'appréhender le processus de professionnalisation des éducateurs sportifs à travers la construction et la mobilisation de savoirs et dispositions utiles aux acteurs non seulement pour accéder au métier mais également pour l'exercer. Les investigations menées se focalisent notamment sur le cas des étudiants STAPS (Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives), discipline s'interrogeant fortement aujourd'hui, à l'instar de l'ensemble de l'université française, sur la question de la professionnalisation de ses usagers. Les études « Génération 98 »[2], « Génération 2001 »[3] et « Génération 2004 »[4] du CEREQ (Centre d'études et de recherches sur l'emploi et les qualifications) constatent, à l'inverse des discours de certains politiques ou de l'opinion publique, une insertion professionnelle relativement bonne des diplômés STAPS. Nous assimilerons dans un premier temps la situation d'insertion professionnelle à l'accession à une situation stable sur le marché de l'emploi, situation qui, nous le verrons, se caractérise souvent par l'obtention d'un Contrat à Durée Indéterminée (CDI) ou l'accession au statut de fonctionnaire. Trois années après la fin des études, le taux de chômage de la « Génération 2004 » s'élève à 3% pour les diplômés de Licence et 7% pour les diplômés de Master. Quant aux diplômés en situation d'emploi, ils sont respectivement 88% et 89%. Concernant une analyse plus fine par filière de formation, nous nous appuierons sur les résultats de l'enquête « Génération 2001 ». Le taux de chômage de l'ensemble des diplômés STAPS était de 8% et 5% pour les diplômés de deuxième cycle (Licence et Maîtrise) Entraînement Sportif (ES) ; les diplômés de deuxième cycle Management du Sport (MS) étaient 7% à connaître le chômage à ce moment-là et 6% pour les diplômés de la filière Activités Physiques Adaptées (APA)[5]. 88% des diplômés de deuxième cycle ES obtenaient par ailleurs leur premier emploi rapidement c'est-à-dire en moins de trois mois ; c'est le cas pour 82% des diplômés MS et 76% des diplômés APA.

Nos premiers travaux (Gojard, 2005 ; Gojard et Terral, soumis) tendent à montrer que les formations (en particulier les études universitaires) engendrent un mode de socialisation induisant ce que nous nommons un processus de « dé-sportivisation ». Cette dynamique implique globalement, durant la carrière étudiante, une prise de distance par rapport à un certain « style de vie » (Bourdieu, 1979) marqué par une consommation importante de « produits » sportifs (pratique(s) sportive(s) mais également spectacle(s) sportif(s) comme le suivi des résultats sportifs et des compétitions par l'intermédiaire de la presse, voire le « supportérisme » …). Comme l'a bien montré Bourdieu (*op. cit.*) lorsqu'il considère le processus de modification des dispositions, cette prise de distance s'effectue de façon relativement inconsciente. Nous montrerons toutefois qu'en relation avec l'acquisition de compétences réflexives révélant des capacités à accomplir une réflexion sur ses propres actions, certains jeunes (plus particulièrement les diplômés de Master Professionnel et/ou ceux dont les parents exercent ou ont exercé des emplois de cadres ou professions

---

[1] Université Toulouse III, laboratoire SOI, EA3690, 118 route de Narbonne 31062 Toulouse Cedex).

[2] Giret, J.-F., Moulet, S. & Thomas, G. (2002). *De l'enseignement supérieur à l'emploi : les trois premières années de vie active de la « Génération 98 »*. CEREQ.

[3] Giret, J.-F., Molinari-Perrier, M. & Moulet, S. (2006). *2001-2004 : les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail*. CEREQ, NEF 21.

[4] CEREQ, « *Quand l'école est finie… : Premiers pas dans la vie active de la génération 2004* », Marseille, 2008

[5] Activités Physiques et Sportives Adaptées.

intellectuelles) développent un rapport stratégique au regard de ces effets de sportivisation/dé-sportivisation. Si nous considérons ce processus en détail, l'avancée dans la carrière étudiante révèle une diminution significative du temps de pratique sportive qui s'explique en partie par l'augmentation des exigences académiques des études et par la dynamique d'entrée dans la vie active laissant moins de place aux temps de loisir. L'étudiant ne stoppe toutefois pas sa pratique sportive. Comme nous le détaillerons, c'est plutôt son rapport au sport qui est modifié puisque les enquêtés disent maintenir une certaine intensité de pratique tout en changeant généralement ses modalités. D'un cadre compétitif et institutionnalisé (fédérations sportives), l'étudiant tend en effet à développer des pratiques sportives plus informelles marquées par des préoccupations de santé et d'entretien physique. Concernant le spectacle sportif, le regard technique de l'expert, de l'entraîneur qui accorde de l'importance à l'analyse et à la compréhension des phénomènes observés vient, progressivement et plus ou moins régulièrement, selon le profil de l'étudiant et son positionnement dans la carrière, s'ajouter, atténuer voire remplacer l'émotion suscitée par le spectacle sportif et l'intérêt unique pour le résultat. Comme évoqué précédemment lorsque l'on considérait les pratiques sportives, on peut finalement dire que l'étudiant reste « sportif » tout en se « dé-sportivisant ». Il ne s'intéresse en effet pas nécessairement moins (même si c'est le cas pour une grande partie d'entre eux) aux spectacles sportifs mais son regard est transformé, il devient plus analytique, s'inscrit dans une logique de compréhension et de rationalisation.

Notre travail s'inscrit dans une sociologie attentive aux savoirs élaborés (savoirs acquis en formation, savoirs d'expériences (expériences professionnelles mais également expériences liées aux divers processus de socialisation), ….) et, plus généralement, aux idées (analysées en tant que dispositions « mentales » ou « cognitives ») dont les acteurs sont porteurs. Ce travail se focalisera notamment sur l'étude de diverses représentations des étudiants. Les représentations sociales, « socialement élaborées et partagées », fonctionnent comme un instrument de catégorisation et de compréhension du monde social (Ferreol, 1991), et permettent de mieux comprendre la réalité quotidienne et de s'y orienter (Moscovici, 1961). Elles renvoient à des opérations de description, d'interprétation, de catégorisation considérées comme des opérations cognitives (Ramogino et Vergès, 2005) mais également structurent durablement les manières de penser, les idées et les comportements des individus. Nous nous intéresserons plus particulièrement aux représentations qu'ont les étudiants des formations et de leurs débouchés professionnels, à leurs visions de l'accès au métier visé et de son exercice (ou plus globalement du secteur d'activités et du marché du travail) mais aussi à l'idée qu'ils se font de la relation formation-emploi (accès et exercice de l'emploi). L'objet de recherche est analysé en terme de "carrière" (Hughes, 1996 ; Becker, 1985). Parler de « carrière » implique une focalisation sur les formes de socialisation (au sein de la famille, des amis, du système scolaire et universitaire, du monde associatif, du monde du travail…) mais également sur les projections des étudiants, notamment en termes d'insertion professionnelle (Erlich, 1998).

Nous tenterons plus précisément de montrer, en relation avec cette problématique de recherche, que la réussite de la carrière (études et insertion professionnelle réussies) est étroitement dépendante de la capacité des acteurs à modifier leurs dispositions (qu'elles soient « cognitives » ou plus « comportementales ») et notamment leurs représentations et leurs rapports aux formations, à l'accès et à l'exercice du métier. Les échanges avec un étudiant, un formateur, un employeur ou un entraîneur, par exemple, les expériences consécutives à la confrontation au marché du travail, à l'exercice du métier lors de stages ou d'une activité bénévole ou rémunérée, amènent progressivement les étudiants à modifier leurs dispositions. Dans la lignée des sociologies interactionnistes, il s'agira plus précisément, autant que possible, de repérer les interactions participant à ces transformations. Toutefois, à la différence d'autres jeunes (et notamment des étudiants STAPS inscrits dans les départements de formation MS, EM (Education et Motricité) ou même APA), les étudiants souhaitant se

professionnaliser dans le domaine de l'entraînement sportif doivent, selon nos investigations, apprendre à conserver certaines dispositions « sportives » pouvant être utiles à la réussite de leurs études mais surtout à leur insertion dans ce secteur professionnel que constitue le sport de compétition. La problématique de la mise en veille et de l'activation en fonction des contextes sociaux (Lahire, 1998) de certaines dispositions, c'est à dire de certains comportements et discours, prend ici toute sa pertinence. L'individu construit, par l'intermédiaire d'interactions répétées, des dispositions (manières d'être, de penser, d'agir, etc.) dans un contexte social particulier qu'il réactive ou inhibe ultérieurement dans de nouvelles situations. Il apparaît ainsi que pour réussir tant ses études que son insertion professionnelle dans le domaine de l'entraînement sportif, les jeunes doivent à la fois construire des dispositions « dé-sportivisées » (notamment un rapport au savoir caractérisé par un certain goût pour l'abstraction et pour les savoirs scientifiques par exemple) et « sportives » (notamment un rapport au sport marqué par un certain niveau et une certaine durée de pratique sportive garantissant l'établissement de réseaux de relations importants au sein du monde sportif) mais doivent également apprendre à les activer dans les bons contextes sociaux ce qui suppose l'apprentissage d'une certaine réflexivité.

Nous appuierons notre propos sur des entretiens biographiques (Lahire, 2002) menés auprès de sept diplômés[1] de la filière ES actuellement éducateurs sportifs, entraîneurs ou préparateurs physiques. Dans le cadre d'un travail parallèle sur la construction des compétences professionnelles, nous avons également réalisé quinze entretiens avec des formateurs et des professionnels de l'entraînement sportif et vingt avec des enseignants STAPS impliqués dans des formations ES voire responsables de ces dernières. Des observations ethnographiques ont par ailleurs été menées auprès de ces divers acteurs. Ce fut également le cas pour des étudiants STAPS de diverses années d'études sachant que certains ont également pu suivre des formations du Ministère de la Jeunesse et des Sports[2]. Nous prendrons également en compte les diverses enquêtes[3] réalisées auprès des diplômés de la formation STAPS et plus particulièrement de la filière ES. Les observations et les entretiens nous permettent de retracer la genèse et l'évolution des dimensions étudiées tout au long de la carrière étudiante mais également d'appréhender l'influence des diverses sphères de socialisation (famille, milieu sportif, groupes de pairs, école, université (notamment les autres étudiants, les formateurs.), monde du travail.).

Après avoir présenté globalement les profils des étudiants engagés dans les formations du département ES, nous considérerons rapidement les caractéristiques des métiers de l'entraînement qu'ils visent ou exercent. Au travers de l'étude de leurs carrières, nous aborderons ensuite successivement les modes de socialisation induisant une certaine dé-sportivisation en nous focalisant sur les dispositions à construire pour réussir ses études (ici études universitaires) et acquérir des diplômes puis ceux révélant au contraire des effets de « sportivisation » liés à la spécificité des carrières dans le monde du sport de compétition. Nous montrerons enfin qu'une carrière réussie implique nécessairement l'acquisition d'une compétence réflexive et stratégique permettant d'apprendre à activer les « bonnes » dispositions en fonction des contextes traversés ; et ce dans le cadre de la réussite des études, de l'acquisition de diplômes mais également dans les phases d'accès et d'exercice du métier.

I- De la Licence au Master : du « technicien » au « manager »

[1] 4 diplômés sont titulaires d'un Master professionnel Entraînement Sportif depuis 18 mois et 3 diplômés sont titulaires d'une Licence ES depuis 6 ans.

[2] Nous conserverons cette définition générique de MJS tout en ayant conscience que sa dénomination a évolué en fonction des gouvernements. Il se nomme par exemple actuellement Ministère de la Santé, de la Jeunesse et des Sports et de la Vie Associative.

[3] CEREQ, Runopes, Carif-Oref Pays de la Loire, OSIPE (Montpellier).

I-1- De l'élaboration et la mise en œuvre de programmes à l'évaluation, le management et la prospective

L'enquête menée révèle que les compétences attendues par les formateurs pour un étudiant de Licence STAPS, à l'instar des fiches RNCP[1], renvoient majoritairement à l'élaboration et la mise en œuvre de programmes d'entraînement. Le profil des étudiants à former apparaît ainsi, comme ont déjà pu le mettre en évidence Collinet et Bernardeau-Moreau[2], relativement proche de celui des éducateurs sportifs inscrits dans des formations fédérales et d'Etat. Notons par ailleurs que tous les diplômés STAPS interrogés pour la présente étude possèdent au moins un diplôme fédéral dans une discipline sportive, cinq sont titulaires d'un BEES (Brevet d'Etat d'Educateur Sportif) et un des diplômés est inscrit à la formation BEES spécialité basket. Ils semblent cependant se différencier des jeunes inscrits en formations fédérales ou d'Etat dans la mesure où, comme le souligne Samuel (diplômé d'un Master ES, titulaire des différents diplômes fédéraux en basket et inscrit à la formation BEES spécialité basket), la formation STAPS leur apporte un point de vue différent sur leur activité sportive, des savoirs et capacités générales :

> « [au sujet de l'option basket suivie en STAPS] tu ne vois pas les mêmes choses [que lors des formations fédérales]. Ça m'a donné un cadre d'idées par rapport au basket, l'évolution. […] tu vois des choses qui n'ont rien à voir avec la technique du lancer franc ou la zone 3-1 sur la stratégie. C'est beaucoup plus global. […] J'applique mes connaissances fédérales, des trucs techniques, tactiques, à mon cadre à moi, ma vision du jeu. […] Ce sont deux visions complémentaires mais que je n'ai pas vues dans les mêmes endroits. »

Aux compétences évoquées précédemment correspondent des emplois dont le cœur de l'activité professionnelle se situe généralement dans l'intervention auprès d'un public, dans le « face à face pédagogique » pour reprendre les termes du RNCP. Le Roux et Camy (2004) distinguent ces emplois qu'ils qualifient de « techniciens »[3] de ceux de « managers »[4]

Concernant les étudiants de Masters Professionnels, les formateurs attendent non seulement des compétences dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation de programmes d'entraînement, de préparation physique mais également des capacités de conceptualisation, c'est-à-dire de formalisation du réel sur la base de notions et de théories. Ils doivent par ailleurs être capables d'anticiper les évolutions de la structure, d'avoir une vision prospective et, comme le souligne Barbusse (2006), au sujet des nouveaux profils d'entraineur, des compétences dans le « management, comme tout responsable d'une équipe de travail ». Les diplômés de Master envisagent d'ailleurs de se diriger à terme vers des emplois de type « managers » (les premiers emplois étant souvent de type « techniciens »). Gaëtan, diplômé d'un Master ES et exerçant dans la « réathlétisation » de jeunes sportifs blessés d'un CREPS du Sud de la France, souhaite créer son entreprise car il a « envie de diriger une équipe d'éducateurs sportifs ». Samuel, préparateur physique et éducateur sportif dans un club de basket, souhaiterait « être préparateur physique à temps plein dans un club, monter des projets, monter des trucs pour les jeunes, équiper le club, essayer de débloquer les budgets, [...] de monter petit à petit dans la hiérarchie. Tu peux être manager en préparation physique ».

---

[1] Cf. chapitre « Sport, emploi, formation et savoirs : états des lieux »
[2] *Ibid.*
[3] Catégorie correspondant dans la classification des PCS aux « professions intermédiaires ».
[4] Catégorie correspondant dans la classification des PCS aux « artisans, commerçants et chefs d'entreprise » et aux « cadres et professions intellectuelles ».

I-2- Des étudiants masculins, relativement âgés et engagés dans le monde sportif

Ce rapide panorama des formations et des compétences attendues (plus amplement détaillé dans le chapitre précédent « Sport, emploi, formation et savoirs : états des lieux »), nous permet de définir des profils variés de jeunes. Si l'on envisage leurs points communs, ils sont quasiment tous caractérisés par le fait d'être pratiquants sportifs, de niveaux toutefois variables. Plus globalement, nous pouvons dire qu'ils entretiennent des relations très étroites avec le monde sportif (initiation, entraînement, …) à la fois en tant que pratiquant mais également en tant qu'entraîneur et/ou dirigeant. Notons cependant que les étudiants interrogés ont débuté leurs études quelques années après la suppression du concours d'entrée au milieu des années 1990 et se différencient notamment de leurs prédécesseurs par un niveau sportif moins élevé en termes de performance. Il n'en reste pas moins que 97,4% des primo-entrants STAPS pratiquent un sport (Chevalier & Coinaud, 2008), et se trouvent ainsi engagés dans une carrière « amateur » (Chevalier, 1998 ; Le Mancq, 2007). Nous verrons que ce point est d'une grande importance notamment lorsque l'on considère leur insertion professionnelle. Ils complètent souvent, comme nous venons de l'évoquer, leur parcours universitaire par des formations débouchant sur l'acquisition de diplômes fédéraux et d'Etat (BEES). Nous montrerons plus loin l'influence de ces lieux de socialisation tant sur la professionnalisation des jeunes que sur leur réussite dans les formations et leur obtention de divers diplômes.
Au regard des entretiens menés avec les formateurs et de l'analyse des renseignements fournis par les étudiants lors de leur inscription pédagogique, ces jeunes sont généralement plus âgés que ceux des autres départements de formation. A titre d'illustration, les différentes promotions de Master Professionnel d'une université du Sud de la France sur laquelle nous menons une étude monographique regroupent une grande majorité d'étudiants de plus de 22 ou 23 ans[1]. Ceci peut probablement être mis en relation avec la caractéristique précédente tant nous avons pu observer dans les nombreux entretiens menés avec divers étudiants STAPS que la poursuite d'une carrière sportive amateur était souvent privilégiée parfois même au détriment des études. Gaëtan et Daniel, par exemple, diplômés d'un Master ES, nous confient avoir redoublé leur classe de Troisième au collège parce qu'ils étaient dans une section sportive et « ne pensaient qu'à leur pratique sportive ».
Ces étudiants se caractérisent par ailleurs par des parcours variés, un recrutement social plutôt populaire ou de type profession intermédiaire[2] et les hommes y sont les plus nombreux. Les carrières des étudiants STAPS du département ES évoquées précédemment révèlent souvent des réorientations d'études (changement de départements ou de formations) ou de retards scolaires. Même si la population de la formation STAPS reste fortement masculinisée (environ deux tiers de garçons), cette tendance est accentuée au sein de la filière ES. Par exemple, la promotion 2005-06 du Master Professionnel ES de l'UFR STAPS précédemment considérée[3] compte une fille pour 17 inscrits, et celle de 2006-07 une étudiante pour 21 inscrits (les diplômés de cette promotion sont exclusivement des garçons).Par ailleurs, les sept enquêtés exerçant un emploi d'éducateur sportif sont exclusivement des garçons.

II- Les emplois visés et exercés

[1] Ages d'inscription pour un étudiant n'ayant pas redoublé, suivi d'autres formations ou n'étant pas en reprise d'étude.
[2] Le père de Jérôme est boulanger, sa mère est comptable, et aucun des deux parents n'ont obtenu de diplômes. Le père de Fabien est un ancien libraire et chauffeur et sa mère aidait à la librairie puis a occupé des emplois saisonniers. Etc….
[3] Notons que cet établissement ne propose pas de choix de spécialités sportives spécifiques.

Les étudiants titulaires d'une Licence ou d'une Maîtrise ES semblent, si on se réfère aux travaux menés par le CEREQ et l'OSIPE[1], s'insérer professionnellement dans un premier temps au sein du secteur privé (notamment dans les associations pour les éducateurs sportifs ou les entreprises pour les préparateurs physiques). Ceci peut probablement être mis en relation avec leur inscription forte dans une carrière amateur au sein du monde sportif. Si on en croit toujours ces deux études, ils s'orientent par la suite progressivement vers le secteur public[2]. L'enquête publiée en 2005 par le Carif-Oref des Pays de la Loire précise que 15% des étudiants travaillent tout en préparant un ou des concours (professeur de sport, ETAPS[3] et CTAPS[4]). Cette stratégie peut expliquer l'orientation professionnelle progressive vers le secteur public.

Les premiers emplois semblent être précaires, tant du point de vue des contrats de travail majoritaires (CDD[5], emplois aidés, emplois jeune) et du revenu mensuel (le salaire médian du premier emploi des diplômés de deuxième cycle ES est de 935 euros nets[6]) que du ressenti personnel (22 diplômés ES sur 28 considèrent leur emploi comme précaire[7]). L'insertion professionnelle semble cependant se stabiliser et s'améliorer progressivement et relativement rapidement au cours de la carrière. Les CDI[8] et les emplois de fonctionnaire deviennent progressivement les contrats de travail de référence et le salaire mensuel augmente. En effet, le salaire médian des diplômés de deuxième cycle ES après trois ans d'insertion professionnelle s'élève à 1190€[9]. L'embauche, que ce soit pour le premier emploi ou l'emploi occupé 3 ans après la sortie des études, paraît se réaliser à un niveau « professions intermédiaires » ou « techniciens », pour reprendre la catégorisation de Le Roux et Camy (2004). La part de ces emplois s'accroît progressivement, alors que celle des emplois de type « cadres » ou « managers » reste stable et relativement peu élevée (20% des emplois)[10]. Ce point est confirmé par les travaux du Carif-Oref[11] des Pays de la Loire qui positionnent ces emplois de type « techniciens » dans le secteur de l'encadrement de la pratique sportive (éducateur sportif, animateur sportif, agent de développement et animation, entraîneur, préparateur physique). La précarité des premiers emplois au sein du secteur privé marchand (structures sportives professionnelles) et non marchand (associations sportives) et un recrutement majoritaire de « techniciens » peut s'expliquer par le processus encore inachevé, mais en cours, de professionnalisation du secteur de l'entrainement sportif, secteur où le bénévolat tient encore une place importante (Chantelat, 2001; Loirand, 2003).

Comme l'évoque D. Bernardeau-Moreau dans le deuxième chapitre du présent ouvrage (Professionnalisation et encadrement du sport), la professionnalisation s'exerce à trois niveaux : les organisations, les acteurs et les activités. Concernant les activités, ce processus conduit à la construction d'une « profession », au sens anglo-saxon du terme, qui se distingue d'une occupation (un emploi ordinaire) par, entre autre, la mise en place d'une formation spécialisée, notamment universitaire (Wilensky, 1964) dont nous nous proposons ici d'étudier les effets. On peut finalement avancer que, dans le secteur de l'entraînement sportif, peu de

---

[1] OSIPE (Observatoire du suivi et de l'Insertion Professionnelle), 2004. *L'insertion professionnelle des titulaires de maîtrises STAPS obtenues en 2000, 2001, 2002 et 2003*. SCID, Université de Montpellier 1.
[2] Les résultats des enquêtes ne précisent pas les taux d'insertion dans la fonction publique territoriale ou d'Etat.
[3] Educateur Territorial des Activités Physiques et Sportives.
[4] Conseiller Territorial des Activités Physiques et Sportives.
[5] Contrat à Durée Déterminée.
[6] Giret et al, 2006. *op. cit.*
[7] OSIPE, *op. cit.*
[8] Contrat à Durée Indéterminée.
[9] Giret et al,2006. *op. cit.*
[10] *Ibid.*
[11] Centre d'Animation et de Ressources pour l'Information sur la Formation - Observatoire Régional Emploi-Formation.

« professions » sont réellement constituées. Les métiers d'entraineur, de préparateur physique, et d'éducateur sportif se rapprochent des « professions » par certains aspects seulement comme par exemple l'existence de formations spécialisées reconnues par le milieu professionnel (la formation au BEES et la Licence STAPS mention ES[1]). La formation apparaît ainsi comme un moment déterminant dans le processus de socialisation professionnelle, comme a déjà pu le mettre en évidence Hughes (1996) avec la formation des médecins ; elle « socialise » donc prépare à une profession. Acquérir les diplômes nécessaires pour l'exercice d'une profession ou d'un métier implique, plus particulièrement dans le cas de formations universitaires, de construire certaines dispositions.

III- Réussir ses études ou la nécessaire entrée dans un processus de « dé-sportivisation »

III-1- Construire des dispositions universitaires « minimales »

Nos investigations révèlent tout d'abord que réussir sa carrière – et plus particulièrement ses études – nécessite l'acquisition d'un certain rapport au savoir dont la plupart des étudiants « sportifs » ou plus exactement « sportivisés » pour reprendre notre problématique – c'est-à-dire entretenant des relations étroites avec le sport de compétition, notamment fédéral, et pratiquant à un certain niveau, avec une certaine intensité et dans un cadre compétitif – sont démunis. On pourrait résumer ce processus par une dynamique « d'intellectualisation » qui suppose d'acquérir un certain nombre de dispositions scolaires ou universitaires classiques. L'enquête menée par Chevalier pour le compte de l'ONMAS (Chevalier *et al.*, 2007) montre, notamment, que 13% de l'ensemble des étudiants inscrits à l'université de Caen obtiennent leur Maîtrise en quatre ans (sans redoubler) alors que c'est le cas pour seulement 6% des inscrits en STAPS de cette même université. Même si le fort taux de sortie après la Licence constitue un facteur explicatif de ce résultat[2], il n'en reste pas moins qu'une autre explication pourrait résider dans la difficulté pour les étudiants STAPS d'acquérir un rapport au savoir adapté à la poursuite d'études supérieures longues (Maîtrise, Master) du fait de la « sportivisation » de ces jeunes, c'est-à-dire leur forte consommation de pratiques et de « spectacles » sportifs qui tend à les éloigner d'un style de vie plus « cultivé », plus « intellectuel ». Une enquête menée sur les étudiants de l'UFRSTAPS de Toulouse (Chabaud 2004) a ainsi pu révéler un rapport statistique inversé entre la consommation de « produits sportifs » et celle de « produits culturels » (lectures, fréquentation des musées, …). Notons toutefois que ces considérations revêtent un caractère fortement généralisant dans la mesure où il existe également des étudiants sportifs disposant d'une importante culture intellectuelle. Samuel, dont les parents exercent tous les deux en tant qu'enseignants, entretient un rapport au savoir « intellectualisé ». Il nous confie non seulement lire des articles scientifiques en anglais afin de continuer à se former dans la préparation physique mais annonce également en rédiger un à partir d'une expérience réalisée dans le cadre d'un Master 1 en kinésiologie au Canada. D'après notre enquête, les modes de socialisation familiale sont ici déterminants et notamment le « suivi scolaire parental » pour reprendre les propos de certains interviewés. On rencontre ainsi des jeunes fortement engagés dans une pratique sportive parvenant à obtenir de très bons résultats scolaires et universitaires. Il n'en reste pas moins pour relater les

[1] Arrêté du 12 octobre 2006 portant sur la liste des diplômes, titres à finalité professionnelle et certificats de qualification ouvrant droit à l'enseignement, l'animation ou l'encadrement des activités physiques et sportives ou à l'entraînement de ses pratiquants, conformément à l'article L. 363-1 du code de l'éducation fixe les conditions d'exercice d'un diplômé titulaire d'une Licence ES : encadrement de différentes publics à des fins d'amélioration de la performance ou de développement personnel.

[2] 28% des étudiants s'inscrivant en STAPS à l'université de Caen quittent la formation après l'obtention de la Licence contre seulement 12% pour l'ensemble des inscrits. (Chevalier *et al.*, 2007).

enquêtes précédemment évoquées (Chabaud, *op. cit.*) que les étudiants STAPS apparaissent globalement, en comparaison avec l'ensemble de la population estudiantine, comme de faibles lecteurs et des individus ayant souvent un rapport difficile à l'écriture. Un responsable de formation, non issu des STAPS en termes de formation initiale, confirme cette idée lorsqu'il brosse un profil des étudiants STAPS, notamment des étudiants de Master :
« Les étudiants entretiennent malheureusement un faible goût pour la lecture, une capacité de lecture réduite mais également peu d'habitudes de travail. [...] Ils ont également des lacunes en culture générale, un manque de curiosité intellectuelle, s'investissent peu dans de la nouveauté et donc leur enrichissement est plus faible. C'est peut-être dû à leur parcours STAPS, sport qui est un milieu très fermé, peu intégrateur, et se considérant comme une entité totale. »
Notons au passage que les exigences « académiques » étant plus fortes à l'Université, cette question d'un rapport au savoir plus intellectualisé se pose de façon plus accrue pour la réussite des études STAPS que pour l'obtention des diplômes fédéraux et d'Etat. Il n'en reste pas moins que la réussite de ces formations non universitaires exige des dispositions scolaires et universitaires minimales. En nous focalisant sur le cas des étudiants STAPS où ces transformations sont plus significatives, nous allons maintenant préciser les transformations devant être opérées au niveau de ce rapport au savoir.

III-2- Modifier son rapport au savoir : construire une certaine appétence pour des savoirs abstraits et acquérir les manières de penser du « néo-professionnel »

Nous appréhenderons le rapport aux savoirs des étudiants en considérant successivement ces derniers en termes de produits mais également de « rapport à l'apprendre » (le savoir en tant que processus), pour reprendre les termes de Charlot (1997).
Nous avons pu noter que réussir ses études et obtenir ses diplômes exige le passage d'un attrait pour des savoirs « concrets » pour reprendre les termes de certains étudiants interviewés (pratiques sportives, sciences de la vie) à des savoirs plus « abstraits » (théories (parfois qualifiées de didactiques) de l'enseignement des sports, sciences humaines et sociales). C'est d'autant plus le cas que les formations considérées mobilisent des connaissances scientifiques ; ce qui n'est pas uniquement l'apanage des formations universitaires. Les savoirs plus « abstraits » ne sont pas directement utilisables par les futurs professionnels mais « amènent les étudiants à développer un certain niveau d'abstraction, d'intellectualisation, de réflexion » aux dires des formateurs des UFRSTAPS. Leur présence et leur importance croît avec le niveau de formation : d'une importance égale lors des deux premières années de formation (le nombre de crédits attribués étant quasiment équivalent), les savoirs plus « abstraits » tiennent une place plus centrale en troisième année (il y a environ un doublement des enseignements scientifiques) et exclusive en Master 1 et Master 2 (les enseignements de pratique sportive sont absents de la formation). Cette évolution est à mettre en relation avec les exigences accrues en termes de conceptualisation, de réflexion, de problématisation lors des examens. Ces savoirs semblent participer à la construction d'un esprit critique, d'une manière de réfléchir utile pour la conception et l'évaluation de programmes d'entraînement, de préparation physique. Le témoignage de Samuel, cité ci-dessus, illustre ce processus qui constitue également un des objectifs des formateurs, notamment des « académiciens » (Terral, 2008), c'est-à-dire des enseignants chercheurs favorables à des contenus de formation basés sur les travaux scientifiques. Notre enquête met toutefois en évidence l'existence d'une diversité des contenus de formation des Master ES du territoire français en relation avec les profils des formateurs qui les composent. Plus les « académiciens » sont nombreux, plus les formations se fondent sur des savoirs scientifiques permettant de « transmettre aux étudiants un esprit critique », « un épanouissement

personnel », « des valeurs citoyennes » pour les citer. Certains Master sont toutefois plus largement investis par des « professionnalisants » (Terral, *op. cit.*), c'est-à-dire des enseignants chercheurs comme des enseignants d'EPS ou des professionnels contractuels minorant les enseignements scientifiques au profit de « savoirs d'expérience », de « connaissances plus concrètes de terrain » pour reprendre leurs propos. Ces savoirs « concrets » sont d'ailleurs souvent considérés par les étudiants comme plus « directement utilisables » dans le cadre de leur activité professionnelle, associative actuelle ou future. Ils semblent souvent mobilisés dans les situations de face à face pédagogique que ce soit dans l'action ou hors de l'action.

Envisageons maintenant, à la suite de Charlot (*op.cit.*), le rapport au savoir sous l'angle des processus d'apprentissage. L'enquête révèle que l'étudiant, pour progresser dans la carrière, doit parvenir à transformer son rapport « d'assimilation-restitution » des savoirs (étudiant « scolaire ») pour acquérir les modes de pensée du « néo-professionnel » qui assimile des savoirs à des fins de compréhension et de prescription pour l'action professionnelle. À son entrée à l'université, l'étudiant a acquis et mobilise un rapport à l'apprendre impliquant exclusivement un processus d'assimilation-restitution des savoirs ; disposition acquise, si l'on en croit les entretiens menés, au cours de la socialisation scolaire dans l'enseignement secondaire. « Les deux premières années, c'était comme au lycée, tu apprends pour apprendre » (Jean-Luc, diplômé d'un Master ES). Tout au long de sa carrière étudiante, il construit progressivement un rapport à l'apprendre caractéristique du néo-professionnel impliquant d'assimiler des savoirs afin de comprendre et de prescrire l'action professionnelle (voir le témoignage précédent de Samuel concernant l'enseignement du basket). Les stages et les rapports de stage, les enseignements à visée professionnelle, la rencontre avec un professionnel, un étudiant ou un formateur qui devient un « autrui significatif » (Hughes, *op.cit.*), participent à la transformation de ce rapport à l'apprendre. Les caractéristiques des examens (concours, rapports de stage, contrôles terminaux…) tiennent, également une place importante dans la nécessité de construire ce rapport à l'apprendre. À travers la préparation aux examens, moment de travail et de réflexion intense, le néo-professionnel se forme en construisant une manière différente d'apprendre et de penser.

III-3- Construire des compétences de « technicien » et de « manager » : entre conservation d'un rapport au savoir pragmatique et élaboration d'un rapport au savoir plus intellectualisé

Comme nous allons le détailler en montrant que les étudiants engagés dans des formations liées à l'entraînement sportif doivent également s'inscrire dans une certaine « sportivisation » – c'est-à-dire entretenir des relations étroites avec le milieu sportif fédéral par le biais, notamment, d'un fort engagement dans une carrière amateur en tant que pratiquant, éducateur et/ou dirigeant –, il nous faut souligner qu'ils vivent toutefois différemment ou partiellement ce processus d'intellectualisation du rapport au savoir. Les diplômés d'une Licence ES mais également ceux d'un Master ES issus d'un milieu social plus populaire et étant plus âgés[1] tendent en effet souvent à revendiquer une approche très pragmatique quant aux savoirs dispensés et s'intéressent essentiellement aux savoirs qui leur seront « directement utiles dans l'exercice de leur métier » pour reprendre les propos de certains d'entre eux. Ils attendent souvent des solutions concrètes aux problèmes rencontrés dans leur activité d'entraîneur, de préparateur physique qu'elle soit professionnelle ou bénévole. Erwan, diplômé d'une Licence ES et actuellement ETAPS, explique qu'« en entraînement [sportif], ça reste très très abstrait et très très scolaire […], mais il n'y a aucune

[1] Etudiants ayant redoublé avant ou pendant la formation STAPS, ou suivi un BEES avant d'entrer en STAPS.

mise en relation avec la réalité, la réalité des choses. Tout ce que j'ai pu apprendre était dans des conditions idéales sauf que dans la réalité les conditions idéales on les a jamais ». On note ainsi que les rapports aux savoirs sont étroitement liés à la représentation des compétences nécessaires à l'exercice du métier visé que se font les jeunes mais également les formateurs. Un enseignant agrégé d'EPS[1], considère qu'il faut avant tout privilégier la diffusion de savoirs dits « professionnels » qui fournissent souvent directement des principes pour orienter l'action :

> « Au bout d'un moment, je crois quand même qu'il faut le dire, il y a des connaissances enseignées en formation qui ne servent à rien. On a quand même des étudiants qui doivent montrer qu'ils sont opérationnels, nous. Or, ce que l'on nous renvoie souvent lorsqu'ils vont en stage c'est qu'ils ne savent pas faire grand-chose. C'est comme s'ils ne connaissaient pas les connaissances de base du métier. C'est à se demander ce qu'on leur apprend en formation. En plus maintenant, on dit beaucoup plus clairement qu'avant que l'on souhaite former des professionnels. »

Un rapport au savoir « pragmatique » mobilise davantage une logique de mise en œuvre de programme d'application (nécessitant une abstraction, un esprit critique moins développé) que de conception et d'évaluation. Nos investigations tendent à montrer que les compétences attendues par les formateurs pour un étudiant de Licence STAPS par exemple ou pour d'autres formations plus courtes (Brevets fédéraux ou d'Etat) s'inscrivent majoritairement dans l'élaboration et la mise en œuvre de programmes d'entraînement. Le cœur de l'activité professionnelle des emplois visés se situe généralement dans l'intervention auprès d'un public, dans le face à face pédagogique. Concernant les étudiants de formations plus longues comme des Masters Professionnels STAPS dans le domaine de l'entraînement, les formateurs cherchent davantage à transmettre aux étudiants des capacités de conceptualisation, des compétences dans la conception et l'évaluation de programmes d'entraînement, de préparation physique. Ils tentent également de les sensibiliser au management d'une équipe d'éducateurs, de préparateurs physiques. Selon les propos rencontrés chez plusieurs formateurs, « ils doivent être capables d'anticiper les évolutions de la structure, d'avoir une vision prospective ». Nombre d'académiciens se situent, à l'inverse des « professionnalisants », dans une conception moins « applicationniste » de la formation d'un étudiant :

> « Pour moi, on ne forme pas à appliquer des procédures. L'intérêt de la formation scientifique est qu'elle forme à la réflexion en général et, c'est cela former un professionnel car c'est avant tout quelqu'un qui s'adapte à des situations changeantes plutôt que de ne faire qu'appliquer ce qu'il a appris en formation. […] Cela leur donne une démarche qui est l'élément le plus utile pour leur formation professionnelle car il faut qu'ils sachent où aller chercher l'information pertinente, comprendre qu'il faut se remettre en question tout le temps et se questionner, comprendre qu'on ne détient pas la vérité et être plus modeste en allant d'abord voir ce que les autres ont trouvé tant d'un point de vue théorique que pratique. Mon problème n'est pas de les former pour être uniquement opérationnel à court terme. On vise une formation d'un professionnel plus profonde, on vise le long terme. (…)D'abord former un professionnel, c'est long. Ça n'est jamais fini. On forme donc davantage à une démarche. » (un psychologue expérimentaliste « académicien »)

Nous retrouvons l'impact de ces différentes attentes dans l'évolution du rapport au savoir et du projet professionnel des jeunes. D'après nos investigations actuelles, il semble que ce type

[1] Ce corps de formateur constitue la majeure partie des intervenants en Licence. Comme précédemment évoqué, ils sont porteurs d'une vision « professionnalisante » (pour reprendre les termes de Terral, 2007) de la formation.

de considérations peut être étendu aux dynamiques d'insertion à l'œuvre dans nombre de métiers du sport (ou liés au sport)[1]. Ce processus marque plus globalement la césure existant entre fonctions de « techniciens » (rapport d'application) et de « cadres » (compétences d'adaptabilité, d'innovation) et entre formations courtes et formations plus longues (ces dernières étant essentiellement regroupées autour des formations universitaires et notamment à un niveau Master).

III-4- La difficile conversion du projet professionnel

Aux dires des formateurs interrogés, même les étudiants STAPS de Master ES semblent éprouver certaines difficultés pour déconstruire ce rapport aux savoirs relativement pragmatique. Il faut noter que, selon eux, la déconstruction de ce rapport aux savoirs exige également « une conversion dans leur projet professionnel » (pour citer un enseignant responsable d'un Master Professionnel) c'est-à-dire une évolution de leur représentation du métier visé en ne se focalisant plus uniquement sur le « face à face pédagogique » ou le « terrain » (pour reprendre les propos de nos enquêtés) mais sur la conception et l'évaluation de projets, de programmes. Notons qu'au début de leur formation, les étudiants STAPS semblent également avoir une représentation du marché du travail essentiellement orientée vers les métiers de la fonction publique nationale ou territoriale[2]. Ceci est à mettre en relation avec le souhait de devenir « enseignant d'EPS » pour nombre d'entre eux au moment de leur entrée dans la formation ; projet professionnel qu'ils vont plus ou moins rapidement déconstruire tout en envisageant de façon privilégiée une professionnalisation au sein de la fonction publique. Dans le cas des Masters STAPS, nous voyons donc que réussir ces études implique à la fois l'acquisition d'un rapport au savoir plus intellectualisé et la déconstruction de l'idée que les métiers de l'entraînement impliquent seulement les activités de face à face pédagogique et le secteur de la fonction publique. Or, on sait (Walter, 2005, p.21-22) qu'une représentation plus précise et exhaustive des débouchés professionnels et des processus de recrutement permet d'accroître l'espace des possibilités d'emploi, et facilite ainsi l'insertion professionnelle. Les étudiants de Master restant, par exemple, focalisés, du point de vue de leur projet professionnel, sur les métiers du « face à face pédagogique », semblent ainsi rencontrer davantage de difficultés pour trouver un emploi en adéquation avec les débouchés professionnels visés par la formation.
Par contre, les étudiants ayant réalisé une certaine « conversion » de leur projet professionnel semblent obtenir plus aisément un emploi dans la mesure où ils ont élargi leur espace des possibilités d'insertion professionnelle comme en témoigne par exemple le parcours suivant.

Gaëtan, titulaire d'un Master ES, s'inscrit dans la formation au BEES 1er degré spécialité basket après l'obtention de son bac avec deux années de retard. Il envisage à ce moment-là de devenir entraîneur professionnel. À la suite de l'obtention de ce diplôme, il s'inscrit et valide la formation au tronc commun du BEES 2ème degré. Prenant conscience de la nécessité d'avoir une forte expérience dans le métier d'entraineur afin de pouvoir en faire un emploi à plein temps, il s'inscrit en troisième année de Licence ES avec la perspective, une fois la Licence obtenue, de se présenter au concours de professorat de sport, et d'intégrer ainsi la Fédération Française de Basket-ball en tant que Conseiller Technique

[1] Le secteur du sport correspond aux catégories NAF 93.1 et 85.51Z qui prennent en compte toutes les activités liés au sport dans des structures proposant des prestations sportives (éducateur sportif, professeur de fitness, gestion d'installations sportives, etc.). Nous différencions les métiers du sport des métiers liés au sport comme la fabrication, la distribution d'articles sportifs (NAF 32.30Z, 47.64Z, 77.21Z).
[2] ETAPS, professeur de sport.

Départemental ou entraineur national. Lors de son année de Maîtrise, il se présente au concours de professeur de sport, organisé par le Ministère de la Jeunesse et des Sports, qu'il n'obtient pas. Cet événement se conjugue à un désenchantement du fonctionnement des fédérations sportives et du sport de haut-niveau. Il construit lors de sa deuxième année de Maîtrise un projet dans la réathlétisation de sportifs blessés. Il présente ce dernier au directeur d'un CREPS du Sud de la France, réalise un stage et se fait embaucher par la suite à temps partiel dans le cadre de cette prestation. Titulaire d'un Master ES, il envisage actuellement de créer une entreprise proposant des activités sportives et de manager ainsi une équipe d'éducateurs sportifs.

Comme nous venons de l'évoquer, la réussite des étudiants dans les études (particulièrement lorsque celles-ci sont longues et impliquent un fort niveau de théorisation) nécessite la construction d'un rapport au savoir particulier : plus abstrait, plus distancié. En fait, tout se passe comme si l'étudiant était pris dans une forte tension intellectualisme/pragmatisme concernant son rapport au savoir (voir les témoignages précédents de Samuel et Erwann). Il semble qu'ils doivent en effet s'intellectualiser tout en conservant un rapport au savoir assez pragmatique. Ainsi, chez les étudiants souhaitant se professionnaliser dans le milieu sportif fédéral, cette évolution se réalise difficilement du fait des particularités du milieu professionnel dans lequel ils envisagent de s'insérer professionnellement et dans lequel, souvent, ils exercent déjà. La problématique de la mise en veille et de l'activation de certaines dispositions (Lahire, 1998) nous semble ici pertinente pour rendre compte des compétences que doivent construire les jeunes. En effet, afin de réussir d'un point de vue universitaire, les étudiants se doivent d'intellectualiser leur réflexion et leur discours sur l'objet « sport », de le « traiter » en fonction des différents enseignements scientifiques dispensés dans la formation. En revanche, dans la perspective de s'intégrer dans le milieu sportif fédéral, les étudiants se doivent de ne pas tenir totalement le même discours qui pourrait être perçu comme trop intellectuel, trop théorique, milieu où la formation par « la pratique », par « le terrain » est valorisée. Les propos d'Erwan, diplômé d'une Licence ES et actuellement ETAPS illustrent bien le maintien nécessaire d'un certain nombre de dispositions « pragmatiques » : « A un moment donné il faut compléter sa formation par du terrain », « il y a pas suffisamment de terrain dans la formation STAPS pour se rendre compte de la réalité des choses. ».

IV- Réussir son insertion professionnelle ou la conservation de dispositions « sportivisées »

Outre la conservation d'un rapport au savoir pragmatique, le maintien d'autres dispositions que nous qualifions de « sportivisées » semblent nécessaires à la réussite de la carrière et tout particulièrement à l'insertion professionnelle dans les métiers liés à l'entraînement sportif. Il s'agit globalement de dispositions construites lors de la carrière sportive « amateur » qui induit généralement l'acquisition de diplômes fédéraux et de brevets d'État d'éducateurs sportifs mais également la constitution d'un capital social sportif. Nous le verrons, ces deux dimensions apparaissent fondamentales pour s'insérer professionnellement dans les métiers liés au sport de compétition. Ce processus est particulièrement marquant chez les étudiants des formations STAPS tant ceux qui ne disposent pas de ce type de dispositions peinent actuellement à s'insérer dans le secteur de la compétition sportive.

IV-1- La place de la carrière amateur

97,4% des primo-entrants STAPS déclarent avoir une pratique amateur (essentiellement sportive) et 73,9% avoir un projet professionnel souvent orienté vers les métiers de l'enseignement ou de l'entraînement (Chevalier et Coinaud, 2008). « Tout se passe comme si l'inscription en STAPS des étudiants sportifs, même légitimée par un projet professionnel lié à leur pratique, constituait un prolongement par d'autres moyens de leur carrière amateur » (Chevalier et Coinaud, 2008). Avec l'avancée en âge, l'investissement dans la carrière amateur de l'ensemble des jeunes engagés dans des formations « sportives » évolue mais tend à rester un « loisir sérieux » (Stebbins, 1992). D'une pratique amateur assidue, il tend à devenir progressivement une activité professionnelle rémunérée. Cette phase de transition se caractérise souvent par une activité de dirigeant et/ou d'entraîneur bénévole, qui s'inscrit parfois dans une stratégie d'insertion professionnelle, mais également par l'obtention de diplômes fédéraux dans un premier temps puis d'un BEES ; ces diplômes fonctionnant comme un « droit d'entrée ». C'est tout particulièrement le cas des étudiants STAPS menant des études dans le domaine de l'entraînement sportif. Une étude du Carif – Oref Pays de la Loire montre ainsi que 57% des diplômés de la filière ES possèdent au moins une certification Jeunesse et Sport et/ou fédérale. Ils sont 33% à posséder un BEES. Ces diplômes, acquis pendant la carrière étudiante ou avant pour certains acteurs, participent au processus de « sportivisation » des dispositions dans la mesure où, comme le souligne Samuel et Gaëtan, « elles apportent des connaissances à appliquer sur le terrain », « des connaissances fédérales, des trucs techniques, tactiques ». La construction de ce type de dispositions amène l'étudiant à s'inscrire dans une conception « applicationniste » de la formation, conception à déconstruire, au moins partiellement, afin de réussir dans les formations universitaires, notamment de niveau Master. Gaëtan, titulaire d'un BEES 2° degré avant son entrée en STAPS, n'arrive pas à déconstruire cette conception de la formation ; redouble son année de Master 2 et l'obtient lors de la deuxième session. Samuel, quant à lui, n'a pas une vision « applicationniste » de la formation, comme peuvent le témoigner ses propos sur la complémentarité des formations Jeunesse et Sport et STAPS ; il termine major de sa promotion de Master.
Comme l'évoquent en effet Chalumeau, Gury et Landrier, (2008), « une part non négligeable des étudiants en STAPS opèrent par leur entrée dans ce cursus universitaire une conversion professionnelle de leurs engagements sportifs amateurs ». Ces étudiants « sportivisés » tendent ainsi à concevoir, dans un premier temps, les métiers de l'entraînement en relation avec leur propre expérience, notamment de pratiquant, et envisagent la formation avec une conception « applicationniste » (voir en amont le témoignage d'Erwan). Ceci est à mettre en relation avec le fait, précédemment évoqué, que leur projet professionnel semble principalement construit, notamment dans les premiers temps de la carrière étudiante, autour des métiers « de face à face pédagogique ».

IV-2- Représentation du marché du travail sportif et parcours de formation

73,9% des primo-entrants en STAPS ont un projet professionnel. Parmi ces étudiants, trois sur quatre projettent de devenir enseignant (Chevalier et Coinaud, 2008)[1] et construisent en conséquence leur parcours de formation autour de la préparation aux concours de recrutement de professeurs d'EPS (CAPEPS, CAFEP…), d'éducateurs sportifs/de responsables de structures sportives (ETAPS, CTAPS, professeur de sport). Les stages, certaines expériences professionnelles et/ ou bénévoles, les discussions avec des étudiants, des professionnels…, amènent certains étudiants à déconstruire, à faire évoluer progressivement cette représentation et leur projet professionnel. Comme nous l'évoquions précédemment, ils élaborent en retour un rapport à l'accès au métier et une représentation du marché du travail davantage focalisés

[1] Ces données sont antérieures à la diminution drastique des recrutements d'enseignants aux concours de l'Education Nationale.

sur les métiers du secteur privé (marchand ou non marchand). Prenant conscience des caractéristiques du secteur professionnel visé, ces étudiants complètent plus souvent leur formation universitaire avec d'autres certifications voire, pour certains d'entre eux, réorientent leur parcours de formation. Les étudiants souhaitant entraîner des jeunes ou des adultes contre rémunération se doivent de posséder le BEES de la discipline sportive concernée. Même si les diplômés d'une Licence ES ont la possibilité d'obtenir une carte professionnelle délivrée par Jeunesse et Sport et d'exercer contre rémunération avec celle-ci, le BEES fonctionne toujours, aux dires de nombre d'acteurs interviewés, comme un « droit d'entrée » dans le milieu de l'entraînement. Ce diplôme apparaît quasiment indispensable pour ces étudiants dans la mesure où il « représente le sésame » – pour citer un entraîneur – reconnu par les clubs (d'ailleurs professionnels ou amateurs) mais également dans la mesure où il « sportivise » les jeunes, c'est à dire les amène à acquérir les connaissances, les codes et les comportements valorisés dans le milieu du sport de compétition.

IV-3- Insertion professionnelle et constitution d'un capital social sportif

Au-delà d'une représentation plus précise des métiers liés au sport de compétition et de l'acquisition des savoirs, codes et comportements valorisés dans le sport fédéral, les dispositions construites au cours de la carrière amateur apparaissent également utiles à l'insertion professionnelle des jeunes de par le capital social qu'elle permettent d'acquérir. Nous pensons ainsi pouvoir montrer que l'acquisition et l'entretien d'un « capital social » durant les études (qui induit une modification de leurs rapports aux formations, à l'accès et à l'exercice du métier au cours de la carrière) en liaison avec un « passé sportif » est un des processus centraux d'une insertion professionnelle réussie. Ce point de vue peut compléter, à un niveau plus qualitatif, les résultats d'enquêtes STAPS (Aubel *et al.*, 2003, Carif – Oref Pays de la Loire…) soulignant l'importance de la possession de diplômes fédéraux ou d'État. La seule analyse en termes de possession ou non de diplômes fédéraux ou d'État ne peut toutefois être satisfaisante car il faut préciser les processus à l'œuvre. Il semble ainsi que le capital social construit suite à ces expériences d'éducateur, d'entraîneur et de préparateur physique soit déterminant. Nous constatons également l'importance de la pratique sportive fédérale, de l'investissement dans cette pratique. Plus le niveau de pratique et l'investissement dans le sport de compétition semblent élevés (niveau où les pratiquants sont rémunérés, perçoivent des défraiements), plus les possibilités d'obtenir un emploi et même en amont d'avoir connaissance d'offres d'emploi, semblent croître. Cet investissement et l'inscription dans certains réseaux sont importants dans la mesure où les emplois convoités sont rarement répertoriés au niveau des organismes d'aide à l'emploi (ANPE[1], APEC[2]…) et les informations vis-à-vis des possibilités d'emplois communiquées d'abord au sein de la structure employeur ou des structures de même type.

Samuel souligne ainsi à plusieurs reprises l'importance du « réseau » dans l'insertion professionnelle et précise qu'il n'a « jamais vu d'offres [publiées] dans la préparation physique. Toutes les expériences que j'ai eues de CV, de lettres de motivation, tout ce qui est candidature spontanée, je n'ai jamais rien eu, même pas un entretien. […] Le mieux, c'est de connaître des personnes qui connaissent ton expérience à toi. C'est connaitre des gens dans le milieu dans lequel tu souhaites travailler qui te permettent soit d'avoir des informations, soit de te proposer des choses ».

On retrouve des affirmations similaires chez Alexandre, titulaire d'une Licence et d'un Master Professionnel ES qui cumule plusieurs contrats au sein de différentes structures sportives : « un CDD au Tennis Club X de l'ordre de 12h hebdomadaires, plus des stages pendant les

[1] Agence Nationale Pour l'Emploi.
[2] Association Pour l'Emploi des Cadres.

vacances. J'y suis préparateur physique, ainsi qu'entraineur. Un CDI à la Ligue Z de Tennis de 4h hebdo, plus des stages, plus un rassemblement exceptionnel. Je suis le préparateur physique départemental de tennis. Un CDD au Tennis Club Y de l'ordre de 12h hebdomadaires en tant que préparateur physique et entraineur ».
Il précise un peu plus loin dans l'entretien que « [son] BE tennis, [ses] 12 ans d'expérience d'initiateur de tennis et le réseau de relations [qu'il s'est] construit ont payé pour obtenir ces différents emplois ».
Au-delà de la construction d'un capital social et plus globalement de dispositions « sportivisées », ces expériences participent à la formation d'un professionnel de l'entraînement, de la préparation physique. Elles permettent également à l'étudiant d'apprendre et de comprendre le fonctionnement des différentes structures et plus particulièrement du recrutement. Ces dispositions « sportivisées », construites pendant la carrière amateur, permettent par ailleurs à l'étudiant de pouvoir évoluer au sein de ces différentes structures. A l'instar de la carrière amateur, notons toutefois que les stages des diverses formations participent également aux processus que nous venons de décrire (construction d'un capital social qu'il faut entretenir, formation d'un futur professionnel, savoirs sur le fonctionnement des structures potentiellement employeuses, modification des représentations du métier, du secteur d'activités professionnelles….).

V- Réussir ses études et son insertion professionnelle : la nécessaire acquisition et mobilisation d'une compétence réflexive et stratégique

Comme nous l'évoquions précédemment, il semble que la problématique de la mise en veille et de l'activation de certaines dispositions de Lahire (1998) est pertinente pour rendre compte d'une compétence fondamentale à construire, tout particulièrement pour les étudiants souhaitant se professionnaliser dans le secteur de l'entraînement sportif, qui ont été amenés à construire (souvent en relation avec la socialisation universitaire) des dispositions « dé-sportivisées ». Nous ne reviendrons pas ici sur la réussite dans les études. Nous pensons toutefois avoir montré que la mise en veille d'un rapport au savoir pragmatique afin d'activer un mode plus intellectualisé était souvent garant de réussite des études (particulièrement pour les formations longues). Toute la question est alors de savoir si les jeunes disposent ou non de ces différentes dispositions mais surtout s'ils savent, par la construction d'une compétence à la fois réflexive et stratégique, les appliquer au bon moment.
L'enquête révèle que la construction de ce type de compétence nécessite du temps et se rencontre essentiellement chez les étudiants inscrits dans les formations longues. Ceci peut d'ailleurs en partie s'expliquer par le type de rapport aux savoirs (plus abstrait et distancié) et les représentations du métier (plus ouvertes et diversifiées) construites dans ce type de cursus. Ainsi, à un moment de sa carrière, l'étudiant prend du recul par rapport à celle-ci, questionne son parcours de formation passé et à venir mais également ses projets professionnels. Il commence réellement à se soucier de son insertion professionnelle. D'après nos investigations, cette réflexivité se manifeste à des moments et dans des contextes différents selon les profils des étudiants. Deux moments de la carrière étudiante apparaissent propices à la mobilisation de cette compétence stratégique et réflexive pour l'ensemble des jeunes considérés : les années de certification, les premiers temps de l'insertion professionnelle. Ils révèlent également des profils différents d'étudiants construisant plus ou moins tôt cette compétence. Ce processus s'exprimant essentiellement dans les formations longues, nous illustrerons ces dynamiques en considérant des étudiants inscrits en Master STAPS.

V-1- Les années de certification : des moments de bilans et de mise en place de stratégies

Ce profil d'étudiants se caractérise par une inscription précoce, durant la carrière étudiante, dans une activité rémunérée d'éducateur sportif au sein d'une association sportive. Ils sont également titulaires d'un BEES obtenu pendant, ou parfois même avant, leurs années universitaires. Le cas de Daniel, présenté ci-dessous, apparaît exemplaire.

Daniel : Entre remises en question et stratégies

Diplômé d'un Master professionnel « Entrainement Sportif », actuellement inscrit dans un Master professionnel « Management du sport », Daniel entre dans les études STAPS avec le projet de devenir enseignant d'EPS. Lors de son année de L3, il participe à des enseignements préparant au CAPEPS et obtient de mauvais résultats, notamment lors de l'épreuve orale de natation (sa spécialité sportive). Il se rend rapidement compte de la quantité de travail que nécessite la préparation au concours et des difficultés qu'il rencontrera pour l'obtenir étant donné son parcours antérieur (BEP, Première d'Adaptation, Baccalauréat Technologique), les exigences du concours (les savoirs et la rhétorique professionnelle à intégrer) et ses contraintes financières. Ses parents ne pouvant pas l'aider financièrement, Daniel a travaillé tout au long de ses études, notamment en tant qu'éducateur sportif au sein d'un club de natation. Il met rapidement en place, pendant son année de Licence 3, une stratégie pour valider à la fois la Licence « Education et Motricité » dans laquelle il s'était inscrit mais également la Licence « Entraînement Sportif ». Il valide ces deux Licences et s'inscrit l'année suivante en Master « Entrainement Sportif» au sein d'une autre université. Avant la fin de son année de Master 2, Daniel commence à chercher un emploi de préparation physique et se heurte à certaines difficultés. Il prend conscience de la nécessité pour trouver un emploi à temps complet dans une structure sportive professionnelle de posséder des compétences en management (marketing, communication…). A la suite de cette réflexion, il met en place une stratégie pour s'inscrire en Master 2 « Management des Organisations Sportives ». Même s'il continue d'entrainer au sein d'un club de natation, il est actuellement en stage et termine sa formation avec des perspectives d'embauche plus importantes. Il nous dit s'être construit un réseau professionnel huit à neuf fois plus développé au cours de cette année par le biais des stages mais également au contact des étudiants et anciens étudiants.

Ce moment de réflexivité permet une mise en perspective du projet et la construction d'un parcours de formation (universitaire ou non) plus adéquat avec l'insertion envisagée. Ces étudiants anticipent leur insertion professionnelle. Ils utilisent les stages, leurs différents emplois, leurs expériences bénévoles pour se constituer une expérience dans le secteur d'activités visé mais également des réseaux professionnels, sportifs ou amicaux. De ce fait, ils se « professionnalisent » plus facilement par la suite, tant en ce qui concerne l'accès à l'emploi que l'exercice du métier.

V-2- Les premiers temps de l'insertion professionnelle : l'émergence plus tardive de la compétence réflexive et stratégique

Selon notre enquête, les étudiants concernés par ce processus n'ont pas ou peu exercé les fonctions d'éducateur sportif. S'ils ont souvent obtenu des diplômes fédéraux, ils ne possèdent généralement pas de BEES qui leur permettrait de travailler contre rémunération en tant qu'éducateur sportif. Ces étudiants se caractérisent également par des bifurcations dans leur

parcours de formation après l'obtention d'une Licence dans une autre filière de formation (EM, APA ou MS). Jean-Luc, titulaire d'une Licence APA et ne possédant pas de BEES dans sa discipline sportive (le football), nous apparaît comme un exemple intéressant.

Jean-Luc : Entre « laisser vivre » et prise de conscience tardive »

Actuellement au chômage, Jean-Luc, dont les parents n'ont pas fait d'études, mobilise cette compétence réflexive sur sa carrière étudiante et son projet professionnel une fois les études terminées. La difficulté à trouver un emploi constitue l'événement déclencheur de cette remise en question. Il n'est impliqué dans aucune structure sportive de haut-niveau ni fédération et ne possède ni BEES ni expérience dans ce milieu. De plus, son âge (24 ans), son parcours de formation passé (un bac +5), une certaine pression sociale (son frère de 21 ans travaille et gagne 1400€ par mois) amènent également Jean-Luc à se questionner sur son projet professionnel, son parcours de formation passé (voire à venir) et ainsi sur son insertion professionnelle. Cette réflexion, Jean-Luc ne l'avait jamais entreprise auparavant et avait construit son parcours de formation en fonction de la quantité de travail à fournir et des formations dispensées au sein de son université (offre réduite car c'est une petite structure, une ancienne antenne délocalisée). Focalisé, dans un premier temps, sur des emplois de préparateur physique dans le sport de haut-niveau, Jean-Luc commence progressivement à orienter sa recherche d'emploi vers la préparation physique mais dans les salles de remise en forme ou dans le cadre de coaching personnalisé (secteurs professionnels qu'il juge en plein développement). Il envisage également de partir travailler une année en Angleterre afin d'apprendre la langue ou de partir à Paris (il considère qu'il lui sera plus facile de trouver un emploi) pour travailler, s'investir bénévolement en tant que préparateur physique au sein d'un club afin d'acquérir de l'expérience et suivre en même temps une formation dans la publicité.

Les étudiants caractéristiques de ce profil se préoccupent réellement de leur professionnalisation une fois leurs études terminées. Ils ont en général une faible expérience dans le secteur professionnel visé que ce soit en tant que bénévole ou salarié et n'ont pas su profiter de leur stage pour intégrer des structures potentiellement employeuses et commencer à construire un réseau professionnel. Une fois leurs études terminées et après avoir pris conscience des processus relatifs à la professionnalisation, ils envisagent de mettre en place ces stratégies.

VI- Conclusion

Au terme de ce développement précisant divers mécanismes à l'œuvre dans le processus d'insertion professionnelle des étudiants STAPS de la filière entraînement, il apparaît que la réussite de leur carrière nécessite la construction de dispositions contradictoires qu'il s'agit de savoir activer au bon moment. En effet, si la réussite des études (notamment des études universitaires longues comme les Masters), nécessite d'entrer dans un processus de « dé-sportivisation » tel que nous l'avons défini, s'insérer professionnellement implique très souvent le maintien de dispositions « sportivisées » permettant notamment la construction d'un capital social sportif. En prolongeant les travaux d'autres chercheurs (notamment Chevalier, *op. cit.*), nous avons ainsi pu relever les effets des dispositions acquises au cours de

la carrière amateur à la fois éléments perturbateurs ou facilitateurs de la carrière étudiante, de l'élaboration du projet professionnel ainsi que du processus d'insertion professionnelle.
Nous nous sommes ici principalement intéressés aux étudiants STAPS. Une étude plus approfondie auprès de jeunes inscrits dans des formations fédérales ou d'État ne suivant pas de formation universitaire permettrait de comparer les différents parcours d'insertion professionnelle. Si l'on peut considérer que du fait du caractère plus académique de ces formations, la réussite dans les études STAPS induit la construction de dispositions quelque peu différentes des formations fédérales et d'État (de nature plus « pragmatique »), il nous semble toutefois que le processus de « dé-sportivisation » que nous avons mis en évidence peut également s'exercer dans les formations fédérales et d'État tant il est inhérent à la dynamique de construction de connaissances et de compétences qui suppose une remise en question des savoirs initiaux comme cela peut être actuellement le cas avec la mise en place des BPJEPS, DEJEPS et DESJEPS[1]. Ce point a d'ailleurs été bien montré par de nombreux travaux menés dans le domaine de la psychologie de l'apprentissage qui ont pointé la nécessaire déconstruction des acquis antérieurs pour en élaborer de nouveaux. Au-delà de la question de la réussite dans les études, les mécanismes de l'insertion professionnelle dans les métiers de l'entraînement que nous venons de mettre en évidence nous semblent par contre similaires, quelle que soit le type de formation initiale qu'aient pu suivre les étudiants.
Au terme de notre analyse, il semble toutefois difficile de généraliser les mécanismes de l'insertion professionnelle sans considérer le type de métier visé. Nous avons notamment vu que les compétences nécessaires à l'accès et à l'exercice de métiers de niveau « cadre » différaient de celles des « techniciens ». En considérant plus spécifiquement l'insertion professionnelle dans le monde de l'entraînement sportif en relation avec le type d'emploi visé, on peut alors se demander si la « dé-sportivisation » de certaines dispositions inhérentes à la formation initiale ne constitue pas, à la fois, dans les premiers temps de l'insertion professionnelle notamment, un frein pour s'insérer en tant qu'éducateur sportif, et plus largement dans des emplois de niveau « technicien », mais aussi un atout pour accéder, à court ou plus long terme, à des emplois de niveau « cadre » (management d'une équipe d'éducateurs sportifs par exemple).

Bibliographie :

AUBEL O., BAUGER P., FABER C., PICHOT L., « La professionnalisation des étudiants de la filière sciences sociales et management du sport de l'UFRSTAPS de Strasbourg : le rôle de leurs propriétés dans l'insertion professionnelle », *Revue européenne de management du sport* n°10, décembre 2003, p.251-295.
BARBUSSE B., « Sociologie et management des sportifs professionnels : vers une identification de la composante managériale du métier d'entraîneur de sport collectif », Communication au 2ème congrès de l'AFS, Dire le monde social. Les sociologues face aux discours politiques, économiques et médiatiques, Université de bordeaux, 5-8 septembre 2006.
BECKER H.S., *Outsiders. Etude de la sociologie de la déviance*. Paris, Métailié, 1985, 1° éd. 1963.
BOURDIEU P., *La distinction*, Paris, Minuit, 1979.
CARIF-OREF PAYS DE LA LOIRE, « Devenir des étudiants de l'Ufr Staps de l'université de Nantes », 2005.
CEREQ, « *Quand l'école est finie… : Premiers pas dans la vie active de la génération 2004* », Marseille, 2008.

[1] Cf. chapitre « Sport, emploi, formation et savoirs : états des lieux »

CHALUMEAU L., GURY N. et LANDRIER S., « Niveau d'engagement dans une carrière amateur et début de parcours des étudiants en STAPS », Cart B., Giret J.-F., Grelet Y. et Werquin P. (dir.), *Derrière les diplômes et certifications, les parcours de formation et leurs effets sur les parcours d'emploi*, Relief, n°24, 2008

CHANTELAT P., *La professionnalisation des organisations sportives, nouveaux enjeux, nouveaux débats*, Paris, L'harmattan, Espaces et temps du sport, 2001.

CHARLOT B., *Du rapport au savoir, éléments pour une théorie*. Paris, éd. Economica, Anthropos, 1997.

CHEVALIER V. et al. « Carrières d'étudiants en STAPS : entre bifurcations et abandons. La part amateur dans les orientations, réorientations (et insertion professionnelle). », Rapport pour le compte de l'ONMAS, 2007.

CHEVALIER V., « Pratiques culturelles et carrières d'amateurs : le cas des parcours des cavaliers dans les clubs d'équitation », *Sociétés contemporaines*, n°29, 1998, p.27-41.

CHEVALIER V. et COINAUD D., « Carrières d'amateurs et cursus universitaires :le sens multiple des parcours des étudiants staps », Cart B., Giret J.-F., Grelet Y. et Werquin P. (dir.), *Derrière les diplômes et certifications, les parcours de formation et leurs effets sur les parcours d'emploi*, relief, n°24, 2008.

CHABAUD M. *Les bacheliers technologiques et professionnels en STAPS : trajectoires scolaires et processus de socialisation universitaire*. DEA sciences du mouvement humain, Université Paul Sabatier, Toulouse, 2004.

ERLICH V., *Les nouveaux étudiants. Un groupe social en mutation*. Paris, Armand Colin, 1998.

FERREOL G. *Dictionnaire de sociologie*. Paris, Armand Colin, 1991.

GIRET J.-F., MOLINARI-PERRIER M. & MOULET S. *2001-2004 : les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail*. CEREQ, Nef 21, 2006.

GIRET J.-F., MOULET S. & THOMAS G. *De l'enseignement supérieur à l'emploi : les trois premières années de vie active de la « génération 98 »*. CEREQ, 2002.

GOJARD L. *Les étudiants de l'UFRSTAPS et de l'IUFM de Toulouse : Rapport au savoir et représentation du métier d'enseignant d'EPS*. Mémoire de master 2 recherche, Université Paul Sabatier, Toulouse, 2006.

GOJARD L., TERRAL, P. (soumis). « La professionnalisation des étudiants STAPS du département Education et Motricité : l'exemple du professorat d'Education Physique et Sportive. Article soumis à la revue science et motricité.

HUGHES E.C. *Le regard sociologique. Essais choisis*. Paris, Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 1996.

LAHIRE B. *L'homme pluriel*. Paris, Nathan, 1998.

LAHIRE B. *Portraits sociologiques*. Paris, Nathan, 2002.

LE MANCQ F., « Des carrières semées d'obstacles : l'exemple des cavalier-e-s de haut-niveau », *Sociétés contemporaines*, n°66, 2007, p.127-150

LE ROUX N. (dir.) *L'emploi sportif : Etat de la connaissance des partenaires sociaux et méthodes d'analyse*. Afraps/Runopes, 2004.

LOIRAND G. « Les paradoxes de la "professionnalisation" des associations sportives », Prouteau L. (dir.), *Les associations entre bénévolat et logique d'entreprise*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2003, p.85-103.

OSIPE. *L'insertion professionnelle des titulaires de maîtrises STAPS obtenues en 2000, 2001, 2002 et 2003*. SCID, Université de Montpellier 1, 2004.

RAMOGINO N., VERGES P., (dir.) *Sociologie et cognition sociale*. Aix-en-provence, Publications de l'Université de Provence, 2005.

STEBBINS R. A. *Amateurs, professionnals and serious leisure*. Montreal and Kingston, Mcgill-queen's University Press, 1992.

TERRAL P. « La construction sociale des formations STAPS : tensions et coordinations autour des savoirs à produire et diffuser ». Rapport pour le compte de l'ONMAS, 2007.
WALTER J.L., « L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur ». Rapport pour le conseil économique et social, 2005.
WILENSKY H. L. « The professionalization of everyone », *American journal of sociology*, 2, 1964, p.137-158.

Partie 2 : Etudes de cas

Aujourd'hui, la profession d'éducateur sportif s'est installée dans le paysage français. Comme nous l'avons dit précédemment, la dénomination de ces métiers du sport n'a été possible que par une organisation et une officialisation de leurs formations et de leurs diplômes sous le contrôle étatique relayé par les fédérations délégataires. Malgré une unité professionnelle non encore établie, ce qui réunit l'ensemble des professionnels de l'éducation sportive est d'évidence la nécessité sécuritaire, à l'heure où l'harmonisation européenne et la professionnalisation des diplômes universitaires sont ressenties, par certains d'entre eux, comme une atteinte à leur intégrité. Durant des décennies, le besoin de garantir la sécurité du public a organisé en filigrane la profession. Et même si les éducateurs sportifs restent identitairement très attachés à leur sport – sans doute les politiques cloisonnées et individuelles des fédérations sportives y sont pour quelque chose – la construction syndicale tend à harmoniser la profession autour d'une culture professionnelle commune. Entre les éducateurs bénévoles et les éducateurs salariés, entre les généralistes et les spécialistes, les rapprochements se multiplient.

Cette partie est une tentative d'illustration, dans quelques domaines particuliers, du cadre général, sociologique et historique, donné précédemment. Qu'il soit judoka, gymnaste, plongeur ou handballeur, l'éducateur sportif est un actif acteur de son évolution et de sa professionnalité. Il construit son identité professionnelle par son engagement, par son expertise dans son domaine de prédilection et entend défendre sa spécificité et les conditions d'exercice de son métier. « Plus que simple lieu d'apprentissage de normes, écrit Sainsaulieu, le travail peut être à l'origine d'un véritable cycle d'apprentissage culturel » (1988, p.346). Si l'éducation, la famille sont bien évidemment des facteurs de construction de la culture individuelle, l'expérience professionnelle est aujourd'hui perçue comme l'occasion d'un « façonnement supplémentaire » (*Ibid.*) de la culture identitaire de chacun. Pour Dubar (2000), il existe une diversité d'identités attachées à des « champs de pratiques ». Parmi ces champs, la catégorie socioprofessionnelle est désormais l'une des plus étudiées par les sociologues.

Dans nos études de cas, l'éducateur sportif affiche sa grande maîtrise technique de son sport. Du point de vue sécuritaire comme du point de vue pédagogique, il revendique son rôle incontournable et sa place d'ardent défenseur du bon apprentissage de son sport notamment s'il est classé à risque (plongée sous-marine). Seul garant de la qualité de la pratique sportive, il a développé, en même temps que les sports se démocratisaient et se massifiaient, des identités professionnelles fortes dont l'unification, autour d'une profession unique, reste encore à construire. Dans cette seconde partie sont décrits successivement les éducateurs sportifs de gymnastique, de plongée sous-marine, de handball, de gymnastique pour tous et les éducateurs territoriaux. Par ces quelques exemples choisis dans des secteurs de pratique très différents – du fait que les modalités de pratique et les cultures sportives sont très différentes, ces éducateurs ont, au fond, peu de chance de se rencontrer – nous espérons rendre compte de manière plus détaillée et sectorisée de l'évolution de l'éducateur sportif aujourd'hui.

Bibliographie

SAINSAULIEU R., *L'identité au travail*, Paris, Presses de la FNSP, 1988.
DUBAR C., *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*, Paris, PUF, Le lien social, 2000.

Devenir éducateur sportif en judo : diplômes et formations

Matthieu Delalandre, François Bedaux[1]

L'étude présentée ici est une contribution à l'analyse de l'évolution du métier d'éducateur sportif de judo. La notion d'éducateur sportif sera entendue au sens large. En effet, les dénominations utilisées pour qualifier ceux qui enseignent le judo sont multiples et ont évolué au cours du temps : on a ainsi parlé successivement de professeur, animateur, moniteur, éducateur sportif (premier, deuxième, troisième degré), d'entraîneur. Ces dénominations multiples feront l'objet de clarifications. Plus spécifiquement, nous chercherons à cerner l'évolution du métier d'éducateur sportif de judo en mettant en perspective les injonctions institutionnelles, depuis le premier diplôme régissant l'encadrement de cette discipline jusqu'à aujourd'hui, mais aussi des documents pédagogiques proposant des démarches d'enseignement du judo et enfin les discours des éducateurs sportifs de judo eux-mêmes. Un ensemble de savoirs spécifiques et un contrôle de l'accès au titre d'éducateur sportif nous semblent en effet construire et spécifier une certaine identité au métier d'éducateur sportif de judo.

Plusieurs études sociologiques et historiques ont pris pour objet les métiers du sport et de l'éducation physique. Quelques études se sont intéressées aux éducateurs sportifs, animateurs dans le domaine des activités physiques, et plus fréquemment aux enseignants d'éducation physique et sportive. Certains des thèmes les plus explorés concernent l'évolution des pratiques professionnelles d'un point de vue historique, ou le rapport théorie-pratique dans l'exercice du métier ou encore l'évolution des formations.

On peut ainsi citer M. Baillon (2004), qui met en évidence l'irréductibilité du contexte dans l'analyse de l'activité professionnelle des titulaires du BEESAN[2], ou encore E. Margnes, D. Loizon et A. Térisse (2007) analysant le style d'enseignement des professeurs de judo, ainsi que les discours tenus par ces professeurs afin de mettre au jour ce qui s'enseigne dans le milieu fédéral (Loizon, Margnes, Terisse, 2004). Les auteurs mettent en évidence trois grands types de savoirs impliqués dans la transmission pédagogique : les savoirs éthiques, techniques et stratégiques ; les deux derniers étant au cœur de l'enseignement. D'autres travaux se placent dans une perspective plus historique, c'est le cas des recherches de J-F. Desbiens (1999) sur la formation professionnelle des enseignants d'éducation physique et sportive, ou bien encore de J. Cathelineau et C. Target (1990). Dans son article, J-F. Desbiens s'est attardé à décrire de façon générale le processus de professionnalisation des enseignants d'éducation physique, ainsi qu'à problématiser les liens qui existent entre les savoirs, la formation professionnelle et le projet de professionnalisation de l'enseignement de l'éducation physique. Devant la faiblesse de l'articulation entre les fondements cognitifs formels de la pratique et la pratique telle qu'elle s'exprime quotidiennement, l'auteur propose une conception innovante de la base des connaissances de ce domaine. Celle-ci conduirait éventuellement vers une meilleure définition de l'identité professionnelle des enseignantes et enseignants et permettrait une caractérisation plus fine des dimensions professionnelles du métier. Target et Cathelineau, travaillant quant à eux sur les formations des éducateurs sportifs en planche à voile, critiquent la trop forte séparation entre savoirs pratiques et théoriques, qu'on a néanmoins cherché à réduire au fil du temps. J. Saury et C. Sève (2004) arrivent également au même constat. Le point commun de tous ces travaux est de montrer que la situation professionnelle ne peut être décrite qu'en contexte, qu'elle ne peut être prescrite de l'extérieur pour ensuite être appliquée.

[1] Université Paris-Est, laboratoire ACP (GREHSS), EA3350, 5 Bd Descartes, 77454 Champs sur Marne CEDEX 2.

[2] Brevet d'Etat d'Educateur Sportif des Activités de la Natation.

Sans remettre en question ce constat, nous pensons qu'un métier peut se définir aussi du point de vue de ses exigences institutionnelles, en tant qu'elles constituent un moyen de contrôle réglementant l'accès à celui-ci.
Le métier d'éducateur sportif est réglementé assez tôt, vers la première moitié du 20ème siècle, et pour obtenir ces diplômes, censés préparer au métier, les candidats aux divers brevets d'Etat doivent passer un certain nombre d'épreuves. Le fait que la préparation à un diplôme et des apprentissages orientés vers un examen ne peuvent complètement préparer à la réalité du métier conduit néanmoins à s'interroger sur leurs fonctions. Ces diplômes sont régis par des textes institutionnels à travers lesquels le législateur exprime une volonté. Les injonctions institutionnelles traduisent ainsi, dans une certaine mesure et sous un angle « politique », une attente sociale particulière. Elles constituent donc un outil permettant d'analyser, sous un certain angle, les évolutions du métier, dans notre cas, celui de professeur de judo.
Dans une perspective plus « institutionnelle », le travail de J-P. Saint-Martin (2000) traite de l'emploi sportif. Il s'intéresse à la création des brevets d'Etat et à la diversification des diplômes destinés à l'encadrement des activités sportives. L'auteur met en évidence la logique sécuritaire des premiers brevets d'Etat émanant de la volonté de faire du sport un service public, donc garantissant la sécurité des citoyens, puis la logique de diversification des diplômes consacrés à l'encadrement sportif. Nous nous placerons également, en partie, dans une perspective institutionnelle. Nous étudierons ainsi comment les premiers diplômes s'insèrent dans cette logique sécuritaire, puis nous étudierons la forme qu'a prise l'évolution des textes officiels régissant l'encadrement de cette pratique.
Il semble que l'évolution des textes officiels va dans le sens d'une plus grande adéquation aux réalités du métier. Nous montrerons ainsi que les injonctions officielles sont passées de préoccupations liées à la sécurité des pratiquants, à la prise en compte des aspects pédagogiques et techniques liés à la pratique du métier, puis à la volonté de diversifier les voies d'accès au diplôme d'éducateur sportif, diversification qui ne s'est cependant pas faite au détriment de l'identité professionnelle des éducateurs sportifs. L'analyse des textes officiels a été complétée par celle des documents pédagogiques publiés par la FFJDA[1], ainsi que par dix-huit entretiens[2] réalisés avec des éducateurs sportifs. Ces entretiens nous permettrons notamment de questionner la façon dont ceux-ci ont vécu leur formation et conçoivent leur métier. Nous serons ainsi amenés à nous demander dans quelle mesure les textes officiels ont été et sont, du point de vue des acteurs interrogés, en adéquation avec leur pratique professionnelle. Ce corpus apportera des éclairages et permettra de remettre en perspectives l'étude des textes officiels par rapport aux orientations de la FFJDA en ce qui concerne la formation de ses éducateurs sportifs, formations qui nous semble être, avec les diplômes, un support essentiel de l'identité professionnelle par leur effet d'harmonisation du curriculum des éducateurs sportifs.

I- De 1955 à 1971 : un éducateur sportif de judo garantissant l'intégrité physique des pratiquants

I-1- Une volonté étatique de garantir la sécurité des judokas

Comme nous pouvons le voir dans le chapitre de J. Pierre le judo fut un des quatre sports très tôt réglementés pour assurer la sécurité des pratiquants. « Au sein de ces premières réglementations, les savoirs que doivent acquérir les « éducateurs sportifs » doivent permettre

[1] Fédération Française de Judo et Disciplines Associées.
[2] Nous avons numéroté les entretiens de E1 à E18. Ces entretiens ont été menés au cours de l'année 2008 avec des éducateurs sportifs des 3 niveaux.

avant tout de protéger les usagers en assurant leur sécurité »[1]. La loi du 28 novembre 1955 réglementant la profession de professeur de judo et jiu-jitsu et l'ouverture des salles destinées à l'enseignement de ces sports de combat a donc été constituée dans cet objectif. Nous pouvons voir à cet égard que trois articles sur les six que comporte le texte sont destinés à la sécurité et deux des trois articles restants appréhendent les conséquences d'une infraction au règlement. Plus précisément nous pouvons voir dans cette loi que l'article 3 stipule que « lorsque la profession est exercée dans des conditions qui n'offrent pas de garanties suffisantes pour la formation morale des élèves ou pour leur santé physique, des mesures allant jusqu'à la suspension provisoire ou l'incapacité définitive d'exercer la profession pourront être prises par une commission constituée dans chaque académie »[2]. La sécurité des pratiquants est donc centrale dans l'enseignement du judo. Pour garantir cette sécurité l'Etat prévoit trois conditions à respecter : « être citoyen français ; ne jamais avoir encouru de condamnation pour crime, pour infraction aux articles 330, 331, 332, 333, 334, 334bis, 335 du code pénal (exhibition ou préjudice à un enfant), et pour vol et blessure ; être titulaire du diplôme de professeur »[3].

Pour compléter le texte de 1955 et encadrer davantage l'enseignement du judo dans l'objectif de garantir la sécurité des pratiquants le 3 mai 1958 est publié un texte visant à réglementer le versant administratif de l'enseignement du judo. Cet arrêté stipule donc que pour enseigner le judo il faut « être inscrit auprès du service départemental »[4] et que tout enseignement sera contrôlé « par des inspecteurs principaux et des inspecteurs de la jeunesse et des sports[5] ». Le contrôle de l'Etat semble donc central, la commission académique chargée de prendre des mesures en cas de manquement des enseignants de judo à leurs obligations est constituée du « recteur de l'académie, ou son représentant, deux inspecteurs de la jeunesse et des sports, […], un médecin désigné par le chef du service académique de la jeunesse et des sports [6]». La présence du médecin prouve ici que la notion de sécurité physique est très importante dans l'enseignement du judo.

Cette sécurité est surtout d'ordre organisationnel et non pas liée directement à l'action pédagogique. Par « organisationnel » nous entendons la prise en compte du matériel et de l'environnement liés à la pratique du judo pour assurer la sécurité des pratiquants. En effet, pour garantir la sécurité des judokas, l'Etat prévoit de réglementer les conditions de sécurité et d'hygiène des salles de judo qui, si elles ne sont pas respectées, peuvent entraîner la fermeture temporaire ou définitive de la salle. Ces conditions sont définies par l'arrêté du 27 mars 1959 et portent sur l'aire de travail, la protection de la salle, l'équipement de la salle, et sur des dispositions diverses. Concernant l'aire de travail ce texte prévoit, pour garantir la sécurité des pratiquants, « une surface minimale de 25m² pour six couples maximum. En cas de couple supplémentaire 4m² sont rajoutés [7]». Au niveau de la protection de la salle un « capitonnage de tout obstacle situé à 1m du tapis ou du parquet[8] » ainsi qu'une « installation d'un système de protection efficace devant les surfaces vitrées[9] ». Au niveau de l'équipement de la salle, celle-ci doit être à « 2m50 de hauteur sous éclairage [10]». Les préoccupations d'ordre hygiénique sont également liées aux conditions matérielles. Ainsi, il doit y avoir un système

[1] Voir le texte de J. Pierre dans cet ouvrage.
[2] Loi n° 55-1563 du 28 novembre 1955, article 3.
[3] Loi n° 55-1563 du 28 novembre 1955 article 1 alinéa 1, 2, 3.
[4] Décret n°58-471 du 3 mai 1958 (JORF du 7 mai 1958), article 3.
[5] Décret n°58-471 du 3 mai 1958 (JORF du 7 mai 1958), article 6.
[6] Décret n°58-471 du 3 mai 1958 (JORF du 7 mai 1958), article 8.
[7] Arrêté du 27 mars 1959 (JORF du 28 avril 1959), article 1.
[8] Arrêté du 27 mars 1959 (JORF du 28 avril 1959), article 1.
[9] Arrêté du 27 mars 1959 (JORF du 28 avril 1959), article 1.
[10] Arrêté du 27 mars 1959 (JORF du 28 avril 1959), article 1.

de ventilation capable de « renouveler 30m^3 d'air par heure et par personne [1]». Enfin, « un équipement hygiénique et sanitaire : une douche par quinze pratiquants effectifs, WC et vestiaires en rapport avec le nombre des élèves [2]» est obligatoire. Il est en outre précisé que « les kimonos sont en principe individuels, les kimonos mis à la disposition des pratiquants par l'établissement seront maintenues en état constant de propreté et ne pourront servir à un nouveau pratiquant qu'après lavage complet à chaud »[3].
Enfin, toujours dans une visée sécuritaire, le texte souligne la nécessité de « l'existence d'une boite médicale de secours bien équipé en vue des premiers soins à apporter en cas d'accidents et d'une toile de transport permettant l'évacuation d'un blessé immobilisé ».
L'aspect sécuritaire, dans le sens d'une sécurité d'ordre « organisationnel » mais également hygiénique, semble donc central dans la réglementation de l'enseignement du judo. La sécurité est étroitement liée à l'organisation matérielle du lieu de pratique.

I-2- Un diplôme sécuritaire

L'obtention du diplôme de professeur de judo, est une condition *sine qua non* pour quiconque désire enseigner cette activité. Cela témoigne de la volonté de contrôle de l'Etat sur l'enseignement du judo. Ce diplôme est défini dans l'arrêté du 25 mars 1959 et a pour objectif de légaliser l'enseignement du judo et notamment un enseignement sécuritaire voulu par l'Etat. Il est constitué de trois catégories d'épreuves, techniques, théoriques, et pédagogiques.

Epreuves	**Coefficients**
Epreuves techniques	11
Epreuve de randori	2
Démonstration et explication concernant différents mouvements de judo	3
Exercices d'attaque et de défense non sportive du judo	2
Epreuve de compétition	4
Epreuves théoriques	7
Epreuve écrite : anatomie, physiologie, hygiène, secourisme, katsu, prévetion des accidents	2
Epreuve écrite : histoire et évolution du judo et du jiu-jitsu	1
Epreuve orale : réglementation légale de l'enseignement du judo et du jiu-jitsu	4
Epreuve orale : Equipement des salles, entraînement sportif, avantages et dangers de la pratique du judo et du jiu-jitsu, contre-indications à la pratique, sports complémentaires	3
Epreuves de pédagogie pratique	8
Présentation et direction d'une séance d'activité physique générale (APG)	2
Enseignement de différents mouvements de judo	2
Composition et direction d'une leçon de judo	2
Epreuve d'arbitrage	2

Tableau 1 : Epreuves de l'arrêté du 25 mars 1959

La préoccupation sécuritaire est visible au niveau de l'épreuve technique (coefficient 3) qui prévoit outre la démonstration de techniques de judo, la présentation de cinq katsus[4] par le candidat. Au niveau de la théorie, la sécurité est présente dans les épreuves écrites et dans les épreuves orales. L'épreuve écrite concernant la sécurité est un mélange d'anatomie, physiologie, hygiène, secourisme Katsu et prévention des accidents. Cette épreuve a un

[1] Arrêté du 27 mars 1959 (JORF du 28 avril 1959), article 1.
[2] Arrêté du 27 mars 1959 (JORF du 28 avril 1959), article 1.
[3] Arrêté du 27 mars 1959 (JORF du 28 avril 1959), article 1.
[4] Le Katsu, art japonais, consiste en un ensemble de techniques de réanimation.

coefficient de 2. L'épreuve orale concernant la sécurité porte sur les équipements requis pour une salle, sur les avantages et les dangers de la pratique du judo. Elle a un coefficient de 3. La préoccupation sécuritaire est donc liée à un coefficient total de 8 sur 25.
De la même manière que pour la commission académique, le contrôle étatique visant la sécurité se voit dans la composition du jury prévu pour ce diplôme. En effet, le jury chargé d'examiner les candidats comprend « le haut commissaire à la jeunesse et aux sport ou son représentant qui fait office de président du jury, […], un médecin désigné par le haut commissaire à la jeunesse et aux sports. En cas de partage des voix, la voix du président est prépondérante. »[1]. Ce diplôme permettant l'accès au titre de professeur de judo a pour objectif principal la validation de l'acquisition des savoirs sécuritaires garantissant l'intégrité physique et morale des pratiquants, « la sécurité des enseignants et des apprenants dicte la législation en vigueur » (Saint-Martin, 2000, p.260). Cette exigence sécuritaire est caractéristique de la politique de M. Herzog et peut être rapportée à des mesures telles que l'obligation du contrôle médical pour quiconque désire s'inscrire dans une association sportive ou encore le système de subventions accordé aux fédérations. Il s'agit, selon M. Lassus, J-L. Martin et S. Villaret (2007), d'un moyen pour l'Etat de contrôler le sport. On retrouve une idée similaire chez L. Arnaud et J-P. Augustin (2000) qui affirment la volonté de Maurice Herzog de faire du sport un service public qui par conséquent garantisse la sécurité des citoyens français : « La politique de M. Herzog de 1958 à 1966 est de ce point de vue exemplaire puisqu'elle pose les bases réglementaires et idéologiques d'un sport théorisé sous forme de service public » (Arnaud, Augustin, 2000, p. 2007, p. 47-48).
Pour conclure, le premier diplôme, et de façon générale les premiers textes officiels réglementant l'enseignement du judo reflètent bien la volonté de l'Etat de garantir la sécurité des pratiquants dans le cadre d'une activité considérée comme étant à risque.

II- De 1971 à 1978 : Vers l'harmonisation d'un brevet d'Etat à trois niveaux

II-1- Vers un brevet d'Etat à trois niveaux

L'arrêté du 30 juin 1971 institue trois niveaux de diplôme différents pour l'enseignement du judo : un brevet d'Etat d'animateur, un brevet d'Etat de moniteur, un brevet d'Etat de professeur, dont les niveaux de pré-requis et d'exigence lors des épreuves sont croissants. Les animateurs et moniteurs ne peuvent enseigner que sous la responsabilité d'un professeur. Le candidat au diplôme de moniteur doit être âgé de 18 ans au moins et avoir obtenu la ceinture marron. Il doit également être animateur depuis au moins un an. Pour postuler au diplôme de professeur, il doit avoir obtenu la ceinture noire. Les moniteurs et animateurs doivent être titulaires d'un brevet national de secourisme de la protection civile. Ces trois niveaux de diplôme sont consacrés à l'encadrement de pratiquants de niveau croissant. C'est ainsi que l'épreuve pédagogique des animateurs porte uniquement sur la démonstration et l'enseignement de mouvements. Le futur moniteur doit quant à lui composer et mener une séance pour des judokas ceinture verte au minimum. Enfin, le postulant au titre de professeur est évalué sur l'enseignement de mouvement, la composition et la direction d'une leçon pour des élèves débutants ou confirmés au choix. Pour chacun de ces trois diplômes, le candidat est évalué sur 3 types d'épreuves :

- des épreuves dites techniques : il s'agit de démonstration de techniques et/ou de katas et de randoris[2] ;
- des épreuves dites théoriques orales et/ou écrites portant sur l'histoire du judo, sa réglementation, l'anatomie et la physiologie en lien avec la pratique, le secourisme, etc. ;

[1] Arrêté du 25 mars 1959 (JORF du 28 avril 1959), article 6.
[2] Les randoris sont des combats d'entraînement.

- des épreuves dites pédagogiques consistant à conduire un enseignement de mouvement et/ou une séance de judo.

La logique de différenciation se poursuit dans le sens d'une harmonisation des diplômes avec ceux des autres disciplines sportives par l'adoption du brevet d'Etat à trois niveaux en 1974[1]. Pour parachever cette harmonisation, le brevet d'Etat de moniteur disparaît en 1976[2] et, en 1978[3], les anciens diplômes de moniteur et de professeur sont reconnus comme équivalent respectivement au BEES1[4] et au BEES2. Rappelons que, selon le texte de 1972[5], le BEES1 correspond à la « qualification exigée pour l'animation et l'initiation dans la discipline sportive », le BEES2 à la « qualification pour le perfectionnement des pratiquants et la formation des cadres dans la discipline sportive choisie », le BEES3 à la « qualification supérieure d'éducateur sportif dans la discipline considérée ». Le BEES1 nécessite la possession du grade de 3ème dan, le BEES2 (et deux ans d'ancienneté en tant que BEES1) et le BEES3 celui de 4ème dan (et quatre ans d'ancienneté en tant que BEES2). Les intitulés des épreuves ont changé mais le contenu du BEES1 et du BEES2 reste très comparable à ce que l'on trouve dans le texte de 1971. Le candidat doit passer plusieurs épreuves, réparties en trois catégories :

- les épreuves techniques : il s'agit d'épreuves écrites et orales portant sur les aspects règlementaires, sécuritaires et culturels du judo, assez comparables aux anciennes épreuves théoriques (coefficient 2,5 pour le BEES1, coefficient 3 pour le BEES2) ;
- les épreuves pédagogiques, qui changent sensiblement mais consistent toujours en une évaluation de la conception et de la mise en œuvre d'un enseignement du judo (coefficient 3,5 pour le BEES1, coefficient 4 pour le BEES2) ;
- les épreuves pratiques au cours desquelles les candidats combattent en randoris et exécutent des démonstrations techniques (coefficient 4 pour le BEES1, coefficient 2 pour le BEES2).

Le BEES3 est évalué sur deux types d'épreuves :

- l'animation de stages (l'un destiné à des athlètes de haut niveau, l'autre à la formation de cadres) ;
- « un exposé écrit puis oral d'une étude prospective de l'organisation du judo-jiu-jitsu[6] en ce qui concerne les compétitions, la formation des cadres, la détection, la sélection et la préparation des sportifs de haut niveau ».

II-2- Un éducateur technicien et pédagogue

Dès 1971, on peut voir une évolution dans les textes relatifs aux diplômes, même si les grandes catégories d'épreuves restent inchangées : épreuves théoriques, techniques/compétition, pédagogiques. Ainsi, l'épreuve théorique orale portant sur « les équipements requis pour une salle, les avantages et les dangers de la pratiques du judo »[7] disparaît-elle, laissant entrevoir un abandon d'une conception de la sécurité envisagée uniquement du point de vue du matériel. Les aspects relatifs au secourisme restent en

[1] Annexe à l'arrêté du 8 mai 1974 relatif aux brevets d'Etats (BO temps libre n°8 du 15 décembre 1982 pou le BEES1, BO n°9 du 2 mars 1978 pour le BEES2, BOC n°2 du 26 février 1981).
[2] Décret n°76-1021 du 04 novembre 1976 relatif à l'enseignement du judo et du jiu-jitsu, de l'aïkido, du karaté et des disciplines assimilées (JORF du 10 novembre 1976).
[3] Arrêté du 14 février 1978, Equivalence des brevets d'Etat d'enseignement sportif (JORF du 7 mars 1978).
[4] BEES : brevet d'Etat d'Educateur Sportif (BEES1, 2, 3 : Brevet d'état d'éducateur sportif 1er, 2ème, 3ème degré)
[5] Décret n°72-490 du 15 juin 1972 (JORF du 22 juin 1972).
[6] Le jujitu (qui peut également s'orthographier ju-jitsu, jiujitsu, ou jiu-jitsu) est un art martial japonais qui combine les techniques de lutte et de frappe. Le judo a son origine dans les techniques de certaines écoles de l'ancien jujitsu.
[7] Arrêté du 25 mars 1959 (JORF du 28 avril 1959).

revanche présents. Cette atténuation de la préoccupation sécuritaire liée au matériel et aux lieux de pratique est sans doute à mettre en parallèle avec l'évolution des infrastructures sportives dans les années 1960-1970 du fait notamment des aides de l'Etat en direction des collectivités locales (Callède, 2000). La sécurité est envisagée comme étant de plus en plus intégrée à l'action du professeur de judo. Cette accentuation du pôle pédagogique est visible également à travers les coefficients des épreuves. D'une part, le poids des épreuves cataloguées « pédagogie » dans les épreuves globales a augmenté, d'autre part, la nature des épreuves a également évolué. Ainsi, la part des épreuves pédagogiques pour le diplôme de professeur en 1959 était de 8/26, soit 31% environ. En 1971, ce ratio pour le diplôme de moniteur est de 33% et pour le diplôme de professeur de 22%. En 1974, on passe à 39% pour le BEES1 et 44% pour le BEES2.

Une évolution sensiblement inverse est repérable lorsque l'on s'attarde sur les épreuves techniques. Cela est peut-être lié à l'augmentation du niveau de pré-requis pour passer les examens (de la ceinture marron pour le diplôme de moniteur on passe à un diplôme de deuxième dan pour le BEES1, passé devant un jury dans le cadre d'un examen national).

La valorisation de ce pôle pédagogique est visible également à travers la mise en place d'un entretien faisant suite à la direction de la leçon à l'examen du BEES1, dans lequel le candidat devra expliciter et justifier ses choix pédagogiques. Ce type d'épreuve était inexistant avant 1974.

Cette évolution « pédagogique » est également très visible dans les documents produits par la FFJDA[1]. Ceux-ci sont le fruit de la volonté des acteurs de la fédération de proposer des outils permettant aux professeurs de judo de s'adapter à un public d'enfant croissant. Cette évolution du public pratiquant le judo est soulignée par nombre d'interviewés : « Avant il n'y avait pas les enfants, alors qu'aujourd'hui, il s'agit de la cible prioritaire » (E1). Didier Janicot[2], qui a participé à l'élaboration des documents pédagogiques de la FFJDA affirme quant à lui : « nous avons décidé [le groupe de réflexion au sein de la fédération] de proposer des fiches qui permettraient aux professeurs de s'adapter au nouveau public. Cependant ces fiches ne sont pas et n'ont pas été faites pour servir de cadre institutionnel qu'il est obligatoire de respecter mais plus de ligne directrice pour donner un ordre d'idée de ce que peux réaliser un enfant selon son âge et son grade ». Ainsi, alors que la première « progression française »[3] de la fédération de judo propose une progression technique basée sur la répartition des techniques à apprendre dans les différents niveaux de ceinture, les fiches pédagogiques publiées à partir du début des années des années 1980[4] témoignent d'une volonté de dépasser cette approche strictement techniciste de l'enseignement du judo, tout en reflétant une volonté de favoriser l'acquisition d'un ensemble de savoirs et savoir-faire pédagogiques spécifiques pour les professeurs de judo. Dans ces fiches est explicitement exprimée la volonté d'abandonner une démarche strictement techniciste. C'est d'une pédagogie de la situation, dans la veine des méthodes actives et des propositions issues de l'univers des STAPS[5] que les les acteurs de la fédération se sont inspirés : « issus du milieu STAPS j'ai forcément été un peu formaté dans ma manière de m'exprimer » (Didier Janicot). Plusieurs types de situations sont proposées : grossissantes, facilitantes, contraignantes, répétitions, randoris et enfin des

[1] Fédération Française de Judo et Disciplines Affinitaires.
[2] Entretien (E3) réalisé le 6 juin 2008.
[3] Progression française d'enseignement, 1967, FFJDA.
[4] A partir de 1976, la FFJDA publie des séries de fiches pédagogiques chacune dédiée à une tranche d'âge particulière de pratiquants :
- *Approche pédagogique des 6-9ans*, 1976, FFJDA.
- *Le judo des 13-15 ans*, 1980, FFJDA.
- *Le judo des 15-17 ans, pratique et entraînement*, 1985, FFJDA.
[5] Sciences et techniques des Activités Physiques et Sportives : il s'agit de la filière universitaire centrée sur l'acquisition de connaissances théoriques et pratiques liées aux métiers du sport et à l'éducation physique.

situations problème, laissant l'enfant en situation de chercher de solutions à un problème technique particulier. De telles situations sont proposées pour les différentes configurations de combat, des fiches techniques évolutives également, ainsi que des grilles de niveaux d'habileté aidant à l'évaluation des pratiquants. Les aspects motivationnels de la pratique sont également pris en compte. Finalement, la progression française de 1967 sera également « révisée » et un nouvel ouvrage paraîtra en 1990[1], mettant l'accent sur ces aspects pédagogiques. On perçoit donc clairement un changement des représentations de l'enfant et des procédures d'apprentissage mettant au jour une nouvelle façon de concevoir le métier de professeur de judo. Il n'est plus seulement celui qui démontre mais il est celui qui fait découvrir activement à l'enfant des réponses à des problèmes moteurs posés en situation d'opposition. Ces changements sont également perceptibles, avec un décalage de quelques années, dans les discours des éducateurs sportifs (ce qui est logique étant donné qu'un éducateur sportif des années 1970 peut avoir été formé bien avant) : « Je pense qu'un professeur des années 1970 connaissait bien la base et l'enseignait bien de manière un peu rude, mais bien » (E7), « l'animation est plus prédominante alors qu'avant il fallait juste obéir » (E6).

III- De 1986 à nos jours : multiplier les voies d'accès au diplôme et mise en place des formations, continue et modulaire

Deux nouvelles formations vont apparaître à la fin des années 1980 : la formation en contrôle continu et la formation modulaire. Ces formations ont été créées pour permettre une plus grande réussite à l'examen du brevet d'Etat, mais aussi pour permettre aux futurs professeurs de judo d'acquérir des savoirs plus proches de la réalité du terrain, mais aussi de donner une place plus importante à la pratique pédagogique pendant la formation des candidats au brevet d'Etat.

A partir de 1986 une formation continue est créée, elle se déroule au CREPS de Châtenay-Malabry et à l'Institut National du Judo. Cette formation est ouverte à tous les candidats réussissant le test de sélection, ils doivent ensuite être présents lors des formations à raison d'une vingtaine d'heures par semaine. Durant ces journées de formation, les candidats sont notés et leur moyenne permet de valider par compensation le BEES 1er degré judo. Les candidats ne passent donc pas l'épreuve ponctuelle du brevet d'Etat. Les pratiques pédagogiques sont encadrées par les formateurs à l'Institut National du Judo. Les unités de formations à valider sont les suivantes : connaissances historiques, sociologiques et administratives du judo avec un stage d'arbitrage et d'organisation de compétition ; pédagogie générale et pédagogie de l'entraînement sportif de judo ; technique judo, jiu-jitsu et forme traditionnelle (kata) ; et enfin les unités de formations optionnelles, « enseignement aux personnes handicapées ou organisation du judo en pratique de loisir ou organisation ou encadrement d'un stage pratique de judo, jiu-jitsu ou activités physiques complémentaires à la pratique du judo au sein d'un club ou d'une structure décentralisée de la Fédération française de judo, jiu-jitsu, kendo, disciplines associées ou organisation ou encadrement de tous stages pratiques de judo, jiu-jitsu ou activités physiques complémentaires au sein du monde du travail »[2]. Enfin est prévu un stage pédagogique qui comprend, outre l'enseignement du judo, jiu-jitsu, une animation d'activités physiques complémentaires à la pratique du judo et une participation à la vie générale de la structure d'accueil. Il se déroule dans des organismes agréés par le directeur régional de la Jeunesse et des Sports. A l'issue du stage pédagogique, le candidat rédige un rapport établissant un bilan critique de son expérience. Bien que les futurs professeurs de judo choisissant cette voie ne passent pas d'examen ponctuel, ils sont préparés

[1] *Enseignement*, 1990, Direction de l'enseignement et du perfectionnement, FFJDA.
[2] Arrêté du 19 aout 1986 (JORF du 2 octobre 1986).

à la profession de professeur de judo grâce aux unités d'enseignement qu'ils valident et qui leur donnent par équivalence le brevet d'Etat premier degré.
La seconde formation est la formation modulaire qui se déroule sur deux ans. Cette formation est aussi sélective puisqu'il existe également un test pour y entrer. Dans cette formation les candidats sont évalués par un examen ponctuel, et non par un jury inconnu puisque généralement les formateurs font partis de celui-ci. La pratique pédagogique se fait lors d'un stage de 100 heures durant lequel le candidat élabore, conduit et régule son enseignement sous le contrôle de son tuteur de stage. Cette pratique pédagogique est jugée sur le compte rendu de stage fait par le candidat. Enfin, les épreuves ponctuelles, validant des moules, sont légèrement différentes de celles de l'examen traditionnel. Elles s'organisent de la manière suivante[1] :

- épreuves techniques : coefficient 4 ;
- épreuves pédagogiques : coefficient 4 ;
- épreuves écrites : coefficient 2.

Ces formations modulaires et continues semblent constituer un apprentissage plus professionnalisant du métier d'éducateur sportif que celles préparant à l'examen traditionnel, qui fait l'objet d'un certain nombre de critique. Les éducateurs sportifs impliqués dans les formations du brevet d'état « classique » ou ayant suivi cette formation soulignent tous des manques et incohérences. Ainsi, plusieurs éléments sont remis en cause. Tout d'abord les coefficients sont quasi unanimement critiqués : « ce texte et cet examen sont obsolètes car les coefficients ne sont pas adaptés et qu'il n'y a pas de réel barème d'évaluation » (E1). D'autre part, certaines épreuves sont souvent jugées comme étant inutiles ou bien inadaptées : « Les épreuves du BE n'ont pas évolué depuis un certain temps, il me semble qu'il serait bien de les remettre au goût du jour » (E3). L'épreuve d'activité physique complémentaire est également souvent remise en cause et considérée comme archaïque. Enfin, le fait que la formation ait pour finalité un examen ponctuel débouche sur des stratégies d'enseignements (pour les formateurs) et de « bachotage » (pour les candidats) qui ne permettent pas l'apprentissage de compétences utiles sur le terrain ni l'acquisition de ce que certains nomment une « culture judo », constat qui vient relativiser l'idée d'une identité professionnelle propre aux éducateurs sportifs de judo : « La plupart des candidats que j'ai formé connaissent le minimum de l'histoire du judo (son fondateur et le pays d'où il vient) mais il ne savent pas pourquoi le judo véhicule ces valeurs tel que le respect des anciens et des plus gradés. Du coup certains nouveaux professeurs laissent passer des choses inacceptables. Par exemple on respecte le professeur de judo mais pas le plus gradé, le ceinture noire n'est plus reconnu comme compétent en judo et lorsqu'il donne un conseil à un jeune celui-ci peut ne pas l'écouter, ce qui me semble inconcevable » (E2). Ce dernier constat met en évidence une forme de décalage entre deux générations d'éducateurs sportifs, qui témoignent de deux façons différentes d'aborder le métier.
A contrario, les formations continues et modulaires sont, d'après les judokas ayant suivi ces formations ou y étant impliqués en tant que formateurs, en adéquation avec les exigences du métier et préparent bien à ce que vivra le futur éducateur sportif dans sa pratique professionnelle. Les personnes interrogées ayant suivi la formation continue se disent ainsi très souvent satisfaites des apports de connaissances, et ne voient que peu de choses à objecter quant à l'organisation de celles-ci (cela concerne neuf des personnes interrogées). La formation modulaire est également jugée « plus adaptée » (E4) que la formation à l'examen traditionnel en contrôle terminal.
A travers ces deux formations, la pratique pédagogique faisant défaut aux épreuves du BEES1 (et à la formation classique à ce diplôme) est compensée dans ces formations par des stages

[1] Arrêté du 15 septembre 1989 (JORF du 24 novembre 1989).

durant lesquels le candidat se retrouve en situation et peut moduler son enseignement en fonction des retours avec les tuteurs. La réussite à l'examen suite à ces formations est également plus importante, il faut d'ailleurs remarquer que tout ou partie des formateurs sont membres du jury qui évalue les candidats. Toutefois, le nombre de judokas concernés est limité, l'accès à ces formations étant sélectif.

IV- Conclusion : les textes officiels, reflets des orientations politiques

Nous avons cherché à mettre en évidence la façon dont les diplômes ainsi que les formations à ces diplômes ont évolué. Les textes des années 1950 apparaissent très marqués par des préoccupations d'ordre sécuritaire, et notamment en termes d'équipement et de conditions de pratique. Cette préoccupation est visible à travers la forte présence de ce thème sécuritaire dans les textes régissant l'encadrement du judo ainsi qu'à travers son importance dans l'examen de professeur de judo. A partir des années 1970, c'est principalement la valorisation de compétences techniques et pédagogiques qui ressort dans les textes officiels relatifs aux brevets d'Etat, mais aussi un peu plus tard dans l'analyse des documents pédagogiques publiés par la FFJDA. La sécurité est toujours présente mais elle apparaît de plus en plus intégrée à l'intervention pédagogique. Cette importance accrue du pôle pédagogique s'accorde avec la politique de la FFJDA, et avec le développement progressif et croissant d'un public jeune pratiquant le judo. Cette orientation pédagogique spécifique se fait sur fond d'harmonisation des brevets d'Etat d'éducateur sportif de judo avec ceux des autres disciplines, avec notamment l'adoption de l'architecture à trois niveaux BEES1, BEES2, BEES3. « Cette réforme procède ainsi à l'harmonisation de l'emploi sportif et dissipe le flou juridique généré par les textes précédents ». Enfin, à partir des années 1980, on observe une diversification des voies d'accès au brevet d'Etat avec l'apparition de formations continues et modulaires, permettant aux candidats aux brevets d'Etat de choisir entre plusieurs « formules » celle qui lui permet de passer l'examen dans les meilleures conditions compte tenu de ses contraintes personnelles propres. Ces formations permettent également une formation professionnelle plus poussée par une mise en stage pédagogique suivie par un tuteur.

Ces transformations des diplômes, qu'il s'agisse de la prise en compte plus importante des compétences pédagogiques ou des nouvelles formations proposées à partir de la fin des années 1980, témoignent d'une plus grande adéquation des textes relatifs aux diplômes par rapport à ce qu'est, concrètement, le métier d'éducateur sportif. Mais ces nouvelles formations, en diversifiant les voies d'accès au métier, permettent de mettre en exergue différentes façons d'appréhender le métier : apprentissage sur la durée des compétences contre bachotage et vision utilitariste de la formation, critiqué par les « anciens » éducateurs sportifs. L'identité professionnelle vue sous l'angle des diplômes valorisant les mêmes types de savoirs et savoir-faire dans leurs modalités d'évaluation depuis plus de trente ans, est à questionner au regard de la diversification des formations à ces diplômes. Malgré cela, le contrôle de l'accès au métier d'une part et la volonté fédérale de promouvoir une certaine pédagogie du judo témoigne d'une dynamique de construction de savoirs spécifiques et caractéristiques du métier d'éducateur sportif de judo.

Annexe

Explicitation de la démarche méthodologique concernant les entretiens

Pour cette étude nous avons effectué dix-huit entretiens entre mars et novembre 2008. Les entretiens, de type semi-directif, ont été pour la plupart réalisés en face à face, un seul des entretiens a été passé au téléphone. Toutes les personnes ont accepté sans difficulté l'enregistrement de la conversation. Les questions portaient sur le vécu des personnes interrogées, leur formation, leur activité de professeur de judo et la conception qu'ils en avaient, ainsi que sur les savoirs acquis en formation et mobilisés dans leur pratique d'éducateur sportif. Ont été également posées des questions sur l'évolution du métier d'éducateur sportif en judo. Nous avons à chaque fois retranscrit les interviews pour en effectuer une analyse de contenu longitudinale et transversale. Les personnes interrogées ont été contactées par téléphone, sur la base des connaissances et réseaux des participants à l'enquête, impliqués dans le milieu du judo.

Caractéristiques de l'échantillon interviewé :

Entretien	Sexe	Âge	Activité en tant que judoka	Diplôme	Niveau de pratique (présent ou passé)
E1	H	30	Ancien formateur BEES1/BEES2 ; Entraîneur élite	Professorat de sport	International
E2	H	48	Formateur BEES dans les trois formations ; Ancien professeur et entraîneur	BEES2	National
E3	H	59	Formateur BEES ; membre de la fédération française de judo (formation)	BEES3	International
E4	F	46	Formateur BEES ; responsable de ligue ; professeur de judo	BEES2	National
E5	F	50	Ancien professeur de judo ; présidente de club	Pas de Be mais suivis de deux formations	National
E6	H	27	Professeur de judo	BEES1	National
E7	H	46	Professeur de judo ; entraîneur élite ; formateur au BEES (stage de perfectionnement)	BEES1	International
E8	F	31	Professeur de judo	BEES2	International

Entretien	Sexe	Âge	Activité en tant que judoka	Diplôme	Niveau de pratique (présent ou passé)
E9	F	37	Professeur de judo	BEES1	National
E10	H	52	Professeur de judo	BEES1	International
E11	H	25	Professeur de judo	BEES1	National
E12	H	50	Professeur de judo	BEES1	National
E13	H	53	Professeur de judo	BEES1	National
E14	H	25	Professeur de judo	BEES1	International
E15	H	30	Professeur de judo	En formation BEES1	-
E16	H	39	Professeur de judo	BEES1	Inter-régional
E17	F	28	Professeur de judo	BEES1	International
E18	F	24	Professeur de judo	BEES1	National

Bibliographie :

ARNAUD L., AUGUSTIN J.P., L'Etat et le sport : construction et transformation d'un service public, ARNAUD L. (dir.), AUGUSTIN J.P., *Le sport en France : une approche politique, économique et sociale*, la documentation française, 2000, p. 47-75.

BAILLON M., *Analyse de l'activité professionnelle de l'éducateur sportif spécialisé des activités de la natation, Exemple du maître nageur sauveteur*, Mémoire pour l'obtention du diplôme de l'INSEP, 2004.

CALLEDE J.P., *Les politiques sportives en France. Eléments de sociologie historique*, Paris Economica, 2000.

CATHELINEAU J., TARGET C., Le système de formation par modules des moniteurs de Voile et de planche à voile, *La formation de l'entraîneur : entre science et technique, Actes du 3e colloque de Bordeaux, 28, 29, 30 septembre 1990*, CREPS Aquitaine, 1990.

DESBIENS J.F., La formation professionnelle, les savoirs et la professionnalisation : réflexion critique sur le cheminement de l'enseignement de l'éducation physique, *Avante*, vol 5, n°2, 1999, p. 40-53.

MARGNES E., LOIZON D., TERISSE A., L'intention didactique de l'enseignant de judo, *Sciences et motricité*, n°62, 2007, p. 71-80.

LASSUS M., MARTIN J.L., VILLARET S., Les politiques publiques du sport (1945-2005), TETART P. (dir.), *Histoire du sport en France*, Paris, Vuibert, Musée du sport, 2007, p. 119-154.

LOIZON D., MARGNES E., TERRISSE A., Analyse des pratiques d'enseignement : les pratiques déclarées par les professeurs de judo, *eJRIEPS*, 5, IUFM de Besançon, 2004, p. 63-86.
SAINT-MARTIN J.P., L'emploi sportif vu à travers son histoire : des brevets d'Etat aux professorats de sport, TERRET T. (dir.), *Education physique, sport et loisir*, 1970-2000, Marseille, AFRAPS, 2000.
SAURY J., SEVE C., *L'entraînement*, Paris, Editions Revue EPS, 2004.

L'évolution des diplômes de moniteur de plongée de 1957 à 2005 : entre théorie et pratique.

Eric Levet-Labry[1]

La plongée sous-marine répond à une organisation complexe. Cette activité est présente dans plusieurs domaines : les loisirs (centres de plongée), le secteur professionnel (ex. COMEX, sociétés pétrolières) et le domaine militaire. Dans cette sphère se côtoient et/ou se superposent les structures associatives et les structures commerciales de l'intérieur ou du littoral. Plusieurs organisations nationales et internationales fédèrent ces structures et la formation du plongeur. Comme les autres activités sportives, la plongée se constitue progressivement en profession par les diplômes, le contrôle d'accès et la reconnaissance des pairs. Cette recherche se centre sur le secteur du loisir sportif et porte sur la structuration des diplômes, leur reconnaissance et leur adaptation aux évolutions socioéconomiques.

L'encadrement s'organise à l'image du secteur. Enseignants bénévoles et professionnels participent à la formation du plongeur en fonction de leurs prérogatives, la Fédération Française d'Etudes et de Sports Sous-Marins[2] ayant un rôle central dans cette organisation. La formation vise à rendre le plongeur autonome et éventuellement l'amener à prendre des responsabilités d'encadrement dans ce sport dit « à risques ». Au regard des compétences attendues lors des examens donnant accès à la profession de moniteur de plongée, la formation se construit autour d'une acquisition de connaissances théoriques (physique, physiologie, technique, sécurité) et d'une mise en situation à différentes profondeurs. La communication pendant l'activité étant essentiellement limitée aux gestes de sécurité, le retour sur la pratique se fait en fin de plongée, hors de l'eau. La validation de cette formation qualifiante par des brevets d'Etat entre en application dans le sillage de la loi de 1963. La construction de la filière professionnelle liée à l'encadrement sportif de la plongée subaquatique, qui se structure depuis les années 1950, se réalise. Il semble, au regard d'autres disciplines sportives, que cette organisation se fasse dans un souci de professionnalisation de l'encadrement mais aussi de sécurisation des usagers (Barrul, 1995). Dans le même temps l'évolution de la pratique et le passage de la référence sportive fédérale à celle de l'idéologie sportive (Haschar-Noé, 1999) toucheraient aussi la plongée subaquatique (Delmas, 2006). Ces transformations amène plusieurs interrogations quant à l'évolution des diplômes et de leur adaptation à l'évolution socio-économique de la plongée subaquatique.

La première a trait à la structuration des diplômes d'encadrement et de formateur de cadres : comment se mettent en place les diplômes ? La création des diplômes suit-elle les directives de Jeunesse et Sports ou au contraire les devance-t-elle ? La crainte de l'accident, le souci de sécurité dans la pratique sont-ils des éléments marquants de l'évolution des diplômes de moniteur de plongée ? La sécurité est-elle un élément central de la formation ?

Dans un deuxième temps, il faut s'interroger sur la qualification des enseignants : Quelles prérogatives ? Quel est le degré de renouvellement des contenus de formation ? La formation théorique imposée, évaluée est-elle en adéquation avec la nécessité pratique de l'activité ou est-elle un frein au développement ? L'évaluation induit-elle une prise en compte de l'évolution du secteur de la plongée subaquatique ?

---

[1] Université Paris-Est, laboratoire ACP (GREHSS), EA 3350, 5 boulevard Descartes, Champs sur Marne, 77454 Marne la vallée cedex 2

[2] La FFESSM naît en 1955 de la fusion de la fédération des sociétés de pêche à la nage et d'études sous marine et la fédération des activités sous marines. La FFESSM délivre les premiers diplômes de moniteur de plongée en scaphandre autonome en 1957.

Enfin, il faudra comprendre comment la transformation du secteur sportif influe sur la plongée subaquatique notamment en ce qui concerne le développement de la plongée loisir dans les années 1980. La plongée sportive est-elle le centre des préoccupations de la formation ou est-ce la plongée « loisir » ? De même il devient intéressant de se pencher sur les connaissances théoriques demandées à l'examen pour comprendre si la certification est adaptée et permet aux diplômés de répondre aux attentes des pratiquants et des responsables de structures sportives.
Cette recherche se centre sur l'évolution des diplômes de moniteur de plongée. Le corpus est constitué des textes officiels et annexes parus au Journal Officiel et au Bulletin Officiel de l'Education Nationale entre 1964 et 2005. Une analyse des épreuves spécifiques, des coefficients et des intitulés doit permettre de connaître les orientations de l'évaluation et son adéquation au secteur de la plongée subaquatique dans lequel les structures commerciales prennent de l'importance. Ainsi il sera possible de faire émerger les éléments caractéristiques des transformations qui ont permis le passage d'une activité sportive à risque à une activité de loisir sportif. Un appel aux ouvrages de formation, aux articles scientifiques médicaux et aux analyses socio économiques du secteur de la plongée subaquatique permet de comprendre les facteurs de transformation.
Trois temps importants sont à relever. Dans un premier temps la mise en place des diplômes de formateur des cadres de la plongée structure la profession de moniteur de plongée. Dans un deuxième temps une étude de la spécificité de l'examen du BEES 1er degré laisse entrevoir les préoccupations du secteur en terme d'encadrement mais aussi en terme de compétences développées chez les encadrants, ceci ayant des conséquences sur l'avenir de l'activité physique. Enfin, une étude du secteur économique lié à la plongée subaquatique montrera les limites des formations et de leur évaluation au regard de leur adaptation au secteur marchand.

La structuration de la formation d'une profession

Au début des années 1950, la plongée sous-marine s'organise. La Fédération des sociétés de pêche à la nage et d'études sous-marines fait appel au commandant Cousteau, qui monte depuis 1951 de grandes expéditions visant à étudier le monde sous-marin, pour structurer l'enseignement. J-Y. Cousteau prend la présidence de la commission technique nationale. Même si des travaux sur la plongée subaquatique existent, ils sont embryonnaires et peu fiables scientifiquement (Taillez, Dumas, Cousteau, Alinat, Devilla, 1949) : les tables de plongée[1] validées sont construites pour des plongées à l'air jusqu'à 90 mètres de profondeur, la formation du plongeur, calquée sur celle de la Marine Nationale, « est découpée en quatorze séances » (Foret, Martin-Razi, 2007) permettant l'accès à la zone des 50 mètres, zone où commencent les premiers symptômes de la narcose[2]. Cette activité sportive nouvelle se développe et se structure dans les années 1950. Très rapidement cette structuration pose le problème de la formation de l'encadrement et de l'homogénéité des formations. La création du brevet de moniteur de plongée répond à ces différentes questions. Cependant, la structuration de l'encadrement se fera avec la création des BEES et notamment le BEES 2e degré dont les prérogatives s'étendent à la formation de cadres.

Le brevet d'Etat de moniteur de plongée subaquatique

[1] Les tables de plongée indiquent le temps des paliers de décompression en fonction de la profondeur et de la durée de la plongée. En plongée de loisir les tables utilisées se réfèrent à celles de la marine Nationale (MN). Il existe aussi des tables validées par le ministère du travail (MT). Aujourd'hui le plongeur loisir utilise essentiellement les ordinateurs de plongée pour gérer sa remontée en surface.
[2] La narcose est aussi nommée ivresse des profondeurs, elle est due à l'excès d'azote dans le sang et provoque des troubles du comportement au-delà de 40-50 mètres de profondeur.

En 1952 des discussions s'engagent au sein de la fédération pour structurer l'enseignement de la plongée. Il faut attendre 1955 pour que la fédération envisage de créer une école fédérale de plongée habilitée à délivrer les diplômes officiels. Profitant de l'existence d'un centre de formation de moniteurs à Niolon et après un accord passé avec l'Union Nautique française, l'école de plongée fédérale est ouverte en 1957. Elle va permettre d'unifier les formations de moniteurs. La FFESSM va délivrer le brevet national de moniteur de plongée en scaphandre autonome. Le premier stage de formation se déroule sur une semaine en juin 1957 et jette les bases des formations futures. Comme le montrent A. Foret et P. Martin-Razi (2007, p.473), le programme comprend :

- une formation théorique en physique, physiologie, secourisme navigation, réglementation et dépannage du matériel,
- des épreuves physiques entre 0 et 50m : alternance d'épreuves[1] avec PMT, en apnée, capelé (50mètres) ou de RSE (30mètres)
- des épreuves de pédagogie dans et hors de l'eau
- des épreuves de sauvetage (respiration artificielle)
- des épreuves de navigation et de matelotage
- des interrogations théoriques (physique et matériel, physiologie, secourisme et sauvetage)

Les premières promotions de diplômés auxquelles s'ajoutent les pionniers de la plongée constituent l'ossature de l'encadrement et de la formation. Ces diplômes commencent à structurer l'encadrement de l'enseignement des activités sous-marines, puis se mettent en place les brevets d'initiateur, de moniteur et d'instructeur de plein air applicables aux activités sous-marines[2]. La loi de 1963 règlementant la profession d'éducateur physique ou sportif va accélérer le processus de formation que la fédération a initié. La création du brevet d'Etat de moniteur de plongée subaquatique suit de près la loi de 1963[3]. Cette activité sportive étant règlementée et considérée comme dangereuse, les moniteurs de plongée, pour enseigner contre rémunération, doivent être obligatoirement munis du diplôme de moniteur reconnu par le secrétariat d'Etat à la jeunesse et aux sports[4]. Ainsi, le mouvement de professionnalisation se dessine : les compétences sont reconnues et l'accès au métier contrôlé (Latreille, 1980). Rapidement, un comité consultatif de l'enseignement de la plongée subaquatique est constitué par le secrétariat d'Etat pour traiter les problèmes concernant l'enseignement de la plongée, mettre au point une méthode d'enseignement, établir des équivalences avec le diplôme du brevet d'Etat et servir de liaison entre les professionnels de la plongée, les organisations sportives et les structures utilisant les services des moniteurs de plongée subaquatique[5]. Ce comité tripartite (4 représentants de l'Etat, 4 représentants de la FFESSM, 2 représentants des organisations professionnelles) intègre un représentant de la marine Nationale puis, à partir de 1966, de la protection civile. Ce n'est qu'à partir de 1986 que les autres structures importantes de formation intègrent le comité consultatif (2 représentants de la FFESSM, 1 représentant de la FSGT, 1 représentant de l'UCPA[6]). Compte tenu de la répartition des membres de droit de

---

[1] PMT : palmes, masque, tuba
Capelé : plongeur équipé avec combinaison et appareil respiratoire
RSE : remontée sans embout respiratoire (sans inspiration d'air lors de la remontée).

[2] Arrêté du 11 mai 1959, J.O. du 2 juin 1959.

[3] Arrêté du 28 septembre 1964 : création du brevet d'Etat de plongée subaquatique.

[4] Ceci est confirmé par l'arrêté du 30 juillet 1965 : liste des diplômes ouvrant droit à l'exercice de la profession d'éducateur physique et sportif (article 4).

[5] Arrêté du 5 mars 1965.

[6] FSGT : Fédération sportive et gymnique du travail.
UCPA : Union des centres de plein air.

ce comité, la fédération de sports sous-marins apparaît comme le véritable maître d'œuvre de l'enseignement de la plongée subaquatique, du moins dans les années 1960-1980.
Ainsi, les contenus des enseignements et les épreuves d'examens des brevets d'Etat de plongée subaquatique sont largement inspirés par la fédération. L'arrêté du 28 septembre 1964 portant création du brevet d'Etat de moniteur reprend dans ses modalités d'examen les grandes lignes du programme de formation et l'examen du stage de 1957. Les différences sont minimes en ce qui concerne les épreuves physiques, par contre est mis en place au niveau des épreuves théoriques une différenciation entre épreuves écrites concernant la physique, la physiologie, les tables de plongée et les accidents et les épreuves orales sur le matériel et l'enseignement de la plongée. Il s'agit bien d'évaluer la capacité d'un cadre à évoluer entre 0 et 50 mètres en toute sécurité.
A partir de 1967, les épreuves sont affectées de coefficients. Sur 52 coefficients, 30 sont affectés à des épreuves pratiques (pédagogie, natation, aisance sous-marine, matelotage, sauvetage…) et 22 à des épreuves théoriques ou à terre (physique, physiologie, étude des tables de plongée, accidents, pédagogie, matériel, anatomie, réglementation…). Si l'on se penche sur les épreuves pratiques dans l'eau, on constate que 1/4 des coefficients est réservé à des épreuves d'aisance en surface ou apnée, le reste se passe en profondeur. En pédagogie, 1/3 des coefficients est attribué à une épreuve théorique. Les épreuves pratiques consacrées à la plongée sous-marine proprement dite (épreuves physiques et pédagogie) ne représentent que 2/5 des coefficients de l'examen.
L'évolution est importante par rapport à l'examen de 1964 même si les épreuves restent les mêmes. En jouant sur les coefficients, les rédacteurs du texte valorisent les exercices effectués en profondeur. Le rapport épreuves pratiques / épreuves théoriques ne change pas mais ce nouvel examen valorise l'aisance en plongée par rapport à la surface. Ainsi, l'examen de 1967, est un examen qui rapproche le plongeur, futur formateur, de sa zone d'exercice c'est-à-dire le monde sous-marin. L'arrêté du 9 juillet 1972 concernant le brevet d'Etat de moniteur de plongée, pris en référence à la loi de 1963 et l'arrêté de 1967 concernant la plongée, ne transforment pas réellement l'examen (suppression des épreuves de navigation à moteur et de réglementation nautique mais pré-requis du permis mer pour présenter l'examen).
Alors que le brevet d'Etat de plongée évolue peu, l'année 1972 marque un changement important dans les formations d'éducateurs sportifs. Le brevet d'Etat d'éducateur sportif à 3 degrés[1] est créé, différenciant les compétences d'encadrement et de formation en fonction du diplôme. Un nouveau cadre de formation unifiant les exigences des brevets d'Etat dans les différentes disciplines est mis en place. L'examen est constitué de 2 parties indépendantes : le « tronc commun » du brevet d'Etat évalue une formation commune à toutes les disciplines, la formation « spécifique » valide les épreuves d'une formation propre à la discipline choisie. Le tronc commun concernant le 3e degré est constitué d'un mémoire de recherche et d'une épreuve orale de langue vivante. Ainsi, le 1er degré confère la qualification exigée pour l'animation et l'initiation dans la discipline alors que le 2e degré est plus orienté vers la formation des cadres et le perfectionnement des pratiquants.
En référence à l'arrêté du 15 juin 1972, les épreuves écrites du tronc commun des 1er et 2e degrés comprennent une épreuve sur le sport et l'entraînement et une épreuve scientifique liée aux sciences biologiques et humaines. Les épreuves orales concernent d'une part les aspects juridiques et administratifs et d'autre part la pédagogie (1er degré) et les sciences humaines et biologiques (2e degré). L'examen spécifique comprend des épreuves techniques, pédagogiques et pratiques. C'est l'arrêté du 8 mai 1974 qui abroge les dispositions de 1972 et dresse le cadre général des épreuves spécifiques des brevets d'Etat. Pour les brevets d'Etat de 1er et 2e degrés, trois groupes d'épreuves sont mis en place pour valider la formation spécifique : des épreuves

[1] Décret 72-490 du 15 juin 1972 portant création d'un brevet d'Etat à trois degrés d'éducateur sportif et arrêté d'application du 5 décembre 1972.

techniques (coef. 2,5), des épreuves pédagogiques (coef. 3,5), une épreuve pratique (coef. 3)[1]. Des annexes à l'arrêté paraissent ultérieurement dans le BOEN[2] pour définir les modalités d'examen dans les différentes activités. En ce qui concerne la plongée subaquatique les premiers textes concernant l'examen spécifique datent de 1976.
Pour ne pas mettre en difficulté le monde associatif, les fédérations bénéficient de mesures transitoires pendant 7 ans pour être en conformité avec les textes. En ce qui concerne la FFESSM, le brevet d'Etat de plongée subaquatique, formule 1967, permet d'obtenir l'équivalence du brevet d'Etat de moniteur de plongée subaquatique 2e degré[3].
Dans le même temps, le secrétariat d'Etat fait paraître des textes visant à donner des garanties de techniques et de sécurité dans les clubs, centres et écoles de plongée leur permettant d'être homologués par la FFESSM, après avis du directeur départemental de la jeunesse et des sports. Ce texte, suivi de nombreux autres[4], met l'accent sur les procédures de sécurité à mettre en œuvre lors d'une plongée ou d'une séance d'entraînement à la plongée. Il participe à l'élaboration d'une réglementation contraignante mais justifiée de l'activité, compte tenu du risque réel lié à la pratique. Les établissements organisant la pratique et l'enseignement de la plongée loisir sont soumis à des règles de fonctionnement visant à éviter les accidents. L'encadrant rémunéré doit être diplômé et dans le même temps les plongeurs de loisir, dans le cadre fédéral, valident des diplômes leur ouvrant, selon leurs compétences, l'accès à l'espace d'évolution proche (0-6 mètres), médian (6 à 20 mètres) ou lointain (20 à 40 mètres). Cette évolution anticipe la transformation des structures associatives en structures commerciales qui se concrétisera vers la fin des années 1990, phénomène qui sera discuté plus loin. La circulaire de 1983[5] visant à rationaliser l'organisation de la plongée subaquatique en centralisant à Antibes la liste des diplômés d'Etat va dans le même sens.
Avec la mise en place les brevets de moniteur de plongée, une identité professionnelle se crée dans le souci de structurer les formations pour contrôler les modalités d'accès à l'encadrement et, ainsi, assurer la garantie d'une pratique sécurisée. En ce sens, la plongée subaquatique ne se différencie pas des autres activités sportives qui, elles aussi, se structurent grâce à la mise en place de certifications permettant la formation et au recrutement d'un encadrement compétent. Cependant le cadre particulier de la plongée oblige à se pencher sur l'étude des examens spécifiques pour comprendre les orientations du secteur.

Le BEES 2e degré de plongée subaquatique, entre formation et développement économique

Les épreuves spécifiques à la plongée subaquatique proposées à partir de 1976[6] dans l'examen du brevet d'Etat d'éducateur sportif se situent dans la droite ligne des diplômes en vigueur jusqu'alors, bien que la loi de 1984 et le décret du 7 mars 1991 sur le BEES étendent le champ de compétences des diplômés d'Etat à l'organisation, la promotion et la gestion des activités physiques et sportives et envisagent plusieurs modalités d'évaluation[7] (examen, contrôle

[1] Pour plus de précisions voir dans cet ouvrage l'article de Jérémy Pierre.
[2] Bulletin Officiel de l'Education Nationale.
[3] Arrêté du 11 mars 1976 : Equivalences des brevets d'enseignement sportif : « brevet d'Etat de moniteur de plongée subaquatique (arrêté du 24 février 1967) correspond au brevet d'Etat 2ème degré ».
[4] 12 textes concernant cette règlementation paraissent entre 1972 et 2004. Ces textes prennent en compte l'évolution technique de la plongée, notamment en ce qui concerne les textes récents, les plongées autonomes aux mélanges autres que l'air (nitrox, trimix, héliox et recycleurs).
[5] Circulaire du ministre délégué à la jeunesse et aux sports ref. S/DAS/S4 n°83-30B du 4 février 1983.
[6] Annexe à l'arrêté du 8 mai 1974 : épreuves de l'examen de formation spécifique du 1er degré, B.O.E.N. n°5 du 5 février 1976.
[7] Arrêté du 30 novembre 1992 fixant les contenus et les modalités d'obtention du brevet d'Etat d'éducateur sportif à trois degrés en application du décret n°91-260 du 7 mars 1991.

continu, formation modulaire). La formation à ces nouvelles tâches étant couvertes par la formation au tronc commun. En effet, si l'on compare les disciplines évaluées aux examens, il y a un réel héritage même si, compte tenu du tronc commun au BEES et des pré-requis pour s'inscrire à l'examen spécifique, certaines parties sont allégées.
En ce qui concerne l'examen du 2e degré spécifique il est aisé de constater que la normalisation de la formation s'est effectuée avec le texte de 1972 créant les BEES à 3 degrés. En effet, on passe de diplômes marqués majoritairement par les pratiques physiques, avec une importance non négligeable des épreuves théoriques, à des diplômes valorisant l'enseignement et la formation des cadres. Il y a une inversion des coefficients entre les pratiques physiques (de 46 à 22%) et les épreuves pédagogiques (de 21 à 44%) entre 1967 et 1977, date de la publication de l'annexe à l'arrêté du 8 mai 1974[1]. Les épreuves théoriques gardent la même importance dans l'évaluation, elles se situent aux alentours de 33%;

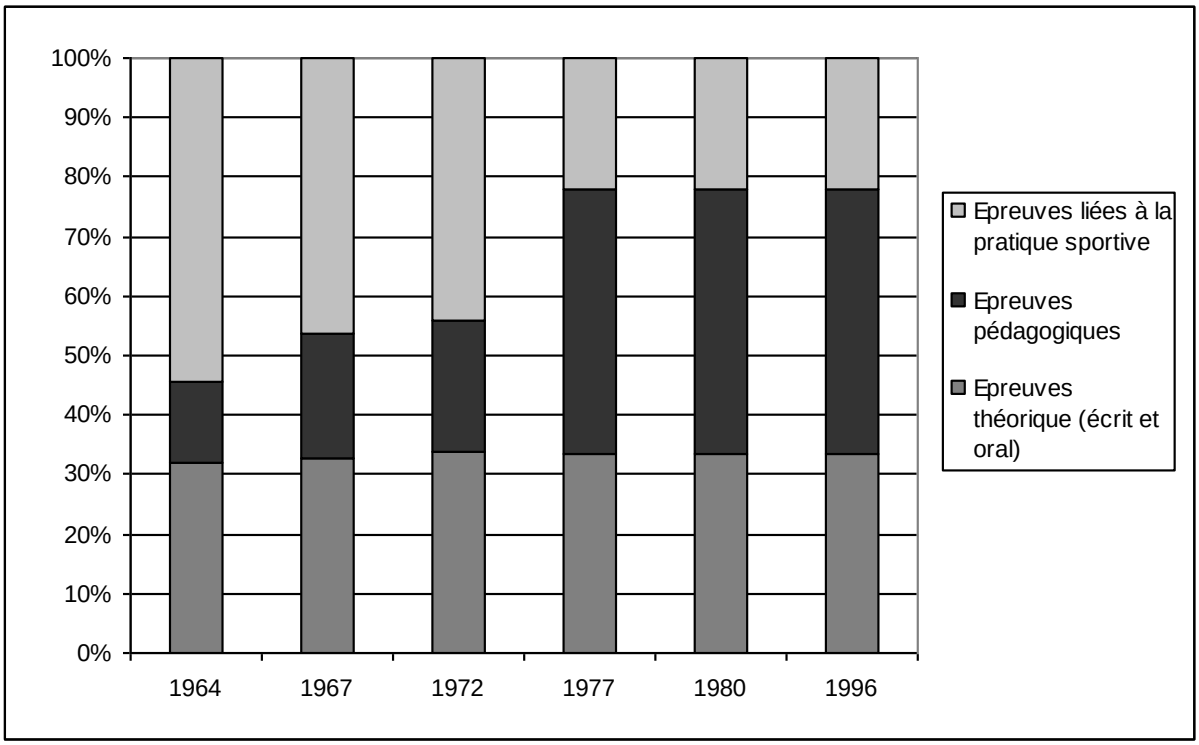


Tableau 1 : Coefficients des épreuves du BEES spécifique 2e degré plongée (en %).

Ce schéma, s'il renseigne sur la transformation de l'examen, ne montre pas les évolutions des contenus. Une lecture des programmes d'examen permet d'observer les changements. En ce qui concerne la partie théorique, les contenus de l'examen mettent l'accent sur les connaissances scientifiques (physique, physiologie, anatomie) pour expliquer les phénomènes liés à l'activité en ce qui concerne la décompression, les accidents de plongée et le secourisme. Les connaissances relatives au matériel de plongée trouvent leur place dans cette partie d'examen jusqu'en 1980. La disparition de l'épreuve de secourisme à partir de 1977, compte tenu de l'obligation de présenter comme pré-requis un brevet de secourisme, a peu d'impact sur l'équilibre des disciplines dans l'examen puisque dans le même temps se met en place une interrogation portant sur l'organisation et la réglementation ainsi que sur l'environnement économique, social et juridique de la plongée subaquatique. Il y a donc une

[1] La réforme des BEES à 3 degrés est initiée par le décret du 72-490 du 15 juin 1972. Ce texte est complété par des textes d'application et notamment l'arrêté du 23 mai 1974 devant être précisé par des annexes concernant chaque discipline sportive. Pour l'examen spécifique de plongée subaquatique les annexes paraissent à partir de 1976 pour le BEES 1er degré et 1977 pour le BEES 2e degré.

grande stabilité des épreuves d'examen, même si, à la lecture des libellés des épreuves de certification, il apparaît que l'on passe d'une évaluation de savoirs parcellisés à celle de savoirs en interaction. On passe donc d'un contrôle des connaissances liées à la sécurité du pratiquant dans l'activité à des connaissances sur le cadre juridique de la sphère associative et/ou commerciale. Cette inflexion traduit bien le positionnement du diplôme dans la professionnalisation au métier de moniteur de plongée.

En ce qui concerne les épreuves pédagogiques, celles-ci changent à partir de 1977. On passe d'une évaluation concernant un enseignant face à un groupe de plongeurs débutants ou « débrouillés » à une évaluation d'un formateur de formateur. On passe de la réalisation à la conception d'une formation d'un éducateur sportif. Dans tous les cas les épreuves concernent à la fois la formation à la pratique sportive et la formation à la théorie de la plongée sous-marine. En fait, il y a une réelle prise en compte des compétences nécessaires aux titulaires d'un brevet d'Etat 2e degré c'est-à-dire une évaluation rendant compte des capacités à former un éducateur sportif.

Les épreuves pratiques, quant à elles, évoluent de façon importante rendant compte en cela des pré-requis demandés et des compétences visées en fin de formation. Le schéma suivant est révélateur de l'évolution. Dans le cadre de cette étude et pour clarifier le propos, il est à noter qu'un regroupement des épreuves a été effectué entre celles se déroulant dans l'espace proche (0-6m) et celles évaluées dans l'espace médian (6-20m). En effet, lors de l'évaluation, certaines de ces épreuves se déroulent à une profondeur variant de 0 à 15 mètres[1].

L'analyse de ce schéma montre que l'épreuve de navigation et de matelotage voit son importance décroître. En effet, le permis mer est demandé en 1972 comme pré-requis, seule une épreuve de manœuvre subsiste puis disparaît dans le texte des annexes de 1974.

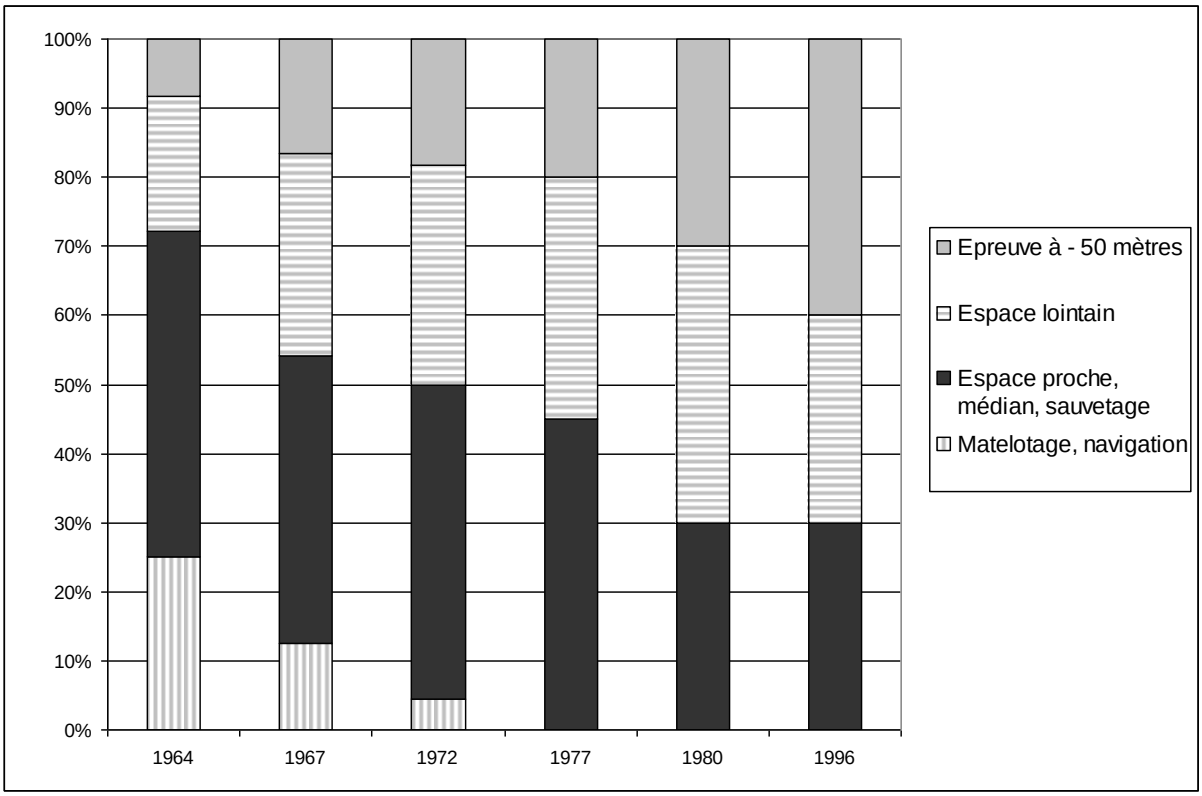


Tableau 2 : BEES spécifique plongée 2e degré : coefficients des épreuves pratiques (en%).

[1] Les épreuves d'apnée et d'orientation avec scaphandre sont concernées.

Cependant l'important ne se situe pas dans l'évaluation de cette épreuve, finalement marginale, mais dans l'évaluation des connaissances requises à la pratique de la plongée subaquatique. La transformation la plus importante s'observe lorsqu'on se penche sur les espaces d'évolutions occupés lors des épreuves. Il est possible d'observer que l'accent mis sur la connaissance de l'espace proche et de l'espace médian en début de période, espaces d'évolution des « plongeurs débrouillés », est remplacée par l'évaluation de l'aisance dans l'espace lointain et à la plongée profonde à partir des années 1980. Le texte de 1990 réserve 40% des coefficients à une seule épreuve passée à 50 mètres. Il s'agit bien de mettre le plongeur, lors d'une situation a priori simple (une descente en pleine eau à une profondeur de 50 mètres), dans des conditions qui pourraient devenir à risques et évaluer son aisance et ses capacités à la sauvegarde. Il s'agit, aussi, ici, de qualifier des formations de formateur.
L'évolution des épreuves cadre bien avec la hiérarchisation du brevet d'Etat à 3 degrés. Il s'agit bien de valider un examen pour un formateur d'éducateur sportif qui soit apte à perfectionner, former les cadres de la plongée subaquatique et diriger des établissements centrés sur la pratique et l'enseignement de l'activité. Le diplôme valide des compétences plus théoriques et pédagogiques que liées à la pratique sportive proprement dite. L'accent mis sur les connaissances relatives aux domaines juridique et socio économique augurent les transformations du domaine et son orientation vers le secteur marchand. La validation de compétences pratiques dans un espace lointain à -50 mètres va dans les même sens. Il s'agit bien de valider une formation de cadres aptes à prendre des responsabilités tant pédagogiques qu'économiques.
Cependant, si le diplôme du BEES 2e degré permet de structurer la formation de cadres, il laisse un vide, lors de sa mise en place, dans l'animation et l'initiation à la plongée subaquatique. Le diplôme du BEES 1er degré « plongée subaquatique » vise à combler cet espace.

II. Le brevet d'Etat spécifique 1er degré plongée subaquatique : entre l'initiation sportive et l'animation commerciale

Des passerelles sont rapidement mises en place. Les décisions permettant l'accès des moniteurs auxiliaires de plongée en scaphandre, diplôme fédéral créé en 1967, au brevet d'Etat 1er degré (Foret, Martin-Razin, 2007, p.486) vont dans ce sens. La dernière session du brevet d'Etat de moniteur de plongée est organisée en 1975. Les textes sur le brevet d'Etat d'éducateur sportif option « plongée subaquatique » s'appliquent en 1976. Les pré-requis permettant une inscription à la partie spécifique du BEES 1er degré sont quasiment identiques par rapport aux examens antérieurs puisqu'il est nécessaire d'être en possession du brevet de plongeur autonome 2e échelon (puis niveau IV) et du permis de conduire en mer les bateaux de catégorie A. Le brevet national de secourisme et de réanimation exigé à l'inscription allège la formation spécifique.
L'objectif de l'éducateur sportif 1er degré de plongée subaquatique est différent de celui du 2e degré. La commission professionnelle consultative des métiers du sport et de l'animation[1] a donné un avis favorable, repris par le ministère chargé des sports, pour inscrire le référentiel emploi au RNCP[2]. Ainsi, l'éducateur sportif premier degré de plongée subaquatique encadre tous les publics dans une pratique de loisir de découverte, d'initiation et d'animation. Il participe au fonctionnement de la structure et à la conception du projet d'animation. Il s'adresse donc essentiellement au public désirant s'initier ou se perfectionner en plongée subaquatique.

[1] Organisme créé en référence à l'arrêté du 27 septembre 1999 relatif à l'institution et au fonctionnement de la commission professionnelle consultatif des métiers du sport et de l'animation.
[2] Répertoire national des certifications professionnelles.

L'étude des coefficients attribués à l'examen final de la partie spécifique du 1er degré plongée subaquatique permet de rendre compte de l'importance accordée aux grands groupes d'épreuves tels qu'ils ont été définis dans les modalités d'examen des textes fixant les contenus et modalités d'obtention du BEES à trois degrés[1]. Cependant, à l'intérieur des groupes d'épreuves, des choix atténuent la portée des textes constitutifs. Pour éviter ce travers et pour une meilleure compréhension des transformations, les épreuves ont été regroupées en trois grands groupes d'épreuves : les épreuves théoriques, les épreuves pédagogiques et les pratiques sportives. Cette classification ne reprend que partiellement celle effectuée dans les programmes des examens au BEES spécifique qui paraît peu pertinente puisque, par exemple, les épreuves que nous appelons « théoriques » sont regroupées en 1976 sous le vocable d' « épreuves techniques » et en 1995 sous le nom d' « épreuves générales », à cette date les épreuves appelées « techniques » regroupent une épreuve sportive et un oral de règlementation.

Une observation rapide montre que les épreuves théoriques prennent de plus en plus d'importance au détriment des pratiques sportives. Les épreuves théoriques passent de 28% des coefficients de l'examen à 41%[2] alors que l'importance des pratiques sportives diminue, passant de 33% à 25%. Les épreuves pédagogiques varient entre 33 et 38%. L'évolution observée en 1995 rend compte de la transformation des prérogatives des titulaires d'un BEES plongée.

Les fonctions de l'éducateur sportif sont redéfinies. En effet, outre les qualifications en termes d'animation et d'initiation définies par le décret du 15 juin 1972, l'éducateur sportif 1er degré de plongée subaquatique doit organiser et promouvoir les activités sportives et de loisirs sous toutes ses formes[3]. Parallèlement, la préparation au brevet d'Etat passe d'une formation traditionnelle avec examen sec à une formation modulaire avec examen final en 1996. Dans le même temps, des équivalences avec les diplômes fédéraux sont mises en place et permettent une dispense ou un allègement de la formation modulaire. Par exemple, le titre de moniteur fédéral de la FFESSM ou de la FSGT de moins de 5 ans peut dispenser le titulaire du test de sélection, de la préformation et de l'ensemble de la formation modulaire.

En dehors de ces remarques, force est de constater que les examens soumis à l'arrêté du 8 mai 1974 (1976, 1980, 1982, 1990) et ceux relatifs à l'arrêté du 10 avril 1996 font preuve d'une grande continuité. L'arrêté du 30 juin 1995 n'est qu'une anticipation de l'évaluation mise en place en 1996. Pour comprendre les évolutions il faut porter un autre regard sur cet examen final. En se penchant sur le nombre d'épreuves inscrites à l'examen, il est possible d'analyser différemment les transformations. On passe de 9 épreuves en 1976 à 6 épreuves en 1980 puis 7 épreuves en 1990.

[1] Arrêté du 8 mai 1974 et arrêté du 30 novembre 1992.

[2] Il convient de noter que l'examen oral portant sur les règlements techniques des brevets de plongeur de la FFESSM a été classé, pour cette étude, dans les épreuves théoriques.

[3] Arrêté du 30 novembre 1992 fixant les contenus et les modalités d'obtention du brevet d'Etat d'éducateur sportif à trois degrés en application du décret no 91-260 du 7 mars 1991.

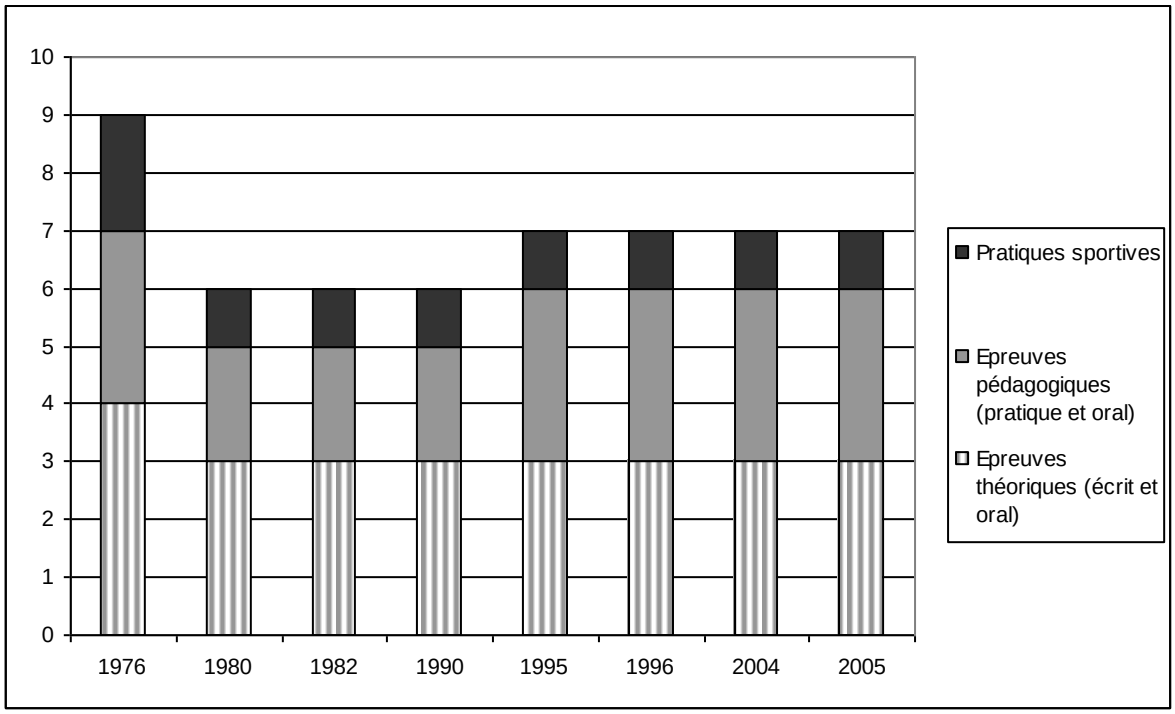


Tableau 3 : Nombre d'épreuves à l'examen final du BEES spécifique 1er degré plongée subaquatique.

Quel que soit le texte retenu, il est évident que l'examen spécifique du 1er degré de plongée subaquatique n'est pas centré sur des compétences sportives. Durant toute la période, l'épreuve physique évaluant le candidat[1] consiste à remonter de -25 mètres un plongeur en difficulté. Certes, cette épreuve permet au candidat « de démontrer son adaptation au milieu, son sens de l'observation, sa capacité à adapter son comportement à la situation rencontrée…, sa capacité physique, prise en compte des paramètres de sécurité »[2], mais il semble que ce choix découle logiquement des pré-requis demandés et vise à ne pas réévaluer des compétences évaluées dans d'autres lieux (milieu fédéral ou test de sélection ou préformation). Il serait intéressant de se pencher sur les diplômes de formation du plongeur autonome de loisir de la FFESSM pour comprendre la logique de cette épreuve. Il est probable que les compétences techniques liées à la pratique sportive soient déjà validées dans ces diplômes.
En ce qui concerne les épreuves pédagogiques, jusqu'en 1990, le contenu évolue peu. Il s'agit d'évaluer les candidats sur des épreuves pédagogiques pratiques s'effectuant dans l'eau et s'adressant à des élèves allant du débutant sachant nager au plongeur préparant le diplôme fédéral de 2e échelon de plongeur autonome. L'épreuve d'entretien concerne le retour sur le déroulement de l'épreuve pratique de pédagogie, mais aussi un questionnement sur l'enseignement théorique de la plongée. A partir de 1995 les épreuves pratiques consistent en une séance pratique dans l'eau et une séance d'enseignement théorique. L'entretien avec le jury est réservé à un retour sur la pratique pédagogique et sert à justifier les choix pédagogiques.
La pratique sportive est essentiellement évaluée dans les formations fédérales, constituant les pré requis d'inscription à l'examen du BEES. Le brevet d'éducateur sportif devient un examen validant des connaissances théoriques et pédagogiques. Par contre, il apparaît qu'une étude de l'évolution des épreuves théorique permette de mieux cerner les transformations du métier d'éducateur sportif.

[1] En 1976, une deuxième épreuve d'orientation permet d'évaluer le candidat.
[2] Arrêté du 10 avril 1996 modifié (Arrêté du 29 avril 2005), annexe VI : examen final, C- Epreuve technique.

Le schéma ci-dessous rend compte des deux grands champs d'interrogation présents sur la période étudiée : un premier lié à la connaissance des champs techniques et scientifiques permettant de plonger en toute sécurité et un second lié à la connaissance de l'environnement économique de la plongée subaquatique.

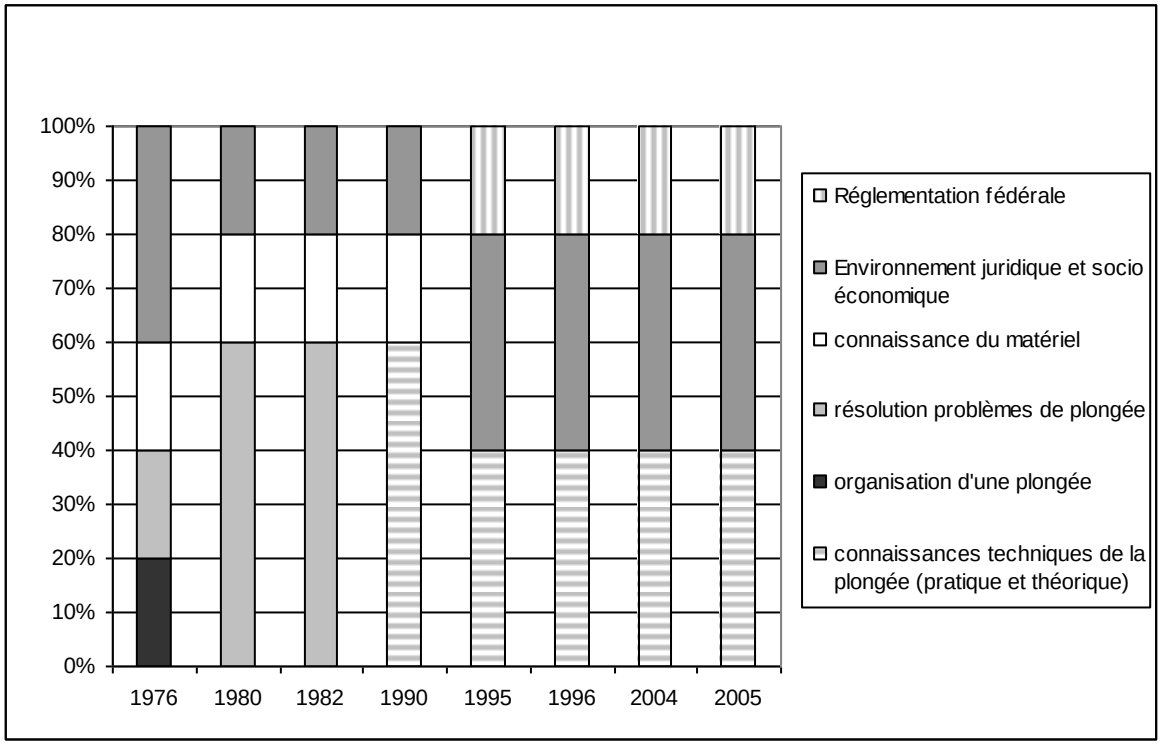


Tableau 4 : B.E.E.S. spécifique 1er degré plongée : coefficients des épreuves théoriques écrites et orales (en %, hors pédagogie).

Le premier champ d'interrogation paraît assez varié et concerne des disciplines hétérogènes. Si l'on compare les sessions de 1976 et 1990, il est aisé de comprendre que les épreuves mises en place lors de la création du BEES 1er degré plongée subaquatique respectent les textes, les changements ne reflètent que les transformations publiées dans le journal officiel ou le BOEN. D'autre part, les différentes épreuves théoriques regroupées dans ce champ se fédèrent autour de deux thèmes, qui apparaissent à partir de 1995 : un questionnement plus scientifique concernant les aspects théoriques de la plongée subaquatique (physique, physiologie, accidents, utilisation des tables…) et un questionnement à dominante pratique centré sur l'organisation de la plongée dans tous ses paramètres (organisation des secours, des palanquées, des procédures de décompression, du milieu vivant…). Ce premier champ d'interrogation a représenté jusqu'à 80% des coefficients de l'évaluation théorique (entre 1980 et 1995) pour se situer aujourd'hui à 40%. Il convient de s'interroger sur l'utilité de ce pôle théorique tant en ce qui concerne la relation à la formation, sa nécessité pour animer et encadrer le public et sa conséquence sur le profil socio économique des cadres formés. Une étude sortant du cadre de cet article permettrait de répondre à ces questions.

Le deuxième champ d'interrogation concerne à la fois la réglementation fédérale et la connaissance juridique et socio-économique des secteurs marchand et/ou associatif de la plongée subaquatique. Ce champ prend une importance croissante au fil du temps jusqu'à représenter aujourd'hui 60% des coefficients des épreuves théoriques. Cette évolution rend compte de la transformation du secteur et du métier des brevetés d'Etat. En effet, le secteur de la plongée s'est organisé et devient un secteur marchand à part entière. Depuis 1997 les sociétés commerciales peuvent adhérer à la FFESSM. En 2007 elles représentent 10% des

établissements d'activités physiques et sportives de plongée subaquatique. Leur nombre (222 en 2007) augmente rapidement (10 à 20% par an) alors que le nombre de clubs associatifs (2063 en 2007) stagne[1]. Il convient donc que les BEES soient formés dans ce secteur, d'autant qu'il y a une propension à la juridiciarisation (Arnaud, 1988) de notre société.

Ainsi, il apparaît que le BEES 1er degré a trouvé sa place dans la hiérarchisation des diplômes. Le titulaire de ce diplôme permet l'essor d'une plongée loisir en toute sécurité. Il est centré essentiellement sur la formation du plongeur mais aussi devient un élément important du développement marchand du secteur loisir de la plongée subaquatique. C'est bien dans l'étagement des diplômes que peut se lire la réelle professionnalisation du secteur qui se traduit dans les fait par l'émergence de la plongée loisir. Les modifications des arrêtés concernant le brevet d'Etat (intégration des enseignements sur le sport pour handicapés (référence à la loi Avice de 1984) et sur la validation des acquis de l'expérience (VAE) ne changent pas ces orientations de fond.

L'émergence d'un secteur économique lié au loisir

Déjà en 1963, le journal L'Equipe rend compte des transformations des pratiques dans les sports subaquatiques : « Sur la Côte d'Azur, l'exploration détrône la chasse sous-marine. De 8 à 60 ans on peut plonger sans danger jusqu'à 40 mètres après 3 jours d'entraînement »[2]. Cet engouement pour l'exploration sous-marine est porté par le changement de mode de vie et notamment par le développement des activités de loisir. Le rôle du commandant Cousteau est indéniable. Il a mis à la portée du public les profondeurs océaniques, en faisant rêver des générations et en participant à la vulgarisation de cette activité à risques. Du « Monde du silence »[3] en 1955 à l'expérience scientifique Précontinent[4] (entre 1962 et 1965), à travers de nombreux ouvrages et en développant le scaphandre autonome, il va rendre accessible la plongée sous-marine. De même, plus tard, le film de Luc Besson « Le grand bleu »[5] aura le même effet sur la pratique. L'augmentation du nombre de licenciés que l'on observe à partir de 1988 peut lui être imputé partiellement, même s'il ne faut pas oublier l'importance des avancées technologiques qui vont rendre la plongée plus confortable et plus abordable techniquement (gilet stabilisateur, ordinateur, détendeur de secours…).

Dans la même veine, il apparaît que les travaux scientifiques liés à l'aventure sous-marine sont en forte progression. Sur le site PubMed, référençant les publications médicales, une recherche avec l'item « Scuba diving » permet de faire apparaître 630 publications liées aux sciences biomédicales de 1961 à 2007. Si l'on compare, sur le même site PubMed, une recherche avec l'item « sport » il apparaît que le nombre d'articles liés à la plongée subaquatique augmente plus fortement. En effet, si l'on rapporte le nombre d'articles parus entre 1961 et 1965 pour chaque item à la totalité des articles parus de 1961 à 2007, on constate que le nombre d'articles liés à la plongée à un coefficient multiplicateur de 35 contre 22,8 pour l'item « sport ». Est-ce parce que ce pôle théorique et scientifique est important dans la formation ou est-ce que cette pratique est une pratique sportive de classe, réservée à une élite ? M. Chauveau (2005) donne un début d'explication lorsque, dans son analyse des plongeurs PADI[6] dans le monde, il montre que 90% des plongeurs ont poursuivi des études

[1] Licences FFESSM, sources secrétariat d'Etat jeunesse et sports.
[2] Brugna F., L'Equipe, 9 mai 1963.
[3] Film documentaire coréalisé avec Louis Malle
[4] Diverses expériences visant à prouver qu'il était possible de vivre durablement entre 10 mètres et 100 mètres de profondeur.
[5] Luc Besson produit en 1988 « Le grand bleu ». Une deuxième version est projetée en 1998. Ce film a été vu par 9,2 millions de spectateurs français.
[6] Professional Association of Diving Instructors : organisation internationale de professionnels de la plongée fondée au U.S.A. en 1966. Cette structure se concentre sur la plongée loisir. La certification PADI. domine le

supérieures et 62% ont un revenu annuel supérieur à 50000$. Quelles que soient les réponses à ces questions, la production scientifique médicale sur la plongée subaquatique rend compte de l'intérêt des scientifiques mais aussi du public pour cette activité.
De même, compte tenu du développement des sports sous-marins et du secteur du tourisme sportif, il apparaît clairement que la plongée subaquatique sportive tend à se transformer en une activité commerciale de loisir. D'ailleurs, le Comité Consultatif de l'Enseignement de la Plongée Subaquatique le constate et note que le plongeur devient un « plongeur-voyageur », phénomène qui se développe à partir des années 1980 et s'amplifie dans les années 1990. Cette tendance transparaît aussi dans les ouvrages, nombreux, qui paraissent sur la plongée.
Une étude rapide sur la base de données « Bn-Opale Plus » de la B.N.F. avec un item de recherche « Plongée » montre que 384 ouvrages sont référencés entre 1978 et 2007. Nous observons que le nombre d'ouvrages concernant les récits de voyages est en forte augmentation sur la période et particulièrement à partir de 1990 (entre 1/3 et 2/3 des publications annuelles). Les ouvrages généralistes présentant l'activité, participant à la vulgarisation de la formation et présentant la technique de la plongée deviennent moins nombreux à partir de 1992. A cette date, la part des ouvrages spécialisés sur la formation du plongeur (du niveau 1 au BEES) représente chaque année entre 1/3 et la moitié des parutions. De même, à partir de 1991 et jusqu'en 1996, des ouvrages concernant le métier de plongeur voient le jour suivis, de 1997 à 2007, par les ouvrages liés à la connaissance spécialisée de certains secteurs de la plongée (plongée souterraine, profonde, aux mélanges, sous marine, écologie, enfants, handisport). De cette étude rapide il apparaît que la plongée se professionnalise, se spécialise et se différencie. La plongée subaquatique sportive devient de plus en plus une activité de loisir alors que, parallèlement, se développent des pratiques sportives très techniques demandant un haut niveau de formation et de compétence.
Le souci de coller à la demande transparaît dans les ouvrages de formation. Dans ce cadre, une étude des ouvrages de P. Molle (1972, 1985, 1989, 1993, 1997) éclaire sur ces orientations. En 1972 son livre « Plongée subaquatique »[1] est un ouvrage de formation reprenant les différents secteurs de la formation théorique du plongeur (lois physiques, notions de physiologie, accidents, tables de plongées, matériel, signes, matelotage, technique de la plongée, épreuves des diplômes). Cet ouvrage sera conseillé par la FFESSM. Le contenu de ce livre reste relativement stable au fil des différentes éditions, même si en 1997[2] un chapitre sur la réglementation est ajouté. Parallèlement à cet ouvrage, en 1985, dans un livre intitulé « Enseigner et organiser la plongée »[3], il considère que le moniteur de plongée doit être capable d'enseigner la plongée dans les meilleures conditions possibles en mettant en avant la sécurité et en suscitant l'intérêt. Cette orientation vers la prise en compte du public ne se dément pas puisqu'en 1989 l'auteur fait paraître un ouvrage clairement intitulé « Plongée loisir en sécurité »[4] suivi, en 1993, d'un autre intitulé « Plongée de loisir et professionnelle en sécurité »[5]. Ainsi, au fil des publications il est possible d'observer un infléchissement des titres montrant une prise en compte du secteur du loisir même si dans les contenus des ouvrages cela relève plus de l'anecdotique que de la transformation fondamentale.

---

marché mondial (plus de 50%). La démarche commerciale PADI s'oppose à la conception française issue du monde associatif.

[1] Molle P., *Plongée subaquatique*, Amphora, 1972.

[2] Molle P., *Nouvelle plongée subaquatique*, Amphora, 1997.

[3] Molle P., *Enseigner et organiser la plongée*, Amphora, 1985.

[4] Molle P., *Plongée loisir en sécurité*, Amphora, 1989.

[5] Molle P., *Plongée de loisir et professionnelle en sécurité*, Amphora, 1993.

La prise en compte du nouveau public et de la demande s'orientant vers une plongée loisir est l'objet des ouvrages d'Alain Foret. Depuis 1999, A. Foret[1], auteur de nombreux livres sous l'égide de la FFESSM, met explicitement en avant la plongée plaisir. Ses publications participent à la transformation de l'approche de la formation du plongeur. L'auteur organise ses ouvrages à partir d'un référentiel de compétences à acquérir. Les contenus théoriques évoluent peu (le peuvent-ils ?), mais la construction de la formation, en termes de compétences à acquérir, met le plongeur au centre de la réflexion. Le but de la formation est mis en avant (initiation, autonomie, accès à l'espace profond…), ce qui permet au stagiaire de comprendre la nécessité de la formation théorique.
Les différents acteurs liés à la pratique et à la formation prennent conscience des transformations du secteur. P. Lamerat[2], président de la commission technique régionale Ile de France - Picardie, constate qu'existent à la fois une demande de formation permettant la pratique de la plongée en autonomie et une demande de pratique encadrée même jusqu'à 50-60 mètres. De fait, compte tenu du raccourcissement de la durée des vacances et de l'évolution des mentalités (se faire plaisir rapidement), on observe deux orientations dans la pratique, une pratique sportive héritière de la tradition de la FFESSM et une pratique de loisir avec une demande d'encadrement de la pratique, quelque soit le niveau du plongeur. Si la filière sportive ne pose que peu de problème en ce qui concerne la structuration de la formation, la filière de la plongée loisir oblige à une réflexion sur la formation des formateurs. En effet, l'adhérent, ou plutôt le client, est moins enclin à participer aux tâches inhérentes à un club ou à une structure sportive et limite souvent sa participation à un rôle de consommateur.
Cette évolution vers une pratique hédoniste commence à être intégrée par le secteur commercial. La plongée subaquatique est fortement dépendante du temps libre et du revenu disponible des pratiquants. La météorologie a également, comme dans toutes les activités de plein air, une importance déterminante. Même si la pratique diffère entre les structures de bord de mer et les structures installées dans les terres[3], la formation du plongeur autonome prend du temps or il s'avère que les pratiquants veulent profiter rapidement de l'activité. Cette orientation renvoie à un questionnement sur la formation des moniteurs. De plus en plus, ils doivent participer à la gestion d'une structure, à l'accueil du public tout en assurant l'encadrement des débutants. Cette orientation est prise en compte dans les contenus de l'examen spécifique, comme nous l'avons vu plus haut. Les épreuves concernant la réglementation, la connaissance juridique et socioéconomique du secteur permettent aux moniteurs de plongée de répondre à minima à cette évolution de la pratique. Cependant, la formation du moniteur de plongée semble ne pas satisfaire totalement la demande des employeurs. L'analyse faite par T. Blanchet (1991) dans le cadre de son mémoire pour l'obtention du B.E.E.S. 3e degré, montre que les employeurs considèrent que les moniteurs sont trop étrangers au milieu aquatique, ont des lacunes au niveau de l'enseignement, de l'adaptation pédagogique des situations en fonction des élèves et accueillent mal le client. Ainsi, il semble qu'il y ait une difficulté d'adaptation entre l'offre de formation et la demande des employeurs qui souhaitent répondre aux orientations du marché définies par le pratiquant-client-consommateur. Ces conclusions qui datent d'une quinzaine d'années, sont encore d'actualité et sont partagées par certains, notamment les responsables de structures commerciales. Il semble qu'il y ait une inadéquation entre la formation des moniteurs et

[1] Alain Foret est l'auteur de plusieurs ouvrages depuis 1999 dont les titres sont déclinés à partir du titre « *Plongée plaisir. …*». Ces ouvrages couvrent la formation de l'initiation au niveau 5 en passant par la conduite de palanquée et l'enseignement de la plongée.
[2] Entretien téléphonique avec Patrick Lamerat, 19 septembre 2008.
[3] La différence entre les structures de bord de mer et structures de l'intérieur est réelle. Les structures de l'intérieur proposent à leurs adhérents des entraînements en piscine et des sorties plus ou moins régulières en mer. De fait les structures de bord de mer accueillent uniquement les pratiquants dans le milieu naturel.

l'évolution de la pratique. De même, les responsables de structures commerciales considèrent qu'une réflexion devrait être engagée sur la formation théorique des pratiquants qui, compte tenu du développement de l'activité loisir, plongent quasiment exclusivement dans le cadre de structures et sont accompagnés par des moniteurs[1]. Cette caractéristique est aussi relevée par le Comité Consultatif de l'Enseignement de la plongée subaquatique en 2005 qui constate que 67% des plongeurs se contentent du niveau 1 c'est-à-dire de l'exploration de la zone de 0 à 20 mètres. Les plongeurs réellement autonomes c'est-à-dire ayant « la possibilité d'organiser leur propre immersion » (Niveau 3 et supérieurs) ne représentent que 11% des pratiquants. L'audit sur les structures commerciales agrées par la F.F.E.S.S.M. (Delmas, 2006) arrive au même constat. Seulement 15 % des plongeurs de ces structures s'engagent dans une formation leur permettant d'acquérir des compétences de technique sportive. Le reste des pratiquants se répartit entre les baptêmes de plongée (51%) et l'exploration sous marine (34 %). Ces chiffres montrent bien que l'activité des sociétés commerciales est essentiellement tournée vers le loisir.
Ainsi, compte tenu de l'évolution du secteur économique, les BEES se voient confier des tâches qui vont au-delà de leur formation. D'ailleurs, seulement 50% d'entre-eux considèrent « que l'examen final est adapté à la réalité du métier » (Chauveau, 2005). Ils pensent qu'ils ne sont pas assez formés dans les domaines de la gestion d'un centre de plongée, l'exploitation et le maniement d'un bateau et dans le domaine de l'organisation générale d'un centre.

Conclusion

La formation fédérale a été le pivot de la réflexion sur l'évolution des diplômes. Cela a permis le développement de cette activité et notamment la mise en place d'une formation soucieuse de la sécurité des pratiquants. L'étagement des formations du pratiquant jusqu'à l'encadrant et le breveté d'Etat s'est fait en référence à une logique sportive. L'enseignant est issu des pratiquants et va participer au développement de la fédération. Ce modèle perdure en ce qui concerne les brevets fédéraux mais la professionnalisation, avec la création des BEES, pousse à une remise en cause des contenus de la formation et à une prise en compte des demandes du secteur socioéconomique. Les années 1990 sont à ce titre significatives avec l'intégration dans les contenus de disciplines liées à la connaissance du secteur socioéconomique lié à la plongée subaquatique.
La montée en puissance de la sphère économique constitue un tournant important comme le montre, dans les années 2000, l'évolution de la constitution et du rôle du comité consultatif de l'enseignement sportif de la plongée subaquatique. En effet, la section permanente de cette commission n'est plus présidée par le ministre chargé des sports mais par « le délégué à l'emploi et aux formations » et comprend en plus des représentants des organisations professionnelles de moniteurs, « le président de l'organisation professionnelle la plus représentative des entreprises de plongée »[2]. La plongée subaquatique constitue un réel secteur économique.
Cependant, l'adaptation des formations des éducateurs sportifs ne répond que partiellement à l'évolution du marché et à la demande du secteur. Les structures commerciales agréées par la FFESSM utilisent aussi l'encadrement fédéral pour palier les difficultés d'encadrement durant la saison estivale. La confusion des genres avec un éducateur sportif polyvalent, responsable pédagogiquement de l'animation et de l'initiation de l'activité tout en ayant des charges commerciales et administratives ne peut qu'entraîner une insatisfaction, tant de l'employeur que de l'éducateur. Dans un secteur où il est malaisé de distinguer le touriste qui fait du sport

[1] Entretien avec Christian Jaffard, Les Issambres (83), novembre 2007.
[2] Arrêté du 1er février 2000 modifiant l'arrêté du 17 juin 1986 modifié relatif à la composition et au rôle du comité consultatif de l'enseignement sportif de la plongée subaquatique.

du sportif qui fait du tourisme (CNAPS, 2004) et où la majeure partie des entreprises est constituée de petites structures, il semble difficile de mettre en adéquation offre et demande en terme d'emploi. Les raisons invoquées vont du manque de compétence des candidats, c'est-à-dire d'une mauvaise formation ou mauvaise adaptation au public (SNEPL, 2001), à la difficulté de trouver un accord sur la rémunération compte tenu des conditions de travail (ANMP, 2001), plus de 50% des rémunérations se situant aux alentours du SMIC. Les employeurs considèrent que la formation des moniteurs reste à améliorer alors que les compétences attendues sur le terrain restent essentiellement centrées sur l'enseignement, la conduite et l'organisation de la plongée en elle-même (ANMP, 2004) (72 à 94 % des moniteurs se consacrent à ces tâches). Ainsi, perfectible, la formation répond en partie à l'offre.

Cependant, pour aller plus loin dans l'analyse il conviendrait de s'interroger sur la capacité de transformation des stagiaires en formation et sur le niveau des rémunération proposé compte tenu des compétences demandées. Les réponses ne peuvent venir que d'une clarification des relations qu'entretiennent la FFESSM et les opérateurs professionnels. La lutte que se livrent les différents agents pour la conquête du marché du loisir (Mouton, 2003) oppose des structures associatives bénéficiant de cadres bénévoles porteurs de diplômes fédéraux, à des structures commerciales utilisant des brevetés d'Etat rémunérés. Même si cette distinction peut paraître trop simpliste puisqu'un moniteur fédéral voit une partie de sa formation reconnue lorsqu'il désire préparer un BEES, il semble que le secteur commercial de la plongée subaquatique ne pourrait que sortir renforcé de cette clarification et devenir réellement un secteur d'activité à l'employabilité reconnue. Ainsi, la professionnalisation dans le domaine de la plongée montre que nous sommes loin d'une unité dans la sphère de l'encadrement sportif puisque cette activité porte en elle une forte identité qui tend à confondre métier et mode de vie.

Bibliographie :

ANMP, Enquête interne « Emploi/profession » de l'Association Nationale des Moniteurs de Plongée, ANMP, 2001.

ANMP, Enquête « Métiers », ANMP, 2004.

ARNAUD A.-J., Dictionnaire encyclopédique de théorie et sociologie du droit, Librairie général de droit et de jurisprudence, 1988.

BARRUL R., Lexique du cadre institutionnel et règlementaire des APS, INSEP, 1995.

BLANCHET T., L'offre et la demande en plongée subaquatique, Mémoire pour le B.E.E.S. 3e degré, 1991.

CHAUVEAU M., Etude socio-économique relative à la plongée subaquatique de loisir en 2004-2005, section permanente du Comité Consultatif de l'Enseignement de la Plongée Subaquatique, Délégation à l'Emploi et aux formations, MJSVA, décembre 2005.

CNAPS, Rapport au parlement et au gouvernement portant sur l'état des formations et des métiers du sport : décentraliser, moderniser, professionnaliser les formations liées à l'emploi sportif, CNAPS, août 2004.

DELMAS A., L'audit des S.C.A. de la FFESSM, FFESSM, janvier 2006.

FORET A., Martin-Razi P., Une histoire de la plongée et des sports subaquatiques, FFESSM, revue Subaqua hors-série n°4, 2007, p.469-521.

HASCHAR-NOE N., Les dirigeants sportifs et l'évolution des pratiques sportives, DELAPLACE J.M., *L'histoire du sport, l'histoire des sportifs. Le sportif, l'entraîneur, le dirigeant, XIXe et XXe siècles*, L'Harmattan, Paris, 1999.

LATREILLE G., *La naissance des métiers en France 1950-75*, Etude psychosociale, Lyon, PUL, 1980.

MOUTON M., *La plongée subaquatique en France, stratégies, tensions et contradictions dans un champ concurrentiel, Enquête approfondie*, Faculté des Sciences du Sport, Université de Bordeaux 2, 2003.
SNEPL, *Enquête sur l'emploi et la formation selon des employeurs du Syndicat National des Entreprises de Plongée Loisirs*, S.N.E.P.L., 2001.
TAILLEZ P., DUMAS F., COUSTEAU J-Y., ALINAT J., DEVILLA F., *La plongée en scaphandre*, Elzévir, 1949.

Les entraîneurs salariés du handball professionnel

Denis Bernardeau-Moreau[1]

Après le football, le basket-ball ou plus récemment le rugby, le handball est aujourd'hui devenu professionnel. Si cette évolution est certes inédite pour ce sport traditionnellement associatif, elle s'inscrit néanmoins dans un contexte général de transformation de certains sports populaires dont le mode entrepreneurial est le point commun. Pour J.M. Faure et C. Suaud (1994), C. Durand (1994) ou E. Bayle (2000), l'arrivée des nouveaux dirigeants à la tête des clubs professionnels de football inaugure l'ère des managers et des gestionnaires d'entreprise. C. Durand, L. Ravenel et B. Helleu (2005) établissent le même constat dans le cas du basket professionnel. Dans le rugby, J.B. Molès (1998) et Nier (2000) soulignent la difficile cohabitation du rugby d'élite soumis au réalisme économique avec le rugby amateur cultivant une certaine philosophie de vie. N. Haschar-Noé (1999) et D. Bernardeau Moreau (2004) constatent que les dirigeants bénévoles adoptent de plus en plus une logique de prestataires de services. Pour J.P. Billat (1990) et B. Barbusse (2006), la performance recherchée aujourd'hui par les clubs professionnels n'est plus seulement sportive, elle est aussi managériale.

Si nous avons choisi d'étudier le handball, c'est d'une part pour répondre à la demande des acteurs de ce sport soucieux de gérer au mieux le changement, et d'autre part pour rendre compte d'une tendance lourde d'évolution conduisant de nombreux sports à endosser une forme désormais plus marchande. Les entraîneurs des clubs professionnels de handball ont vu leur statut évoluer. Cette évolution est la conséquence de trois étapes de la professionnalisation[2] qu'il nous est possible d'identifier : la première est la salarisation des joueurs et des entraîneurs, la seconde est la structuration des clubs professionnels et la troisième marque l'institutionnalisation du handball professionnel par la ligue nationale et les syndicats notamment. Le début de la salarisation des joueurs et des entraîneurs marque à l'évidence les prémices d'une transformation profonde des comportements de ces derniers dont les motivations ne sont plus seulement sportives mais aussi économiques. D'une position d'amateurs, les joueurs et les entraîneurs vont obtenir à travers la rémunération, un véritable statut de professionnel. Pour accompagner ce nouveau rapport avec leurs salariés, les clubs employeurs vont dans un second temps se structurer et créer les conditions d'un accroissement de leur budget. À leur tête, les dirigeants bénévoles deviennent des patrons dirigeant des petites PME naissantes. Au fur et à mesure que progresse l'entrepreneurisation des clubs, le besoin de recourir à des compétences gestionnaires va se faire de plus en plus pressant. Le recrutement de cadres sportifs mais aussi administratifs et managériaux va s'accélérer. Si la création d'une ligue professionnelle en 2004 officialise l'entrée du handball dans l'ère de la professionnalisation, d'autres formes institutionnalisées apparaissent. Les joueurs, les entraîneurs (et depuis peu les présidents de clubs professionnels) se regroupent en syndicats pour faire entendre leurs voix dans un monde du travail émergent. Rapidement, l'argent va modifier les rapports entre les acteurs. Même si les valeurs du handball perdurent et permettent de préserver la convivialité d'un sport qui reste une affaire de passionnés, les valeurs du travail sont perceptibles dans un monde professionnel où les joueurs sont employés sous contrat, où les entraîneurs et dirigeants salariés forment les cadres techniques et administratifs des clubs professionnels, où enfin les dirigeants bénévoles endossent le rôle d'employeurs à la tête de petites PME.

---

[1] Université Paris-Est Marne La Vallée, laboratoire ACP (GREHSS), EA 3350, 5 bd Descartes 77454 Champs sur Marne.

[2] Pour une définition du processus de professionnalisation, voir notre partie sur l'encadrement du sport et la professionnalisation.

Pour rendre compte en particulier de l'évolution des entraîneurs professionnels, nous nous sommes appuyé sur une série d'entretiens réalisés entre février et juin 2007 et concernant l'ensemble des acteurs du handball professionnel (joueurs, entraîneurs, dirigeants bénévoles, arbitres, agents sportifs et journalistes – cf. annexe). Tous ces entretiens ont été réalisés en face à face ou par téléphone et ont duré entre 20 à 75 minutes. La première partie de notre article relate les trois grandes étapes marquantes de la professionnalisation du handball, depuis le versement des premiers salaires jusqu'à la syndicalisation du handball. La deuxième partie tente de rendre compte de l'évolution des valeurs et des rapports entre les acteurs du handball professionnel immergés désormais dans le monde du travail.

I- Les trois étapes de la professionnalisation du handball

La conversion au professionnalisme du handball coïncide avec l'arrivée de Daniel Costantini à la tête de l'équipe de France en 1985. Voulant hisser le handball français sur les plus hautes marches du podium, le nouvel entraîneur intensifie les entraînements qui deviennent quotidiens et élève considérablement le niveau sportif de ses joueurs ayant alors un statut d'amateur. Pour réaliser son « vrai projet d'entreprise », Costantini doit mobiliser à plein temps ses joueurs et donc leur verser des compensations financières. « On nous a demandé, souligne un entraîneur ancien champion du Monde, de n'avoir que cette activité. (…) Cet investissement de temps ne nous permettait plus vraiment d'exercer un autre métier à côté ». C'est là, peut-on dire, que débute réellement la professionnalisation avec les premières salarisations des joueurs et des entraîneurs. Cependant, des signes de la mutation à venir étaient déjà présents. En effet, certains clubs et notamment celui de Créteil avaient déjà entamé leur mutation vers le sport professionnel[1]. Si d'autres clubs suivront, beaucoup néanmoins ne survivront pas. De tradition associative, les clubs doivent alors gérer l'inflation galopante des salaires qui nécessite une entrée massive d'argent. Le virage vers la professionnalisation se révèle très vite trop brutal pour certains clubs encore fragiles. Peu préparés à une logique économique absente dans le handball, la plupart d'entre eux doivent déposer le bilan quelques années plus tard[2]. Dépassés par les évènements, ces clubs, explique un ancien joueur professionnel, ne feront que « surfer » sur la vague de la professionnalisation. Il faudra attendre le milieu des années 1990 pour que, réellement, les clubs créent les conditions durables de leur professionnalisation. La fédération jusqu'en 1989, puis les clubs après, sont donc les nouveaux employeurs des handballeurs. Ces derniers changent de statut et deviennent des salariés professionnels. Contractualisant leurs rapports entre les clubs qui sont aussi leurs employeurs, les handballeurs relèvent désormais du droit commun régissant le monde du travail. Le handball devient un travail qui leur impose une obligation de résultat. Même si le handball reste un sport très convivial, cette relation employeur/employé est très perceptible. Les joueurs et les entraîneurs se considèrent comme des professionnels sous contrat avec des droits et des devoirs.
Lorsque les handballeurs français, absents des grands rendez-vous internationaux depuis longtemps, décrochent la médaille de bronze aux JO de Barcelone en 1992 puis deux titres

[1] C'est en effet en 1985 qu'un nouveau président est élu à l'US Créteil. Il s'appelle Jean-Claude Tapie (frère de Bernard Tapie). S'associant avec un industriel d'Essilor, il instaure la rémunération de ses joueurs et accroît de manière significative le budget de fonctionnement du club. Ce faisant, il va résolument engager le club dans l'ère de la professionnalisation. En 1989, Créteil est champion de France et devient le premier club en finale de la Coupe d'Europe des vainqueurs de coupe. Il est aussi le premier club professionnel ayant un budget estimé à l'époque entre 1,2 et 1,5 millions d'euros.

[2] Traumatisés et incapables d'endiguer leur déficit, de nombreux clubs sans assises financières s'effondrent. Ce sera le cas de Nîmes pourtant plusieurs fois champion de France mettra plus de dix ans pour se relever, Gagny également champion de France à plusieurs reprises, Vénissieux, Boulogne-Billancourt, Marseille et Vitrolles.

mondiaux en 1995 et 2001 (on se souvient des « Barjots », surnom donné aux joueurs de l'équipe de France pendant la période 1992/1996), ils mesurent le formidable chemin parcouru. Le handball français a définitivement changé de statut. Il est professionnel et économiquement viable.

Désormais, les clubs sont constitués soit en sociétés d'économie mixte (c'est toujours le cas de Créteil), soit en sociétés à objet sportif (Chambéry), soit plus récemment en sociétés anonymes professionnelles (Ivry, Montpellier, Toulouse et Paris)[1]. Après le premier choc et la chute de clubs pourtant emblématiques, les dirigeants prennent conscience de la nécessité de mieux se structurer et optimiser leur fonctionnement. D'autant qu'ils sont soumis à des règles strictes définies par la récente ligue professionnelle[2]. Sa création en 2004 contribue à implanter plus solidement le handball professionnel. Dès sa mise en place, elle impose des conditions très contraignantes pour les clubs professionnels. Ces conditions sont essentiellement économiques : les clubs doivent rémunérer au moins douze joueurs professionnels, un entraîneur professionnel et au moins un salarié administratif. Leur budget doit atteindre le seuil des 900 000 euros de recettes certifiées et consacrer 10 % des dépenses au développement économique, marketing et commercial[3]. Aujourd'hui, la ligue professionnelle reconnaît quatorze clubs professionnels de D1 (Chambéry Savoie handball, US Créteil, US Dunkerque, Istres Ouest Provence Handball, US Ivry, Montpellier Agglomération Handball, USAM Nîmes Gard, Paris Handball, USM Pontault-Combault handball, Saint-Raphaël Var handball, Sélestat handball, Toulouse Handball, Tremblay en France Handball et Handball Club de Villefranche). Conformément aux dispositions de la Convention Collective Nationale du Sport (CCNS) adoptée en juillet 2005[4], la ligue contribue également à harmoniser les rapports entre les employeurs, les entraîneurs (dont une grille définit les classes de cadres, d'agents de maîtrise et de techniciens) et les joueurs salariés.

Pour un dirigeant du syndicat des joueurs, le handball est désormais entré dans « l'ère de l'entreprise »[5]. Il exige des compétences à chaque poste depuis la gestion jusqu'à la communication. Désormais, les clubs recrutent non seulement des joueurs, mais aussi des entraîneurs et des cadres administratifs (aujourd'hui, ils comptabilisent chacun entre vingt et trente salariés). Ces emplois répondent à un processus de spécialisation des tâches, exigeant

---

[1] C'est en 1992, puis 2000, que l'Etat crée les statuts particuliers des sociétés commerciales sportives : les sociétés à objet sportif (SOS) autorisent l'entrée d'actionnaires privés commerciaux dans le capital des clubs (jusqu'aux deux tiers du capital). Les sociétés sportives professionnelles (SASP) concernent les clubs qui dépassent un seuil financier défini par le législateur. Très proches des sociétés anonymes classiques, elles peuvent redistribuer les dividendes à leurs actionnaires et rémunérer leurs dirigeants sans qu'aucun capital minimum ne soit imposé à l'association « support ». Parmi les clubs devenus aujourd'hui des SOS ou SASP, on compte Chambéry, Ivry, Montpellier, Toulouse et Paris, soit un tiers des clubs évoluant en première division. Les autres devraient suivre peu à peu.

[2] Conformément à l'article L. 132-1 du Code du sport, les fédérations peuvent décider la création d'une ligue professionnelle, soit sous la forme d'une commission interne (c'est le cas de la boxe, du cyclisme et des sports de glace), soit sous la forme associative et conventionnée (c'est le cas du football, du rugby, du basket-ball, du volley-ball et également du handball). La ligue a pour mission de coordonner les clubs professionnels. Selon les souhaits du législateur, elle effectue également un contrôle juridique et financier.

[3] Aujourd'hui, les budgets des clubs professionnels augmentent en moyenne de 10 % par an. Les salaires des joueurs évoluent eux aussi d'environ 8 % par an.

[4] La convention collective a pour mission de préciser et de régir les conditions d'emploi et de travail des salariés de la branche sportive. S'il existait auparavant des conventions ou chartes propres à certains sports comme le football, le golf et les centres équestres, la CCNS a aujourd'hui pour vocation d'étendre ces dispositions à l'ensemble des sports. Elle est composée de l'ensemble des représentants syndicaux des employeurs et des salariés, regroupés en commissions paritaires.

[5] La décision de délocaliser la prochaine finale de la Coupe de la Ligue aux USA (Miami) est un exemple marquant de la volonté des dirigeants d'ancrer leur sport dans le paysage médiatique mondial.

un niveau de connaissances de plus en plus important. On a élevé les compétences des entraîneurs, note un président de club, avec des formations plus importantes et individualisées. Les compétences requises désormais sont techniques et sportives, bien entendu, mais aussi managériales et commerciales. Recrutés sur des postes spécifiques nécessitant des connaissances de plus en plus spécialisées, les cadres du handball mobilisent une double compétence : technique par leur expérience handballistique au plus haut niveau (la plupart des entraîneurs des équipes professionnelles sont des anciens handballeurs de haut niveau) et gestionnaire par les formations professionnelles et les diplômes qu'ils ont validés (brevet d'État, diplôme universitaire). Pour ces entraîneurs, leur passé d'ancien joueur de haut niveau est « une vraie valeur ajoutée, (…) ils connaissent l'activité, ils ont été formés et ils sont d'une bonne efficacité tout de suite, il n'y a pas de période d'adaptation, de connaissance du milieu » (propos d'un dirigeant de la ligue professionnelle). Ils sont des experts du handball et se revendiquent comme des professionnels exerçant un métier qui exige de la rigueur et une forte conscience professionnelle. Les entraîneurs se sont adaptés. Leurs exigences se sont accrues. Le passage du statut d'entraîneur bénévole à celui d'entraîneur salarié à plein temps les a obligés à transformer des compétences immédiates et techniques en des compétences managériales et de gestion. Certains ont réussi cette transition et, parvenant à s'adapter à un fonctionnement organisationnel plus entrepreneurial, occupent des postes clés dans le club soucieux de productivité. D'autres sont restés des techniciens du handball. Ils gèrent les équipes nationales et coachent les jeunes joueurs professionnels. Les entraîneurs aujourd'hui appréhendent le handball de manière professionnelle, par la répartition des tâches, par la rationalisation des modes de fonctionnement, par la prise en compte des orientations sportives mais aussi économiques. « La professionnalisation, affirme un entraîneur, a fait progresser la hauteur du plancher ». Si la pratique du handball est au cœur de leur passion, certains entraîneurs ont mené, parallèlement ou après leur carrière de joueur, des études sans imaginer qu'un jour, ils pourraient travailler dans le handball. Il y a une décennie, c'est une conversion que personne n'imaginait. « Les entraîneurs sont meilleurs, souligne l'un d'eux, parce qu'ils sont formés de manière plus pointue ». Le niveau bac plus cinq est requis de plus en plus fréquemment, souligne un dirigeant de la ligue nationale. « Les cadres salariés sont aujourd'hui plus diplômés et plus spécialisés. Leurs compétences sont plus précises et affinées », indique un directeur sportif. Les savoirs à mobiliser portent sur l'organisation d'évènements sportifs, sur l'aptitude à négocier, à recruter, à manager. « Les mots clés, rajoute un dirigeant bénévole, c'est la culture du résultat et de la performance, la logique entrepreneuriale, le sens du management, la rationalisation ». Avec les joueurs, souligne un membre de la ligue professionnelle, les entraîneurs sont là pour faire rentrer de l'argent. L'important, nous dit l'un d'eux, est de placer chaque personne à son juste niveau de compétences. Assurément, « être entraîneur, c'est devenu un métier », conclut un entraîneur ancien joueur de haut niveau. Si les dirigeants s'entourent également de directeurs sportifs qui sont souvent, eux aussi, d'anciens joueurs professionnels, on compte aussi des directeurs administratifs et financiers pour gérer la masse salariale. Le staff médical s'étoffe et comprend des médecins, kinésithérapeutes, diététiciens et préparateurs physiques. Les clubs font aussi appel à des cadres chargés du marketing, de la communication ou du managérat sportif. Avec la structuration des clubs, c'est aussi la syndicalisation qui se met en place pour accompagner le basculement vers le monde salarial. Comme le souligne l'ancien entraîneur de l'équipe de France, « les syndicats arrivent dans le sillage de toute activité salariée ». Ainsi, les joueurs se regroupent au sein de l'Association des Joueurs Professionnels de Handball (AJPH), dont la création remonte à moins de deux ans. Les entraîneurs créent à la même époque le « 7 Master », lequel adhère à une centrale syndicale, la Confédération Générale des Cadres (CGC) - « parce qu'on se revendique aussi comme des cadres » - précise encore un de ses dirigeants. Notons que dans la convention collective du sport, les entraîneurs ayant le

statut de cadres sont les entraîneurs principaux des équipes fanions des clubs professionnels et les directeurs sportifs des centres de formation, « participant à la définition des objectifs, à l'établissement du programme de travail et à sa conduite ainsi qu'à son évaluation » (article 12.6.2.2 de la CCNS portant sur les dispositions particulières aux entraîneurs). Quant aux dirigeants bénévoles des clubs professionnels, ils ont aussi leur syndicat, l'Union des Présidents de Clubs (UPCH), transformée depuis peu en une union professionnelle (condition indispensable pour signer l'accord sectoriel de la convention collective).

Ainsi, la transformation des clubs associatifs en sociétés, le rôle de régulateur assuré par la ligue professionnelle et le dialogue permanent avec les syndicats représentatifs des acteurs en présence contribuent-ils à accompagner le handball dans sa profonde révolution professionnelle.

II- Le handball est une activité salariale comme les autres

> « Quand je pratiquais le hand, la seule différence qui existait entre le président du club, le dirigeant qui accompagnait l'équipe et moi, c'était l'âge : Le premier était président parce qu'il était vieux, le second parce qu'il ne pouvait plus jouer, et moi, j'avais de la chance j'étais jeune, je pouvais encore jouer. Aujourd'hui, dans la même situation, l'un fait partie de la direction générale, l'autre est cadre, et le troisième est salarié. Tout cela est difficile à intégrer » (entretien avec l'ancien entraîneur de l'équipe de France).

Les entretiens que nous avons conduits montrent à l'évidence une évolution importante des acteurs dans leurs rapports et dans les représentations qu'ils ont de leur métier. Etablissant des liens de subordination découlant de la contractualisation de leurs rapports, les entraîneurs d'hier sont devenus des salariés et des cadres employés par des dirigeants bénévoles assimilables à des dirigeants d'entreprise. Entre le joueur, l'entraîneur et le dirigeant, les relations employé/employeur prédominent désormais. Si les premiers reconnaissent que le dirigeant est un bénévole qui donne gratuitement de son temps, ils n'oublient pas que ce dernier est aussi leur employeur et leur « patron » qui les emploie et peut les licencier si les résultats ne sont pas satisfaisants. Dans les clubs, les entraîneurs travaillent en étroite collaboration avec les dirigeants bénévoles. Ces derniers sont certes bénévoles (mais on peut imaginer que bientôt, avec la professionnalisation, ils seront rémunérés comme ceux des autres grandes fédérations sportives) mais ils sont aussi et surtout des chefs d'entreprises dotés d'une forte culture managériale, qui gèrent leur club comme ils gèrent leur entreprise. Contrairement aux dirigeants de clubs amateurs, les présidents des quatorze clubs professionnels reconnus par la ligue professionnelle sont pour la plupart des actifs. Les professions qu'ils exercent se situent dans le secteur privé commercial (8 sur 14). Ils sont en grande majorité des chefs d'entreprise dans le bâtiment, l'informatique, la publicité ou l'industrie. Les autres occupent des postes à responsabilité dans les collectivités territoriales. Indiscutablement, le bénévole associatif a cédé sa place au manager. « On n'est plus le papa gâteau du coin qui fait jouer les enfants », explique un directeur sportif. Le paradoxe est que les bénévoles gèrent aujourd'hui des professionnels. Dès lors, « leur connaissance de l'entreprise, insiste un entraîneur, est une valeur ajoutée ». L'entraîneur comme le joueur savent qu'ils n'ont pas droit à l'erreur. Leurs salaires en dépendent et conditionnent une obligation de résultat. Sur le terrain de jeu, ils « jouent en quelque sorte leur carrière », observe un arbitre international. Ils savent qu'ils doivent justifier leurs fiches de paie. Avec la rémunération, l'entraîneur s'investit davantage, souligne un ancien champion du Monde, « l'apport de l'argent fait qu'il a un devoir de résultat, un devoir de travail supplémentaire ».

Ainsi, dans ce jeu d'acteurs où les cartes sont redistribuées, c'est en fait une nouvelle organisation du handball qui se dessine. Cette réorganisation, pourtant, ne paraît pas susciter de conflits réels, comme si tous les acteurs trouvaient un intérêt à accompagner, voire accélérer la professionnalisation de leur sport (mais notons que nous n'avons interrogé que les acteurs du handball professionnel – dans le handball amateur, probablement aurions-nous eu des avis très divergents). Pour reprendre l'expression d'un de nos interlocuteurs qui entraîne dans un club de la région parisienne, « tout le monde essaie de tirer la charrue dans le même sens ». Même si des entraîneurs (notamment des anciens joueurs) regrettent le comportement parfois « mercenaire » ou « fonctionnaire »[1] de certains jeunes professionnels, tous reconnaissent que la passion reste toutefois une des valeurs partagées par la plupart d'entre eux. Malgré l'argent qui modifie les rapports sociaux, le handball renvoie l'image d'un sport qui parvient à maintenir l'unité autour de ses valeurs traditionnelles[2]. Le handball, nous dit-on, est une grande famille. Pourtant, avec la professionnalisation, il serait illusoire de croire que les valeurs du handball restent immuables. Elles évoluent, elles s'adaptent. Si les avis sont un peu partagés entre ceux qui voient dans la professionnalisation une perte progressive des valeurs et ceux qui croient davantage aux liens qui régissent la famille du handball, nous voulons surtout souligner une tendance qui se dégage de nos entretiens : les valeurs du handball se rapprochent désormais davantage des valeurs du travail. Avec la professionnalisation, les salariés du handball sont responsabilisés, au sens où ils démontrent une réelle maturité dans leur façon d'aborder le handball. Avec la professionnalisation, les entraîneurs se considèrent comme des cadres salariés ayant des objectifs à atteindre pour que fonctionne et progresse leur entreprise. Pour tous ces acteurs, le handball reste un plaisir mais n'est plus un simple loisir ; il est une activité professionnelle comme les autres avec un plan de carrière et une exigence de formation continue. Malgré l'entrée massive de l'argent (dans des proportions toutefois incomparables à celles du football ou du basket-ball), les acteurs qui font vivre ce sport sont avant tout des passionnés trouvant là le moyen de concilier passion et travail. Ceci explique pourquoi l'esprit de famille semble si aiguisé, le handball restant un formidable espace de socialisation.

III- Conclusion

Avec la naissance du handball professionnel, c'est une révolution qui se met en marche. Elle traduit une recherche indispensable de performances sportives pour faire exister le handball français parmi les plus grandes nations mondiales. Elle favorise également une véritable reconnaissance statutaire des nouveaux salariés du handball qui, vivant de leur passion, obtiennent une légitime reconnaissance professionnelle. Les clubs se structurent en profondeur et rationalisent considérablement leur mode de fonctionnement. Soumis à une culture du résultat, les entraîneurs changent et contribuent à la mutation de leur club. Aujourd'hui, ils ne sont plus tout à fait les mêmes. Leur syndicalisation marque l'institutionnalisation progressive de leur profession. Ils sont salariés. Ils managent des joueurs eux aussi salariés et travaillent avec des bénévoles dirigeant des petites entreprises sportives. Les règles du handball, elles aussi, ont changé. Elles ne sont plus seulement sportives, elles sont désormais juridiques, économiques et aussi professionnelles.

---

[1] Le terme « mercenaire » est employé ici par nos interlocuteurs, pour caractériser les joueurs qui vont au plus offrant et n'hésitent pas à changer de clubs si la rémunération est plus intéressante – Le terme « fonctionnaire » est utilisé pour signifier le comportement de certains joueurs qui se comportent comme des travailleurs à minima faisant juste ce pour quoi ils sont payés.

[2] Les valeurs affichées sont celles de l'engagement, du goût de l'effort et de la combativité, celles également de la solidarité, de l'entraide, de la convivialité, de l'amitié et du partage.

Annexe

Explicitation de la démarche méthodologique

Pour réaliser cette étude, nous avons effectué 28 entretiens, entre février et juin 2007. La plupart des personnes contactées ont accepté sans difficultés que nous enregistrions la conversation. Nous avons à chaque fois retranscrit l'essentiel des interviews pour en effectuer une analyse de contenu longitudinale et transversale ; ce qui représente au total une quinzaine d'heures d'enregistrement. Les entretiens ont été réalisés en face à face (aux sièges de la ligue et de la fédération, sur les lieux de travail à Paris ou en banlieue, dans des lieux publics, à l'université de Marne la Vallée et à l'INSEP) ou par téléphone (pour les personnes habitant en province). Pour composer notre échantillon, nous avons procédé à quatre entretiens exploratoires, permettant de situer les enjeux principaux et de déterminer les « groupes d'intérêts » susceptibles de représenter les différentes approches et représentations que les acteurs pouvaient avoir de la professionnalisation du handball. Cette première approche nous a permis de construire le guide d'entretien approfondi. Toutes les personnes interrogées ont été contactées par téléphone selon un procédé en réseau, chaque interviewé nous donnant les coordonnées des personnes (que nous pouvions contacter de leur part) susceptibles de nous apporter les informations nécessaires à notre analyse.

Caractéristiques de l'échantillon interviewé : Dirigeants bénévoles (3 présidents ou secrétaires généraux de clubs professionnels et 2 de la ligue nationale) - Dirigeants salariés (3 directeurs de clubs professionnels et 2 cadres techniques ou marketing) - Anciens joueurs (5 dont 3 champions du Monde 95) - Jeunes joueurs (4 tous sous contrat dans un club professionnel) - Entraîneurs (4 dont 3 sous contrat dans un club professionnel) - Arbitres internationaux (2) - Agents de joueurs (1) - Journalistes sportifs (1 du journal Le Parisien) - Médecins du sport (1 exerçant à l'INSEP). Clubs professionnels et institutions représentés : Chambéry Savoie Handball - US Dunkerque - Fédération Française de Handball - Ligue Nationale de Handball - Montpellier Handball - Paris Handball - Pontault-Combault Handball Club - US Ivry.

Nous tenons à remercier ici l'ensemble de nos interlocuteurs pour leur disponibilité et leur accueil sympathique.

Bibliographie :

BARBUSSE B., « Le management des professionnels du sport. Le cas d'un club de handball », *Revue française de gestion*, n° 168/169, 2006, p. 107-123.

BAYLE E., « La dynamique du processus de professionnalisation des sports collectifs : les cas du football, du basket-ball et du rugby », *STAPS*, n° 52, 2000, p. 33-60.

BERNARDEAU MOREAU D., « Du militant bénévole au militant professionnel. Le cas de fédérations sportives », EME B. (dir), *Alternatives associatives*, Sociologies pratiques, APSE, n° 9, 2004, p. 85-102.

BERNARDEAU MOREAU D., « Quand la logique bénévole cède la place à la logique salariale. L'exemple du handball professionnel français », AUGER D. et ROYER C. (dir.), *Sport, Loisirs et société*, Loisir et société / Society and Leisure, PUQ, septembre 2008, 30/2.

BILLAT J.P., *Les hommes du club, dirigeants et techniciens : responsables ou otages ?*, Bordeaux, Les cahiers de l'université sportive d'été, n° 5, MSHA, 1990.

DURAND C., *Essai d'analyse structurelle et de diagnostic des clubs sportifs professionnels*, Thèse de Doctorat : Sciences de Gestion, Caen, 94CAEN0553, 1994.

DURAND C., RAVENEL L. et HELLEU B., *Basket professionnel en France : Approche stratégique et géomarketing*, Voiron, Presses Universitaires du Sport, 2005.
FAURE J.-M. et SUAUD C., « Un professionnalisme inachevé », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 103, 1, 1994, p. 7-26.
HASCHAR-NOE N., « Les dirigeants sportifs et l'évolution des pratiques sportives », DELAPLACE J.-M. (dir.), *L'entraîneur, le sportif et le dirigeant*, Paris, L'Harmattan, 1999, p. 273-293.
MOLES J.B., « La professionnalisation du rugby français. Pouvoir économique et lien social » *Sport et lien social*, Corps et culture, Paris, n° 3, 1998.
NIER O., « Les formes de professionnalisation dans le rugby de l'élite européen », CHANTELAT P. (dir.), *La professionnalisation des organisations sportives, nouveaux enjeux, nouveaux débats*, Paris, L'Harmattan, 2001, coll. « Espaces et temps du sport », p. 221-240.

Formations et diplômes fédéraux à la FFEPMM Sports pour Tous: de compétences étatiques à des compétences propres, puis partagées

Amélie Coulbaut[1]

Au cœur d'une réflexion sur les conditions de l'émergence des métiers d'éducateur sportif, de ses savoirs, de ses compétences, il semble intéressant de souligner les disparités qui peuvent exister d'une organisation, d'une fédération, d'une institution à une autre. Et la FFEPMM Sports pour Tous (Fédération Française pour l'Entraînement Physique dans le Monde Moderne) se révèle à cet égard un exemple particulièrement éloquent.

Comprendre la particularité du positionnement de la FFEPMM Sports pour Tous, de ses diplômes et formations nécessite un détour par le contexte sociétal français lors de la genèse de cette structure.

Au début des années 1950, la France, se trouve en fin de phase de reconstruction liée à l'après-guerre, et au début d'une phase d'essor socio-culturel et économique. Les politiques sociales occupent une place significative, et les organisations à destination des moins favorisés se développent (Bardout, 2001 ; Manifeste de Peuple et Culture, 1945).

Toutefois, l'instabilité notoire des gouvernements successifs de la IVe République ne facilite pas la durabilité des diverses initiatives engagées au cours de cette période. Il faut cependant préciser que le secteur sportif d'une manière générale constitue en quelque sorte une exception, ou du moins présente une position plus nuancée, puisque le Directeur général de l'Éducation Physique et des Sports demeure le même de 1946 à 1958[2]. En outre, les convictions très fortes des différents acteurs impliqués dans les divers projets, et dans la vie associative en particulier, instaurent un contrepoids efficace à la volatilité gouvernementale. Le personnel de la Jeunesse Ouvrière et Rurale en constitue un exemple édifiant, notamment au travers de l'Amicale qu'il créé en 1953, puisque la déliquescence au niveau ministériel n'empêchera pas son action de perdurer sous d'autres formes. En effet, même lorsque le domaine Jeunesse Ouvrière et Rurale (JOR), disparaîtra du ministère, son action continuera au travers de l'Amicale, comme nous le verrons plus loin.

La JOR[3], émanation des services extérieurs du ministère de la Jeunesse et des Sports, se situe au cœur des préoccupations de son époque. En effet, elle vise un public défavorisé[4] sur le plan de l'éducation physique : les jeunes travailleurs des villes et des campagnes. Ces fonctionnaires, qui s'occupent du secteur de l'éducation physique post-scolaire, revendiquent comme origine de son existence la circulaire de 1945[5]. Au cours des années 1950, les personnels du service Jeunesse Ouvrière et Rurale souhaitent développer leur action d'encadrement sportif auprès des jeunes travailleurs, mais se trouvent confrontés à de

---

[1] Université Paris-Est Marne La Vallée, laboratoire ACP (GREHSS), EA 3350, 5 bd Descartes, 77454 Champs sur Marne et laboratoire SENS, EA 3742, BP 53, 38041 Grenoble Cedex 9.

[2] J.P. Callède (2000, p.168), précise que « Sous la IVe République, le rôle de Gaston Roux, Directeur général de l'Éducation physique et des Sports, inscrit dans la longue continuité (de février 1946 à septembre 1958), est déterminant, prenant l'avantage sur la valse des ministres… ».

[3] Pour plus de précision sur l'origine et l'importance de la JOR, voir Y Blondel dans le présent ouvrage.

[4] Fascicule administratif *Jeunesse Ouvrière* 1960, p.7 : « Déjà défavorisée par la nécessité où elle se trouve de travailler, la jeunesse non scolaire se voit ainsi privée des organisations et des enseignements dont bénéficie la jeunesse qui poursuit des études… ».

[5] Circulaire EPPS n°459, mai 1945. Cette circulaire entérine la création d'un service dédié à l'éducation physique post-scolaire chargé « d'assurer l'épanouissement physique des adolescents non scolaires », essentiellement « dans leur milieu professionnel et dans les mouvements de jeunesse, de quelque inspiration qu'ils procèdent ». Elle précise que les jeunes concernés sont de milieux variés : « jeunes ouvriers, employés et paysans ».

multiples obstacles, notamment leur éparpillement sur tout le territoire. Pour résoudre cette difficulté, ils mettent sur pied en 1953 l'Amicale des anciens stagiaires animateurs des activités physiques de la jeunesse ouvrière et rurale, plus communément appelée l'Amicale[1]. Quelques années plus tard, en 1962, ils souhaitent étendre leur action au-delà de la sphère d'influence du ministère, et transforment la structure en une Association Nationale pour l'Entraînement Physique dans le Monde Moderne[2], permettant ainsi un recrutement plus large des encadrants. A partir de cette date, les personnes non fonctionnaires vont pouvoir venir grossir les rangs de l'ancienne Amicale. En 1967, celle-ci devient la Fédération Française pour l'Entraînement Physique dans le Monde Moderne (FFEPMM), fédération multisports visant une offre d'activités physiques encadrées par des personnels pour le plus grand nombre. Celle-ci acquerra son nom final (FFEPMM Sports pour Tous) en 1979, affirmant ainsi sa volonté de s'intéresser à tous les publics. Ces transformations, l'évolution des publics et la diversification des activités encadrées posent la question des formations et diplômes des éducateurs sportifs fédéraux, que nous allons aborder dans cet article.

Dans une fédération multisports, la formation d'animateurs et autres encadrants sportifs se voit d'emblée confrontée à une problématique particulière. Dans ce type de fédération, majoritairement actrice dans le secteur du loisir sportif, l'encadrement des activités répond à une logique sensiblement différente de celle des fédérations délégataires, compétitives. En outre, certaines des activités proposées ne correspondent au champ de compétence d'aucun Brevet d'État. Dès lors, la mise en place de ses propres formations et diplômes devient un enjeu de reconnaissance dans le champ sportif, mais également de survie et de développement au travers une certaine occupation territoriale (Augustin, 2005). Dans le cas de la FFEPMM Sports pour Tous, nous verrons que cette volonté de visibilité et de reconnaissance n'émerge qu'à un certain stade de développement, une fois l'organisation structurée en Fédération.

Cette fédération, de par ses liens très étroits avec l'administration centrale Jeunesse et Sports (dont elle est directement issue) possède une véritable spécificité. Dès lors, s'intéresser à l'évolution de ses formations et diplômes revient à mettre en lumière son autonomisation progressive et son intégration dans le mouvement sportif en tant que fédération à part entière, phénomène sans équivalent dans le monde sportif français. La prise en compte de l'évolution d'autres fédérations sportives, notamment dans le secteur des fédérations affinitaires et multisports, révèle en effet pour celles-ci la présence d'autres enjeux. Ainsi, dans le cas de la FSGT[3] (Borrel, 1999 ; Sabatier, 2003), la problématique relève davantage des relations avec les partis politiques de gauche, et particulièrement le parti communisme, ainsi que de l'évolution de l'identité ouvrière. Ou, pour reprendre les mots de Sabatier (2003), « la diffusion sociale de son projet « sportif » à l'épreuve de ses réseaux et de ses militants ». Pour la FFEPGV[4], on constate que si elle recherche également une extension de son territoire, ce n'est pas en vue d'une autonomisation – puisqu'elle ne possède pas d'origine sous tutelle- mais plutôt dans une recherche d'élargissement de son public et de renforcement de ses réseaux.

A la FFEPMM Sports pour Tous, l'évolution s'observe notamment à travers l'organisation de la formation et des diplômes, passée de l'utilisation de ceux de l'institution Jeunesse et Sports à des diplômes fédéraux spécifiques, puis à un certificat de qualification professionnelle

[1] Voir Statuts de l'Amicale, article 1.

[2] Ces termes, choisis à la suite d'une longue discussion, devaient souligner d'une part la nécessité d'une pratique régulière et suivie (suggérée par la notion d'entraînement physique), et d'autre part la capacité de l'organisation à s'adapter aux contraintes d'une société en évolution constante. Le choix des mots « Monde moderne » gageait de l'habileté de la structure à savoir rester en phase avec son époque.

[3] Fédération Sportive et Gymnique du Travail.

[4] Fédération Française d'Education Physique et de Gymnastique Volontaire.

commun à plusieurs fédérations du secteur multisports et affinitaire. Cela se révèle très différent du processus de développement des fédérations sportives unisport, par exemple, ainsi que l'expose E Bayle (2001). Pour expliquer ces mutations successives, nous montrerons comment la Fédération a créé ses propres diplômes pour combler le vide laissé par la disparition des Brevets d'État de plein air[1], mais également pour marquer son territoire et s'approprier des pratiques, dont elle seule détient les diplômes. Ces notions de marquage territorial (Augustin, 2005 ; Auriac et Brunet, 1986) et d'appropriation des pratiques seront mises en perspective avec l'évolution du contexte sociétal (Rioux et Sirinelli, 1998). Elles s'observeront notamment au travers des activités qu'elle créées par la fédération.
Notre étude se base sur une analyse des publications fédérales, et notamment de la revue nationale de la Fédération, de 1954 à 2007, ainsi que sur des entretiens avec des cadres fédéraux anciens ou actuels[2].
Trois parties renseigneront sur l'évolution des formations et diplômes au sein de la FFEPMM Sports pour Tous. La première dévoilera les prémisses des métiers de l'encadrement sportif au sein de cette fédération multisports, qui utilise alors les compétences et les diplômes Jeunesse et Sport. La seconde reprendra la naissance et l'évolution des formations et diplômes fédéraux, et tentera d'expliquer ce changement d'orientation. Enfin, la dernière partie exposera brièvement les mutations récentes liées aux métiers de l'encadrement sportif dans les fédérations multisports.

I- 1953-1967 : D'une émanation de l'État à une structure plus autonome

De la création d'une Amicale en 1953 à la mise sur pied de la Fédération Française EPMM en 1967, l'organisation étudiée a utilisé des personnels pour encadrer des activités physiques. Mais, n'étant pas encore fédérale, la structure ne pouvait pas détenir ses propres formations et diplômes, et devait utiliser des compétences extérieures. Créée directement par des personnels des services extérieurs de Jeunesse et Sport, c'est donc naturellement des qualifications de cet organe d'État dont se sert la future FFEPMM Sports pour Tous. Nous détaillerons plus loin les qualifications exploitées par l'Amicale, mais l'on peut déjà noter qu'elle demeure très liée à son institution de référence. En effet, tous ses membres sont des fonctionnaires de l'institution « Jeunesse et Sports ». En outre, le premier bulletin de l'Amicale comprend, juste après l'éditorial, une double page comportant d'une part la photographie de Monsieur Gaston Roux, Directeur Général de la Jeunesse et des Sports, et d'autre part sa lettre de soutien au Président de l'Amicale, M. Bartel[3]. Gaston Roux y précise accepter « le patronage du Bulletin de votre Amicale[4] ». En outre, il semble intéressant de noter que le titre « Jeunesse ouvrière, enseignement sportif, plein air » qui apparaît sur la couverture des revues – le nom du bulletin ne figurant qu'en petits caractères tout en bas – n'est autre que celui des fascicules de documentation administrative publiés par le ministère de l'Education Nationale, qui exposent notamment l'action du Haut Commissariat à la Jeunesse et aux Sports, et plus largement la division administrative du secteur post-scolaire débutée en 1949 et officialisée en 1953. Le lien ne saurait passer inaperçu. Les amicalistes ne cherchent d'ailleurs aucunement à s'en

[1] Les différents niveaux de ces diplômes disparaissent en 1976, 1977 et 1978.
[2] D'une manière plus précise, nous avons conduit 18 entretiens entre avril 2004 et juillet 2007, avec 10 cadres fédéraux différents.
Ce travail est issu d'une thèse : Coulbaut A, *Histoire et Identité d'une Fédération Sportive: l'exemple de la Fédération Française EPMM Sports pour Tous*, Thèse de doctorat STAPS (dir B. During), Paris, Université Paris-Descartes, 2008.
[3] Bulletin n°1, mars 1954, p. 4-5.
[4] *Ibid.*

cacher, puisque l'on trouve même dans les bulletins, en dernière page, la précision que « cette revue est publiée avec l'approbation du Haut Commissariat à la Jeunesse et aux Sports »[1]
Ces liens expliquent, en vertu de l'article n°460[2], du 30 mai 1945, pourquoi l'Amicale ne pouvait se prolonger par aucun club. En effet, cet article stipule que « le domaine d'action du service de l'éducation physique post-scolaire ne s'étend pas aux jeunes qui sont groupés dans des associations sportives ». L'action de l'Amicale ne pouvait donc concerner que les jeunes des structures post-scolaires ministérielles. Il s'agit des CAP (Centre d'Activités Physiques[3]), des CIS (Centre d'Initiation Sportive[4]) et des CPS (Centres de Perfectionnement Sportif). L'une des dimensions fondamentales de ces deux derniers types de centres réside dans le fait qu'ils forment les jeunes aux activités physiques, puis les confient –surtout les meilleurs d'entre eux– aux clubs afin qu'ils évoluent, notamment en compétition. Cet élément est précisé à plusieurs reprises. Par exemple, dans le numéro de mai 1956, le rédacteur explique que, grâce aux compétitions Jeunesse Ouvrière, « nous pensons fournir aux Fédérations des éléments « neufs » qui auront acquis au sein de la Jeunesse Ouvrière, sinon une grande technique, du moins un véritable esprit sportif [5] ». Cela exige de la part des animateurs un désintéressement total, puisqu'ils ne peuvent tirer aucun bénéfice symbolique de la réussite de leurs protégés, celui-ci revenant aux clubs. Il faut préciser que ces animateurs s'attachent davantage à l'aspect éducatif du sport et des activités physiques, qu'aux aspects compétitifs qu'ils laissent globalement aux fédérations[6]. Il s'agit là d'un fonctionnement très particulier, qui positionne la future Fédération Française EPMM d'une manière singulière de par l'origine de ses cadres sportifs. On note à ce propos que plusieurs types d'intervenants sont mis à contribution pour l'encadrement des activités. Celui-ci est essentiellement assuré par le personnel JOR du secteur post-scolaire, puis par les personnes formées sur place. Il s'agira par exemple pour ces dernières des aides-moniteurs[7]. Les aides-moniteurs sont des animateurs animateurs bénévoles qui oeuvrent dans les centres tels que les CAP par exemple. Leur formation est sanctionnée par un Brevet d'aide-moniteur, en vigueur depuis l'arrêté du 10 septembre 1946. Elle comprend une préformation réalisée dans un centre proche de la résidence du postulant, suivie d'une formation effectuée lors d'un stage d'un ou trois mois

[1] A titre d'exemple, voir bulletin n°21-22, septembre-octobre 1959, p.104.
[2] Fascicule de documentation administrative *Jeunesse Ouvrière*, 1960, p.23.
[3] Le texte n°2845 EPS/2, du 5 octobre 1953, définit les CAP comme « des organismes grâce auxquels un milieu professionnel peut bénéficier de l'aide des services départementaux de la Jeunesse et des Sports, afin d'accroître, par l'entraînement physique : la force, la vitesse, l'adresse, la résistance des jeunes ouvriers et ouvrières de 14 à 20 ans et améliorer ainsi leur bon état physique général, leur résistance à la maladie, leur valeur professionnelle, leur aptitude à éviter les accidents, leurs chances de bonheur et leur comportement social. ».
[4] Les CIS ont un fonctionnement différent, puisqu'ils ne sont pas liés à une entreprise. La circulaire EPS/2 n° 537 du 12 mars 1953 les définit comme les organismes « grâce auxquels on s'efforcera de généraliser la pratique sportive dans la masse et d'obtenir que tout jeune, avant de se spécialiser, bénéficie d'un ou deux ans d'entraînement omnisport au cours duquel on l'aidera à découvrir sa vocation sportive ». Ce qui correspond bien à l'éducation sportive développée alors à l'Institut National des Sports, à partir des idées de M. Baquet. Ces centres s'adressent « en principe à des jeunes de 14 à 20 ans […] non scolaires », mais peuvent « pour des raisons d'ordre technique ou tenant à un plus facile regroupement des jeunes », étendre leur action à des jeunes d' « un âge scolaire, 11 ou 12 ans par exemple. ». Ils visent à compenser le manque d'associations sportives dans les communes, ou l'incompétence de ces associations.
[5] Bulletin de l'Amicale, n°7, mai 1956, p.17. L'acquisition de ce « véritable esprit sportif » est dû, selon l'auteur, au fait que « les rencontres se déroulent, dans la plupart des cas, sur des terrains de fortune, toujours sans arbitre officiel, sans public, sans annonce ni commentaire dans la presse, et il est agréable, réconfortant, de voir nos jeunes se livrer à fond, donner le meilleur d'eux-mêmes, et apporter dans la lutte l'esprit sportif le plus pur ».
[6] Même s'il existe des compétitions inter-CIS, perçues davantage comme une stimulation que comme un objectif avec une victoire à conquérir.
[7] Voir l'article de Y. Blondel, *Les sports dans le secteur post-scolaire : une nouvelle approche historique de l'éducateur sportif 1943-1964*, dans le présent ouvrage.

dans un CREPS terminé par un examen[1]. Les candidats aide-moniteurs se recrutent sans niveau d'entrée particulier, étant précisé qu'il s'agit souvent d' « un contremaître ou un ouvrier d'une certaine ancienneté, appartenant à l'entreprise qu'il connaît bien, ardent, convaincu et désireux de conseiller ses jeunes camarades[2] ». Le temps de stage d'un ou trois mois dépend du temps dont dispose le candidat, ainsi que de l'importance de la préformation qu'il a suivie. Il semble que le choix de la durée soit laissée aux candidats, tout en rappelant que pour ces stages, « un concours d'entrée a lieu dont le niveau est facilement accessible après les cours de préformation[3] ». En outre, le caractère facultatif est affirmé pour ces stages, stages, tout en sachant que « le stage se termine par un examen. Les candidats qui se sont préparés par leurs propres moyens peuvent également s'y présenter[4] ». Mais seul le succès à l'examen permet la délivrance du Brevet d'Aide-Moniteur. Ces personnes prennent le relais, pour l'animation des activités physiques, du personnel JOR du secteur non scolaire, auprès de qui ils peuvent trouver soutien et conseil[5]. A noter que le personnel JOR du secteur post-scolaire peut comprendre « des professeurs et des maîtres d'éducation physique et sportive, titulaires ou délégués, des instituteurs, des agents contractuels enfin dont le travail est uniquement consacré à la jeunesse non scolaire[6]». Concernant les compétences requises, nous nous apprenons que « cette diversité d'origine prouve déjà que les qualités requises de ce personnel, outre un niveau technique minimum, sont surtout la foi et le dynamisme[7]. » On trouve également parmi ces éducateurs sportifs des Brevetés d'État, en particulier de plein air. Ces Brevets d'État de plein air ne correspondent pas aux futurs Brevets spécialisés par activité physique, mais sont basés sur une conception polyvalente du plein air développée à l'époque par l'institution Jeunesse et Sports. Généralistes[8], ils regroupent l'encadrement des activités définies par Jeunesse et Sports comme étant de plein air, du camping au canoë en passant par la randonnée pédestre ou cycliste[9]… Ils conviennent particulièrement bien à l'encadrement des différentes activités proposées par l'Amicale et conviendront tout aussi bien à ses formes postérieures, Association Nationale et Fédération EPMM. Dans ce domaine, particulièrement mis en avant par l'Amicale, puis l'Association Nationale et la Fédération EPMM, l'existence de diplômes de plein air généralistes permet à l'organisation étudiée de se reposer une fois

---

[1] Pour des précisions quant aux modalités d'organisation, aux dispositions réglementaires… ainsi que des exemples, se reporter au livret *Education Physique et Sportive de la Jeunesse non scolaire*, Édition du Bulletin de l'Amicale des anciens stagiaires, animateurs des activités physiques de la jeunesse ouvrière et rurale, p.17-20, sur « L'Aide-moniteur, Sa place- Sa formation ». En outre, un numéro entier de la Revue EPMM est consacré aux aides-moniteurs et aide-monitrices. Il s'agit du n°46/47, de novembre 1965. Bien qu'ultérieur à la période de l'Amicale, ce numéro fournit une documentation précise sur ces personnes et leur statut.

[2] Livret *Education Physique et Sportive de la Jeunesse non scolaire, op cit*, p.18.

[3] Livret *Education Physique et Sportive de la Jeunesse non scolaire, op cit*, p.19.

[4] *Ibid*.

[5] Ce brevet, échelon de base de la formation, ne constitue en rien une limite pour ses titulaires. En effet, sans nous lancer dans une étude de leur devenir, nous pouvons signaler qu'au moins l'un d'entre eux deviendra par la suite titulaire d'un doctorat en sociologie…

[6] Fascicule de documentation administrative, section 153/B, 1960, p.10.

[7] *Ibid*.

[8] Même s'ils correspondent au début de la spécialisation des « éducateurs sportifs » du post-scolaire (voir Y. Blondel dans le présent ouvrage), ils sont encore généralistes et imprégnés d'une conception du plein air dont l'influence demeurera nette chez les responsables de ce qui deviendra la FFEPMM.

[9] La Circulaire E.P.S./2 n°1928 du 23 mai 1958 définit comme activités de plein air « susceptibles d'obtenir l'appui des services » la liste suivante : « moyenne montagne et escalade ; randonnée à ski ; natation et jeux d'eau ; canoë, kayak ; navigation à voile ; spéléologie ; camping, randonnées pédestres ou cyclistes, à la condition essentielle que ces randonnées généralement associées au camping aient pour cadre la nature et pour objectif principal une ou plusieurs des activités ci-dessus ou une connaissance et une étude des multiples aspects de la nature », Fascicule de documentation administrative, section 153/C/1/2, 1960, p.21 Cependant, d'autres textes du même fascicule mentionnent d'autres activités de plein air, comme l'exploration sous-marine, le ski, les sports automobiles et motonautiques…

encore sur les compétences étatiques, sans nul besoin de développer des formations spécifiques dans ce domaine, même lorsque son évolution l'y autorisera. Ce qui ne pose pas question tant qu'elle n'est qu'une Amicale. En effet, l'imbrication Amicale/Institution tutélaire se révèle considérable, puisque les animateurs de l'Amicale sont des fonctionnaires d'État, formés par le ministère au sein des CREPS. Mais la distinction est très peu faite entre l'encadrement d'activités en tant qu'attribution professionnelle pour laquelle les personnels sont rémunérés, et l'encadrement d'activités au-delà de leur temps de travail, notamment en soirée, pendant les week-end et les vacances. Ce qui correspond à une certaine vision altruiste du service public assez répandue dans la société française des années 1950 (Vivier et Loudcher, 1998). Cela contribue à la confusion bénévoles/professionnels. Sans entrer ici dans le détail et les débats liés à ces termes de bénévoles et de salariés, notre distinction s'effectue simplement sur la définition légale de l'un et de l'autre[1], précisant notamment que le premier œuvre volontairement et ne perçoit pas de rémunération pour son activité, à l'inverse du second.

L'Amicale encadre des activités d'abord dans des centres de type CAP, CIS, etc., comme nous l'avons vu. Mais deux transformations, l'une spécifique, et l'autre liée au contexte plus général, la mènent à encadrer ensuite ces activités dans les clubs qu'elle crée. La première tient en des modifications statutaires l'ayant conduite à devenir une Fédération Française, pouvant donc rassembler des clubs en son sein. La seconde s'observe dans la disparition progressive au cours des années 1960 des centres dans lesquels elle oeuvrait, disparition qui n'est pas sans influence sur le changement de stratégie de la nouvelle FFEPMM, que nous verrons plus loin.

A la fin des années 1960, l'organisation devenue fédération encadre différentes activités grâce au personnel d'État mais également, peu à peu, à des personnes non fonctionnaires, animatrices bénévoles. On passe d'un ancrage strictement étatique à une vision qui se centre peu à peu davantage sur la structure, son développement par le biais d'activités nouvelles, de la prise en compte d'un public diversifié, de cadres nouveaux, et bientôt, de ses propres diplômes.

II- 1970-2000 : Appropriation d'un délaissement de l'État et marquage territorial d'une structure

Des années 1970 aux années 2000, la Fédération a peu à peu organisé ses propres formations, sanctionnées par différents diplômes de plusieurs niveaux, dans les différentes activités qu'elle propose. Dans cette période de forte montée des individualismes (Rioux et Sirinelli, 1998), cette organisation a besoin pour exister de se constituer un espace réservé, cristallisateur de son identité (Castells, 1997). Cet espace, qu'Auriac considère comme « une fonction interagissante du système social » (Auriac et Brunet, 1986), permet à la fédération d'apposer une certaine empreinte sur le secteur sportif associatif, par le biais de ses activités et de l'encadrement de ces dernières.

L'étude de la naissance et de l'évolution des formations et diplômes fédéraux nous permettra de comprendre comment la Fédération a créé ses propres diplômes pour combler le vide laissé par la disparition des BE plein air, mais également pour marquer son territoire et s'approprier des pratiques (« mère et l'enfant »…).

Avant même que la Fédération ne possède des diplômes reconnus par le ministère, elle a organisé des stages de formation agréés par ce dernier. Ces stages permettent de constater quel public privilégie l'organisation, par l'importance des moyens qu'elle met en œuvre pour former des animateurs dans telle ou telle activité. Ainsi, en 1968 par exemple, la Fédération

[1] En particulier, le site gouvernemental www.associations.gouv.fr explique les différences légalement reconnues entre bénévolat et salariat, et détaille les caractéristiques de l'un et de l'autre.

organise au total sept stages agréés[1], dont trois concernent « l'accès des jeunes aux responsabilités », soulignant bien la primauté de ce public. Trois stages concernent le monde professionnel, dont deux « Gymnastique de Pause »[2], et un « Éducation Physique Utilitaire et Professionnelle »[3]. Les jeunes et les travailleurs demeurent donc à cette époque le fer de lance des publics fédéraux. En formant des animateurs essentiellement pour ces activités, la Fédération souhaite se positionner comme la référence dans ce domaine. Le dernier stage concerne la « Gymnastique Féminine », activité montante de l'organisation. Au total, cette année-là, ces stages regroupent 144 personnes, et se déroulent sur l'ensemble du territoire français.

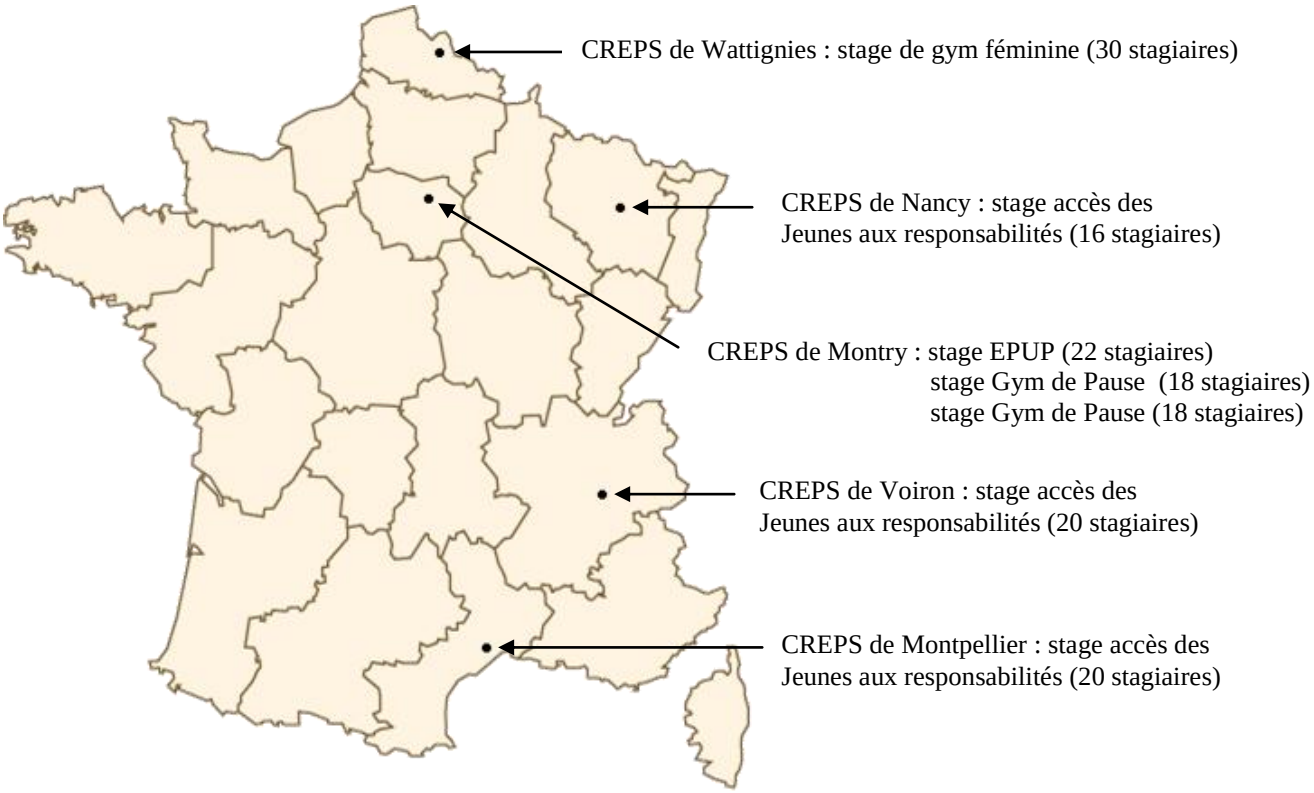


Figure 1. Carte des lieux de stage, 1968 (Source : Coulbaut A, 2008)

En 1970, la revue fédérale[4] mentionne l'apparition des premiers diplômes fédéraux[5], sanctionnant les stages. La revue précise que quarante-quatre personnes sortent diplômées, dont deux instructeurs régionaux, vingt-trois instructeurs départementaux, dix animateurs cantonaux et onze animateurs de clubs. Les deux stages organisés cette année-là portent respectivement les spécialités « Accès des jeunes aux responsabilités » et « Ballon

[1] Revue EPMM n°7, mars 1968, p.62.
[2] La gymnastique de pause consiste en la réalisation de mouvements de délassement du corps, effectués sur le lieu de travail durant les pauses, comme l'indique le nom de l'activité.
[3] L'éducation physique utilitaire et professionnelle comprend notamment des mouvements visant la prévention des accidents, tels que les positionnements à adopter pour le port de charges, ou encore les déplacements et chutes depuis une certaine hauteur.
[4] Revue EPMM n°16, janvier 1970, p.96.
[5] Les diplômes ne possèdent pas alors d'intitulé précis, seulement une hiérarchisation : instructeurs régionaux, instructeurs départementaux, animateurs cantonaux, animateurs de clubs. Les animateurs sont formés pour encadrer les activités physiques, et les instructeurs pour former les animateurs.

moderne »[1], une nouvelle activité créée par la Fédération, qui veut élargir le panel de ses compétences. Cette ouverture correspond à la logique de marquage territorial déjà évoquée. La formation d'animateurs spécifiquement formés à cette activité lui assure une appropriation de la pratique et une possible extension de son territoire. Ce dernier élément est d'autant plus important que les autres fédérations multisports et affinitaires se développent (Mathieu et Praicheux, 1987). Dans le même temps, on observe au niveau de l'État une politique de création d'équipements sportifs, permettant l'élargissement de la diffusion des pratiques sportives. Mais surtout, cette période est celle de la multiplication des Brevets d'État (J Pierre, dans le présent ouvrage).

Au niveau des diplômes fédéraux, la première équivalence « Jeunesse et Sport » est accordée par le ministère le 10 février 1971[2]. Elle concerne les niveaux « Moniteur », groupe IV, et « Instructeur », groupe III. Les groupes (IV, III, puis II) correspondent à des niveaux de qualifications, le niveau le plus faible correspondant au chiffre le plus élevé. Ces niveaux s'obtiennent de façon graduelle, dans la mesure où, par exemple ne peuvent être admis à suivre la formation pour un diplôme d'instructeur que les membres fédéraux déjà titulaires d'un diplôme de moniteur. Au niveau de l'Etat, l'année suivante sont créés les Brevets d'État à trois degrés.

L'articulation des diplômes fédéraux et des diplômes d'État est définie par l'arrêté du 30 juillet 1965[3]. On constate ainsi par exemple que les « moniteurs » fédéraux se voient classés « aide-moniteurs » dans la hiérarchie Jeunesse et Sport. A noter que les diplômes fédéraux apparaissent sur le tableau A[4], c'est-à-dire dans la partie éducation physique, alors que les brevets d'Etat se voient placés dans le tableau B, c'est-à-dire éducateur sportif. Les brevets fédéraux semblent donc devoir répondre à une finalité plus éducative que sportive, ce qui correspond effectivement mieux aux objectifs et buts de cette fédération[5].

Un document fédéral d'une quinzaine de feuilles traitant des diplômes et certificats fédéraux, non daté mais précisant une mise en application de ses dispositions à partir d'octobre 1973, expose le contenu des formations, les conditions d'obtention des brevets fédéraux, et les prérogatives attachées à chaque niveau. Le document précise que la formation est répartie en trois cycles d'études comprenant quatre stages représentant environ 160 heures.

Cette progression peut s'observer dans le tableau suivant :

Cycle	**Conditions d'admission à la formation**	**Sanction**	**Prérogatives/étapes à suivre**
1er cycle, stage de réflexion	Ouvert à tous	Attestation de stage	Durant un an au moins: Préparer le Brevet de Secouriste du Travail Animer, sous contrôle, une section ou un club
1er cycle, stage animateur	Etre membre de la Fédération Etre possesseur du Brevet de Sauveteur Secouriste du Travail	Brevet Fédéral d'Animateu	Durant un an au moins : Animation d'une section ou d'un club Participation à « l'information fédérale »

[1] Le ballon moderne est un jeu de ballon mettant en présence deux équipes de six joueurs, et dont l'objectif est de marquer plus de buts que l'adversaire dans une cible verticale. Il se joue avec toutes les parties du corps sur un terrain rectangulaire de 30 à 50m x 16 à 25m.

[2] Arrêté du 26/01/1971, publié au Journal Officiel du 10/02/1971, p.1419. Mais un petit problème est survenu à la lecture de ce document : on n'y voit que les diplômes de la Fédération de Gymnastique Volontaire !!!

[3] L'article premier de l'Arrêté du 30 juillet 1965 (Jeunesse et Sport : bureau S3) stipule que « les diplômes ou brevets concernant l'éducation physique et figurant au tableau A donnent droit pour l'enseignement de cette discipline : 1. En ce qui concerne le premier groupe, au titre de professeur ; 2. En ce qui concerne le deuxième groupe, au titre de maître ; 3. En ce qui concerne le troisième groupe, au titre de moniteur ; 4. En ce qui concerne le quatrième groupe, au titre d'aide - moniteur. »

[4] Voir le tableau en annexe de l'article de J Pierre, dans le présent ouvrage.

[5] En 1962, les statuts de l'Association Nationale EPMM (future Fédération Française EPMM) stipulent que celle-ci se donne pour but de « promouvoir l'entraînement physique dans tous les compartiments de la vie moderne, tout particulièrement ceux où il n'est pas encore traditionnel. » (Article 1 des statuts de 1962).

	Avoir appartenu à une section pendant un an Avoir suivi le stage de réflexion	r	
2e cycle, stage moniteur	Etre membre de la Fédération Avoir suivi le 1er cycle et être titulaire du Brevet Fédéral d'Animateur Avoir pratiqué 2 ans	Brevet de Moniteur Fédéral	Durant un an au moins : Créer et animer des sections ou des clubs Participer à la vie fédérale (organisation de comités départementaux et régionaux) En tant qu'instructeur-stagiaire, participer à l'encadrement de stage de réflexion premier cycle
3e cycle, stage instructeur	Etre titulaire du Brevet de Moniteur Fédéral Avoir encadré un stage de réflexion Avoir participé pendant 3 ans à l'animation d'un club	Brevet d'Instructeu r Fédéral	

Au niveau du contenu, tous les stages comprennent une partie tronc commun et une partie « techniques – pédagogie pratique », variable selon les familles d'activités. Le tronc commun se décompose en quatre parties pour le premier cycle: A) Sciences de l'éducation (sciences biologiques, sciences humaines, notions de pédagogie générale) ; B) Éducation physique et sportive ; C) Organisation, administration, gestion, responsabilités et D) Connaissance technique d'application. La partie D disparaît à partir du 2e cycle, et seules les parties A et B composent les contenus du 3e cycle.
Afin de mettre en perspective les qualifications fédérales avec les Brevets d'État, tels que présentés dans le chapitre de J. Pierre (dans le présent ouvrage), le tableau suivant expose les épreuves correspondant aux différents diplômes de la FFEPMM.

Brevet Animateur Fédéral	*Épreuves écrites :* a) Tronc commun b) La FFEPMM – buts et moyens d'action *sur 20 points* *Épreuves techniques :* a) Epreuves pédagogiques *sur 40 points* *Admissible à partir de 30 points*
Brevet Moniteur Fédéral	*Épreuves écrites :* a) Tronc commun (sciences biologiques, sciences humaines, pédagogie, éducation physique et sportive) *sur 40 points* b) La Fédération – Organisation – Administration – Gestion – Responsabilités *sur 20 points* *Épreuves techniques :* a) Démonstration + explications *sur 60 points* b) Epreuves pédagogiques *Admissible à partir de 70 points*
Brevet Instructeur Fédéral	*Épreuves orales* Etude collective de cas et animation *sur 100 points* *Admissible à partir de 70 points* *Mémoire :* Texte dactylographié de 30 à 50 pages (choix du thème sur une série de sujets proposés aux candidats par la Fédération à l'issue du stage de Moniteur). Directeur de mémoire choisi par la Fédération. Soutenance de mémoire à l'appréciation de la Commission.

On constate notamment qu'à la différence des Brevets d'État, les Brevets fédéraux ne comportent pas d'épreuves orales. Le caractère synthétique de la description des épreuves rend difficile une comparaison avec les différents niveaux du Brevet d'État. Cependant, la hiérarchisation des épreuves fédérales semble globalement se calquer sur celle de l'État, sans toutefois qu'il soit possible de trancher entre le fait que les secondes aient simplement servi de

modèle, ou qu'il y ait eu une véritable volonté d'alignement hiérarchique de la part de la FFEPMM.
Le 26 mars 1974, un arrêté[1] du secrétaire d'État auprès du Ministre de l'Éducation Nationale, chargé de la Jeunesse et des Sports, inclut à la liste des diplômes ouvrant droit à l'exercice de la profession d'éducateur physique ou sportif les diplômes « Brevet fédéral d'instructeur délivré par la Fédération Française pour l'Entraînement Physique dans le Monde Moderne », dans le Groupe III, et « Brevet de moniteur délivré par la Fédération Française pour l'Entraînement Physique dans le Monde Moderne », dans le Groupe IV. Le droit à « l'exercice de la profession d'éducateur physique ou sportif » est défini par la loi n° 63-807 du 6 août 1963[2].
Quelques années plus tard, le 27 juillet 1976, l'équivalence « Jeunesse et Sport » est accordée pour les niveaux « Animateur », groupe IV, « Moniteur », groupe III et « Instructeur », groupe II. Cela équivaut à une reconnaissance plus importante que la précédente, puisqu'on voit que les niveaux Moniteur et Instructeur remonte d'un groupe dans la hiérarchie établie par le Ministère. Le niveau Moniteur fédéral correspond alors au niveau « moniteur » du tableau A du ministère Jeunesse et Sports, et le niveau Instructeur fédéral correspond au niveau « maître » de ce même tableau.
La Fédération organise peu à peu ses filières de formation, qui lui permettent de disposer de cadres sportifs pour les activités qu'elle propose. En outre, les contenus de formation n'omettent pas une partie spécifique de connaissance de la Fédération, que les animateurs pourront véhiculer auprès des licenciés. Cela lui permet d'apposer son empreinte sur ces nouveaux diplômés, de leur transmettre une certaine culture fédérale et aussi de s'approprier certaines activités, pour lesquelles elle seule détient les diplômes. Cela participe de la territorialisation par le sport (Keerle, 2006) de cette organisation.
S'agissant du plein air, longtemps la Fédération n'a pas cru devoir mettre en place ses propres diplômes, puisqu'il existait alors des Brevets d'État d'initiateur, moniteur et instructeur de plein air. Cependant, un document datant vraisemblablement de 1973 précise que « la Fédération se réserve le droit d'organiser dans ses Centres des stages d'information et de préformation préparant au Brevet d'État d'Initiateur de Plein Air […] en faveur des membres de la Fédération désirant acquérir une spécialité dans ce domaine[3]. » La Fédération se positionne sur le créneau du plein air, en amont des diplômes d'État, sans toutefois chercher pour l'heure à établir ses propres formations et diplômes. Mais le secrétariat d'État à la Jeunesse et aux Sports fait connaître qu'en 1976 se déroulerait la dernière session d'examen du brevet d'initiateur de plein air, en 1977 la dernière session de moniteur, et en 1978 la

[1] Arrêté publié au Journal Officiel du 18/04/1974, p. 4199. Arrêté reproduit dans la Revue EPMM n°30, 1er trimestre 1974, p.12.
[2] Loi n° 63-807 du 6 août 1963, réglementant la profession d'éducateur physique ou sportif et les écoles ou établissements où s'exerce cette profession. Parmi les conditions requises, on trouve celle d'être muni « d'un diplôme français attestant de l'aptitude à ces fonctions déterminé par le ministre de l'Education nationale et délivré soit par ses soins, soit sous son contrôle par arrêtés contresignés des ministres intéressés ou par décisions prises sur délégation du ministre de l'Education nationale par les fédérations ou groupements privés d'éducation physique ou sportive offrant des garanties reconnues, après avis de jurys qualifiés ». L'article 1er de cette loi précise que, dans les conditions qu'elle définit, les personnes brevetées peuvent « professer contre rétribution l'éducation physique ou sportive, à titre d'occupation principale ou secondaire, de façon régulière, saisonnière ou accidentelle ». Le terme de profession correspond donc bien à la possibilité d'exercer contre rétribution. Cependant, l'arrêté du 30 juillet 1965 précise que, dans le cas où l'enseignement d'une activité constitue l'occupation principale, la breveté doit impérativement détenir un diplôme du groupe I ou II. En revanche, l'article 3 indique que « les personnes qui exercent la profession d'éducateur physique contre rétribution, mais dans des organismes ne poursuivant pas un but lucratif, pourront, lorsque cet enseignement n'est pour elles qu'accessoire, n'être titulaires que d'un diplôme du groupe 3 ou 4 du tableau A. ».
[3] Document d'une quinzaine de feuilles traitant des diplômes et certificats fédéraux, non daté mais précisant une mise en application de ses dispositions à partir d'octobre 1973.

dernière session d'instructeur. Les brevets d'État à trois degrés d'éducateur semblent alors ne pas pouvoir être mis en place dans un avenir rapproché, c'est pourquoi la FFEPMM décide de créer ses propres diplômes, des diplômes fédéraux de plein air, à quatre degrés : initiateur, animateur, moniteur, instructeur.

En 1979, on peut donc dénombrer ces quatre degrés dans la formation des cadres. Les brevets plein air comprennent alors sept options : canoë-kayak, cyclo-tourisme, escalade, randonnée pédestre, spéléologie, ski alpin/nordique et voile. Pour ces activités, la stratégie de la Fédération correspond simplement à un comblement d'un vide étatique, sur des activités qu'elle souhaite continuer de proposer. En effet, créer ses propres diplômes est la seule solution pour pouvoir former des cadres sportifs ayant l'approche assez polyvalente du plein air qui existait jusqu'alors avec les Brevets plein air de Jeunesse et Sports, mais aussi pour résister aux différentes fédérations délégataires en charge des activités de plein air (telles que le canoë-kayak ou la voile) et marquer son territoire dans ce domaine.

En 1986, les textes officiels nous offrent un état des lieux très précis des diplômes fédéraux homologués. En effet, l'arrêté du 4 août 1986 comporte « la liste des diplômes ouvrant droit à l'exercice de la profession d'éducateur physique ou sportif ». Y figure le tableau A1 sur lequel sont inscrits les diplômes EPMM[1]. Leurs intitulés révèlent bien une spécificité de certaines activités encadrées par la Fédération, telle que l'activité dans la relation enfant-adulte, par exemple. Répondant à un vide de l'Etat, puisque aucun Brevet d'Etat ne couvre cette activité, ces diplômes permettent également à la Fédération de s'approprier un champ de compétence sur les activités correspondantes.

Le 31 décembre 1986, les équivalences sont supprimées, car le tableau A1 sur lequel figurent les diplômes EPMM disparaît. Sachant que la partie A correspondait à la partie éducation physique, il est possible que cette suppression réponde avec retard à la loi de 1981, effaçant le restant d'éducation physique non transféré au ministère de l'Éducation Nationale. Il n'est pas impensable que les diplômes fédéraux figurant dans cette partie aient été négligés, ou même qu'ils aient été par inadvertance assimilés à l'éducation physique scolaire ou à une structure disparue[2]. Une simple décision du Ministère, apparemment anecdotique, génère ainsi des conséquences lourdes pour la Fédération, puisque tous ses diplômes sont invalidés, interdisant à l'organisation la formation de nouveaux cadres. Cela constitue un frein majeur au développement et à la diffusion des activités fédérales. Un travail important de création de nouvelles filières de formation voit le jour, que le président défend ensuite de manière acharnée auprès de l'institution tutélaire de la Fédération. La persévérance finit par payer,

---

[1] Dans le groupe II (modifié par l'arrêté du 4 août 1986), on trouve le « Brevet fédéral d'instructeur délivré par la Fédération française pour l'entraînement physique dans le monde moderne jusqu'au 31 décembre 1986». Le groupe III (modifié par les arrêtés des 26 janvier 1971, 29 octobre 1971, 1er juillet, 5 novembre 1976, 11 juillet, 14 septembre 1978, 2 août 1979, 5 août 1981 et 4 août 1986), fait apparaître les « Brevet de moniteur délivré par la Fédération française pour l'entraînement physique dans le monde moderne jusqu'au 31 décembre 1986», « Brevet de moniteur de gymnastique de bien-être, maintien en forme troisième âge délivré par la Fédération française pour l'entraînement physique dans le monde moderne jusqu'au 31 décembre 1986 » et « Brevet de moniteur de gymnastique de bien-être : l'activité physique dans la relation enfant-adulte, délivré par la Fédération française pour l'entraînement physique dans le monde moderne jusqu'au 31 décembre 1986 ». Le groupe IV (modifié par les arrêtés des 26 février 1971, 1er juillet 1976, 11 juillet 1978, 2 août 1979, 5 août 1981 et 4 août 1986) comporte les « Brevet d'animateur de gymnastique de bien-être, maintien en forme troisième âge délivré par la Fédération française pour l'entraînement physique dans le monde moderne jusqu'au 31 décembre 1986 », « Brevet d'animateur de gymnastique de bien-être : l'activité physique dans la relation enfant-adulte, délivré par la Fédération française pour l'entraînement physique dans le monde moderne jusqu'au 31 décembre 1986 », et « Diplôme d'animateur de gymnastique de bien-être, gymnastique d'entretien d'adultes, délivré par la Fédération française pour l'entraînement physique dans le monde moderne jusqu'au 31 décembre 1986 ».

[2] Cette supposition se base sur des réactions observées et des réponses recueillies dans des lieux tels que la préfecture de Paris, ou le ministère Jeunesse et Sports. La première nous ayant indiqué (en 2005) que la fédération EPMM n'existait plus depuis 1994, et le service d'archives du second nous ayant tout simplement expliqué (en 2006) qu'il n'avait pas connaissance de cette organisation, dont il ne possédait aucune trace.

puisque les diplômes seront de nouveau homologués par la Commission de l'Enseignement des Activités Physiques et Sportives huit années après leur suppression, le 21 octobre 1994. Depuis, les filières de formations ont été entièrement revues, et offrent un panel assez large de qualifications fédérales, avec des niveaux animateurs, mais aussi instructeurs en charge de la formation des premiers.
Au cours de cette période, la Fédération EPMM, très centrée sur son développement, focalise son attention sur la formation de cadres sportifs, gage à ses yeux d'une possible extension de son territoire[1]. Ces cadres, fonctionnaires ou bénévoles, sont de plus en plus appuyés par des cadres salariés fédéraux (Chantelat, 2001).

III- Le XXIe siècle entre concurrence et collaboration pour les fédérations multisports et affinitaires : la création d'un diplôme commun

Dans un contexte concurrentiel, l'association de plusieurs fédérations multisports devient un moyen de donner une meilleure assise au groupe des fédérations multisports et affinitaires, à leur donner une meilleure visibilité et à légitimer leurs revendications. Cette démarche de regroupement n'apparaît pas brusquement, mais elle se renforce au cours du temps, certaines fédérations formant un « groupe de réflexion et d'initiatives » (Moustard, 2004) se réunissant « régulièrement pour savoir comment ensemble on peut être plus fort par rapport au mouvement sportif en France. » (Peccard, cité in Coulbaut, 2008).
Dans ce cadre, l'élaboration d'un diplôme commun vient en quelque sorte sceller et matérialiser cette volonté d'offrir un front commun pour « être plus fort ». Concernant les filières de formation de la FFEPMM Sports pour Tous, le dernier diplôme en date se révèle un Certificat de Qualification Professionnelle, élaboré avec plusieurs autres fédérations du segment multisports et affinitaires[2]. Un Certificat de Qualification Professionnelle (CQP) est une certification de branche professionnelle, qui, dans le champ des activités physiques et sportives, permet de répondre à la réglementation concernant l'encadrement contre rémunération. Dans la branche professionnelle du Sport, le CQP doit répondre à un besoin non couvert par un diplôme d'État, ce qui est souvent le cas des brevets fédéraux homologués, qui sont destinés à un exercice professionnel à temps partiel et qui permettent d'encadrer une activité de façon spécifique. Si le CQP n'a pas vocation à couvrir des emplois temps plein, il peut constituer une première étape dans la voie de la professionnalisation[3] pour de nombreux animateurs sportifs.
Ce certificat précise les attributions de l'animateur : « L'animateur de loisir sportif peut sensibiliser, initier, faire découvrir les activités de loisir sportif et assurer le maintien des capacités physiques des pratiquants, en dehors de toute recherche de pratique compétitive ou de performance personnelle. Le CQP d'animateur de loisir sportif confère à son titulaire des compétences professionnelles dans l'animation des activités physiques de loisir, et dans l'encadrement de l'une des trois options (à l'exclusion de celles s'exerçant dans un environnement spécifique conformément aux dispositions de l'article 363-1 du Code de l'Education.) correspondant à trois familles d'activités.
- Activités gymniques d'entretien et d'expression

[1] Différents entretiens (Entretien avec Claudine Lemarié, ancien entraîneur national, Paris le 15 novembre 2005 ; entretien avec Françoise Got, actuelle présidente, Paris le 05 avril 2006) nous ont révélé cette philosophie fédérale consistant à penser que le développement de l'organisation passe par la multiplication des moyens et des lieux d'accès à la pratique, donc d'un réseau d'animateurs dense offrant cet accès sur un territoire le plus large possible.
[2] Les porteurs de ce projet sont la FFEPMM, la FFEPGV (Fédération Française d'Education Physique et de Gymnastique Volontaire), la FSCF (Fédération Sportive et Culturelle de France), la FSGT (Fédération Sportive et Gymnique du Travail) et l'UFOLEP (Union Française des Œuvres Laïques d'Education Physique).
[3] Voir l'article de D. Bernardeau dans le présent ouvrage.

- Activités de randonnée de proximité et d'orientation
- Jeux sportifs, jeux d'opposition[1] .»

Mis en place en 2006[2], il va remplacer les anciens diplômes fédéraux, dans un premier temps au niveau animateur. Ce dernier diplôme bouleverse un peu les anciennes conceptions fédérales du monde de l'animation, puisqu'il affirme clairement le caractère professionnel des personnes formées. Il s'inscrit dans la mouvance sociale de la professionnalisation des animateurs (Pigeassou, 1995). Cela étant, il serait outrancier d'y déceler uniquement un signe de basculement économique de la société actuelle puisque, à bien s'en souvenir, les premiers animateurs de cette organisation étaient tous des personnels d'État, donc rémunérés pour exercer leur fonction… De nombreux auteurs (Walter, 2000 ; Ferrand-Bechmann, 2004 ; Gasparini, 2003 ; Bernardeau-Moreau, 2004b, pour ne citer qu'eux) évoquent une « crise du bénévolat », dont ils expliquent qu'elle ne tient pas à une baisse de l'engagement sportif bénévole – qui a au contraire augmenté ces dernières années – mais à une modification de cet engagement et des conceptions, des idéaux qui s'y rattachent. D. Bernardeau-Moreau (2004a) explique ainsi qu' « avec la professionnalisation des militants, c'est en quelque sorte la fin de la forme idéalisée de l'engagement associatif » et précise également qu' « il apparaît que le militantisme devient le fait de professionnels qui acceptent la logique commerciale là où on ne reconnaissait jusque-là que la seule logique associative». Or, pour l'organisation sportive que nous avons étudiée, ces assertions, tout en révélant bien la logique générale d'évolution, doivent être nuancées. En effet, durant des années, l'organisation n'a fonctionné qu'avec du personnel salarié par l'État, puis a pu rémunérer ses propres cadres. Au niveau du terrain, les bénévoles ont rapidement épaulé le personnel du secteur extra-scolaire, lui-même souvent à la frontière entre salariat et bénévolat. Ainsi, l'encadrement d'activités physiques durant les week-end ou les vacances ne rentrait guère dans les attributions de ces fonctionnaires. Dans ces conditions, les bénévoles et les salariés se révèlent être les mêmes personnes. A ce titre, cette organisation possède des conditions originelles très spécifiques, et possède un rapport particulier au bénévolat et au salariat, du moins dans les premières années. Même si ce n'est pas une exclusivité de cette fédération, puisque la FFEPGV, autre fédération du collège multisports et affinitaire, a possédé un fonctionnement similaire au départ, cela demeure très spécifique, notamment par rapport aux fédérations délégataires. Ce particularisme se retrouve donc assez logiquement dans l'organisation de la formation et des diplômes, qui ne correspond pas au schéma classique de développement de l'encadrement sportif mis en œuvre par les fédérations. Mais mis en perspective avec le contexte sociétal français, on observe cependant assez bien le passage d'une logique de service public d'État, d'engagement désintéressé dans l'animation, à une logique de marché, avec des encadrants payés pour un travail précis, dans un cadre et un temps bien définis.

IV- Conclusion

A travers ces évolutions, nous avons donc vu pourquoi une fédération multisports a estimé nécessaire de créer ses propres diplômes, puis de s'allier avec d'autres pour créer un diplôme commun. L'importance de ces éléments en terme de marquage territorial et d'appropriation de certaines pratiques, enjeux vitaux pour une telle organisation, a pu apparaître dans cet article.

---

[1] Certificat de qualification professionnelle d'animateur de loisir sportif, commission paritaire nationale emploi formation de la branche du sport, annexe 1 référentiel des emplois visés, p.17.

[2] Le Certificat de Qualification Professionnelle (CQP) « Animateur de Loisir Sportif » a été validé par la commission mixte paritaire de la branche professionnelle du sport le 19 octobre 2006, puis créé par avenant à la convention collective le 21 décembre 2006.

Nous avons également pu comprendre le passage de diplômes d'État, détenus par des salariés de Jeunesse et Sports, à des diplômes fédéraux majoritairement axés sur une pratique bénévole, puis enfin à un certificat de qualification professionnelle, dont l'intitulé indique une notion de professionnalisation. L'évolution des conceptions des diplômes suit bien celle du contexte sociétal français.
Le positionnement d'une telle fédération, l'évolution de sa stratégie en matière de formation et de diplômes expose les nécessaires adaptations auxquelles sont confrontées les organisations sportives pour survivre et se développer. Parmi ces adaptations, on notera le passage d'un *diplôme*, nécessaire pour exercer un *métier*, à une *qualification professionnelle*, qui témoigne d'un changement de conception. Néanmoins, cette étude révèle également que seules cinq fédérations parmi celles du collège des fédérations affinitaires et multisports ont mis leurs compétences en commun pour créer un Certificat de Qualification Professionnelle. Dès lors, le positionnement et la stratégie des autres fédérations de ce collège pourraient dévoiler des logiques d'adaptation différentes, qu'il serait intéressant de prendre en compte pour mieux appréhender la figure complexe esquissant le tableau d'ensemble des fédérations sportives de ce segment. Et mieux répondre à la question de l'harmonisation ou non du métier d'éducateur sportif.

Bibliographie :

AMAR M., *Nés pour courir*. Grenoble, PUG, 1987.
AUGUSTIN J.P, *Sport, géographie et aménagement,* Armand Colin, Domont, 2005 (1ère éd° Nathan 1995).
BARDOUT J.C., *L'histoire étonnante de la loi 1901*, Ed° Juris, Lyon, 2001.
BAYLE E., « Le processus de professionnalisation des fédérations sportives nationales », in CHANTELAT P. (dir), *La professionnalisation des organisations sportives,* L'Harmattan, Paris, 2001, p.149-172.
BERNARDEAU-MOREAU D., « Professionnalisation et formes nouvelles d'engagement militant dans les fédérations sportives », FERRAND-BECHMANN, *Les bénévoles et leurs associations*, L'Harmattan, Paris, 2004, p.155-164 (a).
BERNARDEAU-MOREAU D., *Professionnalisation des dirigeants bénévoles*, L'Harmattan, Paris, 2004 (b).
BERNARDEAU-MOREAU D., dans le présent ouvrage.
BLONDEL Y., « Les sports dans le secteur post-scolaire : une nouvelle approche historique de l'éducateur sportif 1943-1964 », dans le présent ouvrage.
BORREL M., *Sociologie d'une métamorphose : la FSGT entre société communiste et mouvement sportif (1964-1992)* Thèse de Sociologie des organisations (dir P. URFALINO), Paris, IEP, 1999.
CALLEDE J..P., *Les politiques sportives en France*, Economica, 2000.
CHANTELAT P. (dir), *La professionnalisation des organisations sportives,* L'Harmattan, Paris, 2001.
CHAZAUD P., « Le bénévolat sportif a-t-il encore de l'avenir ? », *Sports et Sciences*, Paris, Vigot, 1980.
COULBAUT A., *Histoire et Identité d'une Fédération Sportive: l'exemple de la Fédération Française EPMM Sports pour Tous*, Thèse de doctorat STAPS (dir B. DURING), Paris, Université Paris-Descartes, 2008.
DUMAZEDIER J., *Vers une civilisation du loisir ?*. Paris, Édition du Seuil, 1962.
FERRAND-BECHMANN D., *Les bénévoles et leurs associations*, L'Harmattan, Paris, 2004.
GASPARINI W., « Les mondes sociaux de l'association sportive », *Loisirs et Société vol 26 n°2*, 2003.

KEERLE R., « Territorialisations par le sport: un regard géographique », LOUVEAU C et DROUET Y., *Société de sociologie du sport de langue française*, 2006, p.235-250.
LASSUS M., MARTIN J.L. et VILLARET S., « Les politiques publiques du sport, 1945 – 2005 », MATHIEU D. et PRAICHEUX J., *Sports en France*, Montpellier, Paris, Fayard/Reclus, coll Atlas de l'Atlas de France, 1987.
MOUSTARD R., « Genèse et problématique du groupe des 20 », LEBECQ P.A., *Sports, éducation physique et mouvements affinitaires au XXe siècle*, L'Harmattan, Paris, 2004, p.119-132.
PIGEASSOU C., « Le management du sport associatif : les enjeux du futur », Corps et Culture, Numéro 1, *Le développement du sport*, 1995 [En ligne], mis en ligne le 12 octobre 2007.
SABATIER F., *Une histoire socioculturelle de la FSGT (1945-1972). La diffusion sociale de son projet « sportif » à l'épreuve de ses réseaux et de ses militants*, thèse de doctorat d'histoire, (dir. J.-Y. MOLLIER), Université de Versailles-Saint-Quentin-en-Yvelines, 2003.
RIOUX J.P. et SIRINELLI J.F., *Histoire culturelle de la France* Tome 4, Le temps des masses, Seuil, Paris, 1998.
TERRET T., « L'éducation physique de la jeunesse ouvrière 1945-1967 », VIVIER C et LOUDCHER J.F., *Le sport dans la ville*. Paris, L'Harmattan, 1998, p. 71-88.
TERRET T., « L'éducation physique en France sous la Quatrième République, 1945 – 1959 », *Sport History Review*, May, 2002, p. 51-72.
TETARD P., *Histoire du sport en France de la Libération à nos jours*. Paris, Vuibert, 2007, p.119-154.
VIVIER C. et LOUCHER J..F., *Le sport dans la ville*. Paris, L'Harmattan, 1998.
WALTER E., « D'un monde associatif sportif à l'autre », *Regards sociologiques n°20*, 2000.

Les éducateurs de la filière sportive territoriale ou la lente reconnaissance statutaire des « animateurs managériaux » du sport territorial

Fabrice Bolot[1]

S'appuyant sur une enquête consacrée principalement à l'évolution du processus de professionnalisation des activités et des compétences des éducateurs de la filière sportive territoriale, cette étude s'attache à mettre en évidence la lente construction sociale de la filière, la progressive reconnaissance institutionnelle des éducateurs territoriaux du sport et le professionnalisme renforcé de leurs activités et compétences ; produit de représentations oscillant entre logique sportive et logique économique (managériale). L'intervention des collectivités territoriales dans le domaine sportif s'est généralisée après la Seconde Guerre mondiale. Le service public va alors faire son entrée dans des domaines qui ne relevaient jusque-là, pour l'essentiel, que des initiatives individuelles : les activités culturelles (maisons de jeunes, maisons de la culture, théâtres), les activités sociales (colonies de vacances, centres aérés, maisons de retraite), les activités sportives et touristiques (piscines, patinoires, syndicats d'initiative). Dans le sport, les grandes lois des années 1980 organisant la décentralisation[2] ne précisent à aucun moment les missions des collectivités territoriales. Bien que le service public territorial des sports n'ait pas véritablement de base légale d'intervention, chaque collectivité va néanmoins définir sa propre politique sportive. Les collectivités - et plus particulièrement les communes - vont peu à peu intervenir (jusqu'à hauteur de 30% aujourd'hui) dans le financement du sport en France, attestant que les politiques sportives se sont considérablement développées ces dernières décennies.

Un bref historique de la construction des politiques sportives locales doit nous permettre de montrer, dans un premier temps, que l'intervention des collectivités dans le sport est moins le résultat d'une obligation législative que le résultat d'une progressive prise de conscience, notamment de la part des élus, du rôle croissant du sport dans la dynamisation de la vie locale (comme c'est souvent le cas, « les faits précèdent le cadre législatif »). Dans ce contexte singulier, la création de la filière sportive territoriale en 1992 atteste, en tout cas, de cette progressive (mais tardive !) prise de conscience. Nous montrerons aussi qu'elle a su, au cours des dernières années, « s'adapter » au regard de l'évolution des politiques sportives des collectivités, et que les acteurs qui la composent ont acquis une « culture professionnelle ». Et ce, malgré (ou grâce à) la profonde mutation des métiers et des rôles exercés par les agents des services des sports, notamment les éducateurs territoriaux des activités physiques et sportives (ETAPS). Cette exigence « de professionnalisation » s'impose à eux (ainsi qu'aux autres personnels), en particulier au niveau des conditions d'encadrement des activités physiques et sportives (diversification des pratiques sportives, demandes de loisirs des seniors), en matière de gestion des affaires sportives (intercommunalité, aménagement du territoire), de gestion des équipements (aide à la mise aux normes et à la réhabilitation des infrastructures) et, enfin, en matière de politiques éducatives locales (politiques d'insertion notamment).

La notion de professionnalisation est ainsi au centre de la politique de modernisation des politiques sportives des collectivités territoriales, et redéfinit les missions des agents territoriaux des sports. Mais c'est une notion multiforme, et il n'est pas possible d'en retracer

[1] Université de Paris-Est Marne La Vallée, laboratoire ACP (GREHSS), EA 3350, 5 Bd Descartes 77454 Champs sur Marne.

[2] Loi du 2 mars 1982 et lois du 7 janvier et du 22 juillet 1983 notamment.

ici tous les aspects et encore moins toutes les nuances[1]. De plus, sur ce champ ouvert de la réflexion, il y a déjà des campements solidement installés (Wittorski, 2005). Distinguant le métier de la profession (le premier « est plutôt manuel, artisanal et individuel », le second « est plutôt intellectuel, institutionnalisé et collectif »), cet auteur définit le mot « professionnalisation » comme « le passage des occupations aux professions, le passage des connaissances empiriques aux connaissances scientifiques » (p.15). *Lato sensu*, les systèmes de formation ne peuvent pas ignorer les mutations des situations de travail ; ce n'est plus l'activité professionnelle spécifique qui importe mais davantage ces dernières. Dans cette perspective, il s'agit de former l'agent territorial à exercer dans des situations de travail très différentes et « fluctuantes ». Ainsi, les ETAPS suivent un processus de transformation de leurs métiers (à l'instar des éducateurs et entraîneurs sportifs titulaires de brevets d'Etat exerçant dans des clubs) qui les font dépasser le traditionnel face à face pédagogique et développer de nouvelles compétences[2].
Nous tenterons donc dans un second temps de montrer, en nous appuyant sur divers entretiens avec des agents territoriaux des sports[3], l'évolution du processus de professionnalisation des activités et des compétences des éducateurs de la filière sportive territoriale.

I. L'absence « légale » d'un cadre d'intervention des collectivités territoriales dans le sport

Un bref historique des évolutions des politiques sportives locales va nous permettre de mieux situer la construction « quasi empirique[4] » desdites politiques. Il nous aidera aussi à souligner, de façon sous-jacente, la progressive reconnaissance institutionnelle des agents qui les mènent[5]. La nécessité de donner un statut aux acteurs territoriaux du sport (et de renforcer ainsi leur légitimité professionnelle) va alors pousser le législateur à créer, en 1992, la filière sportive.

I.1. Les évolutions des politiques sportives des collectivités par le recours à la « clause générale de compétence »[6]

---

[1] C'est pourquoi nous pensons qu'on ne définit pas précisément le concept de professionnalisation, on le décrit globalement. Nous proposerons donc ici une étude transversale du concept portant sur l'évolution des métiers et des nouveaux besoins de compétences des éducateurs sportifs territoriaux.

[2] Les compétences, au pluriel, appartiennent au registre cognitif et désignent la capacité à mobiliser les habiletés propres à un métier dans des situations variées. La compétence, exprimée au singulier, révèle une capacité d'action. Voir, en ce sens, le Guide méthodologique des référentiels d'emplois, d'activités et de compétences du CNFPT.

[3] Nous avons réalisé douze entretiens avec des cadres territoriaux (dont la plupart sont d'anciens éducateurs) évoluant dans les collectivités territoriales et leurs établissements publics (CNFPT) entre février et avril 2008. Le détail de la méthodologie employée est donné à la fin de notre article (**Annexe n°1)**. Si le choix de la filière sportive territoriale s'explique par les affinités et contacts que nous avons avec les acteurs du sport local, l'étude de cette filière est une bonne illustration des tendances lourdes observables dans l'ensemble de la fonction publique territoriale (FPT).

[4] La plupart du temps, les politiques sportives locales se sont en effet créées ex nihilo.

[5] Précisons d'emblée qu'avant la Seconde Guerre mondiale les agents communaux étaient régis, globalement, par des règles s'appliquant aux fonctionnaires de l'Etat et par des règles établies commune par commune. Ils revendiquaient un statut législatif et non pas réglementaire (c'est-à-dire un statut national) ; cependant, ils seront exclus du champ d'application du statut général de la fonction publique de 1946.

[6] La « clause générale de compétence » a été instituée par la loi sur les communes du 5 avril 1884. Définie par les articles L 1111-1 et suivants du Code général des collectivités territoriales (CGCT), elle signifie que les communes peuvent intervenir dans tous les domaines qui concernent l'intérêt général communal, que les départements peuvent intervenir pour ce qui concerne l'intérêt général départemental et que les régions peuvent intervenir pour ce qui concerne l'intérêt général régional. C'est, le moins qu'on puisse dire, une définition très générale et très vague !

Schématiquement (et pour faire court), c'est sous l'action des acteurs associatifs et fédéraux que le sport est apparu en France au XIX° siècle. Ce n'est que plus tard (et très progressivement) que l'Etat, puis les collectivités territoriales, vont accompagner son développement. Les communes notamment vont investir dans la construction d'équipements sportifs, afin de répondre dans un premier temps aux besoins de la population scolaire, suite à la loi *George* du 27 janvier 1880 rendant obligatoire la gymnastique (Arnaud, 1992). Grâce à la « plasticité » de la notion d'intérêt général communal (telle que définie par la loi du 5 avril 1884), vont apparaître, dès les années 1920, les premiers stades dans quelques grandes villes françaises (Lyon, 1920[1]) et, peu après, les premières organisations sportives municipales (le plus souvent, des offices municipaux des sports - Brest, 1936). Suivront bientôt les services municipaux des sports (Clermont-Ferrand, 1945) qui, progressivement, vont se structurer et recruter du personnel communal spécialisé[2]. Puis, en 1952, (loi du 28 avril), sont publiées des dispositions générales sur le statut des emplois communaux (qui hiérarchisent ces derniers selon un modèle type). Durant les deux décennies qui suivent, la situation va, en revanche, peu évoluer[3]. Il faut attendre la mise en œuvre de la politique de décentralisation (acte I de la décentralisation[4]) pour que la situation se modifie fortement. En effet, cette politique va contribuer au renouvellement du mode d'administration et de gestion des collectivités qui devront « se structurer pour encadrer les services des sports et piloter leur action afin de réfléchir sur les perspectives de développement des politiques sportives » (E 7 ou entretien n° 7). Dès lors, un véritable cadre législatif fonde les bases actuelles du statut général de la fonction publique et organise les dispositions statutaires[5]. La loi du 16 juillet 1984 (n°84-610) 610) sur le sport souligne de son côté que « les collectivités territoriales contribuent, au même titre que d'autres institutions, à la promotion et au développement des activités physiques et sportives » (APS)[6]. Ces fonctions attribuées aux collectivités alors même que les lois de décentralisation n'avaient pas indiqué que le sport faisait partie des compétences transférées par l'Etat, font désormais de celles-ci des acteurs majeurs[7] de l'organisation sportive « à la française ». C'est, en effet, dans les territoires que les clubs sportifs s'enracinent et c'est à partir d'eux que le sport français se développe. Précisons, en outre, que l'absence de service des sports ne signifie pas pour autant l'absence de politique sportive car la plupart des collectivités territoriales appliquent une politique sportive, même embryonnaire, ne serait-ce que par le versement de subventions aux clubs sportifs (Bolot, 2005).

Les communes, qui occupent historiquement une place prépondérante dans cette action locale, définissent ainsi leurs politiques sportives (et engagent des finances publiques) sur la base de la « clause générale de compétence », qui permet à chaque collectivité d'exercer librement ses

---

[1] Notons que si Lyon construit Gerland, ce n'est pas uniquement pour fournir un stade accessible à la pratique du plus grand nombre, c'est aussi pour concurrencer la candidature aux JO de Paris (1924).

[2] Avec la construction de piscines pour l'apprentissage de la natation, les collectivités recrutent notamment des maîtres nageurs sauveteurs (MNS), dont la profession est régulée dès 1951.

[3] Ainsi, jusqu'à cette période, l'histoire des politiques sportives locales est « assimilée » à celle des équipements sportifs et à celle des offices municipaux des sports.

[4] Il s'agit de la loi du 2 mars 1982 relative aux droits et libertés des communes, départements et régions (loi sur l'organisation), de la loi du 17 juillet 1982 portant réforme de la planification, de la loi du 31 décembre 1982 définissant les statuts particuliers de Paris, Lyon et Marseille, des lois du 7 janvier 1983 et du 22 juillet 1983 relatives à la répartition des compétences (lois sur les compétences).

[5] Il s'agit de la loi du 13 juillet 1983 (n°83-634) portant droits et obligations des fonctionnaires, de la loi du 26 janvier 1984 (n°84-53) portant dispositions statutaires relatives à la fonction publique territoriale et de la loi du 12 juillet 1984 (n°84-594) relative à la formation des agents de la FPT.

[6] Article L 100-2 du Code du sport (ancien article premier de la loi du 16 juillet 1984).

[7] Notons que depuis plusieurs décennies les organisations municipales des sports contribuent aussi, puissamment, à l'expression des besoins de la population en équipements sportifs, en animation, en structures, rendant l'intervention locale incontournable.

compétences (notamment en matière de sport). D'une manière générale, cette clause permet aux collectivités de décider librement de l'organisation de ses services publics territoriaux, selon les priorités fixées par ses instances délibératives (Conseil régional pour la région, Conseil général pour le département et Conseil municipal pour la commune). Il en va de même pour le recrutement des agents, en particulier des personnels encadrants.
Plus largement, l'article 72 de la Constitution de 1958 justifie également l'intervention des collectivités sur les politiques sportives (principe de libre administration des collectivités). Intervention qui trouve son fondement là aussi... dans l'intérêt public local ! Assurément, chacun connaît cette caractéristique « botanique » du droit français qui est de vouloir « pousser en branches » (Grua, 1993). Cela peut poser quelques problèmes en ce que la production normative en matière sportive apparaît un peu dispersée, mais c'est le « prix » d'une politique sportive de proximité. Quoi qu'il en soit, l'essentiel, rappelle un de nos interlocuteurs, est « de donner du sens à chaque action qu'on propose de mettre en place et d'en déterminer les effets attendus » (E 3). Mais, dès les années 1980, dans un marché économique des APS qui s'ouvre à la concurrence[1], le développement du sport local répond désormais à un tel enjeu qu'il devient dès lors fondamental de donner aux professionnels territoriaux du sport ce qu'ils réclament depuis longtemps, à savoir un véritable cadre statutaire spécifique.

I.2. La création de la filière sportive territoriale dans un contexte local en profonde mutation

La décentralisation a renforcé les pouvoirs locaux et a façonné, petit à petit mais inexorablement, un « management territorial » en vue d'améliorer l'efficacité des politiques locales. Dans le domaine du sport, cela s'est traduit notamment par l'importance accordée aux problématiques sportives locales et aux moyens de leur mise en œuvre par les agents territoriaux (dont les statuts restaient encore à inventer au début des années 1990). Mais, les enjeux croissants des politiques sportives territoriales, déployées dans un contexte juridique de plus en plus complexe et dans un contexte intercommunal plus prégnant, vont conduire le législateur à créer, en 1992, la filière sportive territoriale[2]. Celle-ci remplace alors le statut communal dont les caractéristiques étaient l'absence de catégorie A et un recrutement sur titre (sans concours). Les décrets n°92-363, 364 et 368 du 1er avril 1992 instaurent la création de trois cadres d'emplois[3] sportifs de catégorie A, B et C[4] au sein des collectivités. Il s'agit des conseillers territoriaux des activités physiques et sportives (CTAPS) - catégorie A (décret n° 92-364 modifié), des éducateurs territoriaux (ETAPS) - catégorie B (décret n°92-363 modifié) et des opérateurs territoriaux (OTAPS) - catégorie C (décret n°92-368 modifié). Le recrutement des agents se fait par voie de concours organisés par le Centre National de la Fonction Publique Territoriale (CNFPT)[5] - pour les conseillers - ou les Centres

[1] La massification et la diversification des pratiques sportives ont permis, à cette époque, l'émergence d'une offre sportive marchande qui s'est insérée entre l'offre publique proposée par les collectivités, et l'offre portée par le mouvement associatif.
[2] Il existe, en sus de la filière sportive, sept autres filières (administrative, technique, médico-sociale, culturelle, animation, police municipale, pompiers professionnels). Chaque filière correspond à des activités de même type dans les grands secteurs de compétences.
[3] Le cadre d'emplois correspond au corps de la fonction publique étatique et hospitalière. Il regroupe l'ensemble des agents soumis au même statut particulier (ce dernier ayant, pour chaque cadre d'emploi, défini des missions).
[4] La catégorie se définit par le niveau de recrutement (niveau de l'enseignement supérieur, baccalauréat, inférieur au baccalauréat), ainsi que par la nature des fonctions (direction, conception, encadrement et coordination de services, application et/ou encadrement, exécution).
[5] Le CNFPT est un établissement public à caractère administratif, créé en même temps que la FPT par la loi du 26 janvier 1984 (n°84-53). Institution clef du paysage territorial, il assure notamment la cohérence et la modernisation des dispositifs de formation professionnelle des agents et leur adaptation aux besoins locaux.

départementaux de gestion de la FPT - pour les éducateurs et les opérateurs[1]. Ces concours, « dont le niveau d'exigence aujourd'hui - précise un cadre départemental - a permis de faire évoluer le niveau global dans chaque service » (E 6), comportent des épreuves qui sont, en règle générale, de même nature : compositions et notes (notes administratives et/ou de synthèse) pour l'admissibilité, épreuves orales et physiques pour l'admission (les programmes, bien évidemment, sont distincts). Des mesures d'intégration ont également été prévues pour les agents en exercice (notamment les moniteurs municipaux des sports, les maîtres nageurs sauveteurs,…) avant la publication des décrets. Une décennie plus tard, dans le prolongement de ces dispositifs, la nouvelle législation sur la décentralisation[2] (acte II) confère une compétence générale aux régions et aux départements, qui peuvent désormais intervenir sur les questions sportives de leur circonscription[3]. Ainsi, l'action des régions dans le domaine sportif s'oriente vers la formation, celle des départements vers le social.
En définitive, dans le cadre de la décentralisation et de la « clause générale de compétence », une collectivité peut librement décider de créer un service public territorial des sports. Ce choix est bien évidemment politique. En offrant un service public au plus grand nombre d'usagers possibles dans les meilleures conditions possibles, il s'agit de répondre à des besoins fortement exprimés par les administrés. Pour cela, les élus doivent recruter du personnel compétent sur le plan technique mais aussi managérial ; en d'autres termes, des professionnels de la gestion sportive locale, aptes à mettre en œuvre des connaissances techniques et organisationnelles et des « compétences sociales » (communication, capacité de travailler en équipe, prise d'initiatives pertinentes,…). D'ailleurs, « même si l'animation et l'enseignement sportif constituent toujours une grande part de notre activité - souligne un ETAPS - quand ils nous recrutent, les élus ne recherchent plus automatiquement la spécificité sportive, ils recherchent aussi des gestionnaires et des managers polyvalents » (E 11). Cet extrait d'entretien est révélateur d'une tendance lourde d'évolution des métiers des éducateurs et est significatif de l'exigence de professionnalisation accrue sur l'emploi occupé, attendue par les élus.

II. La professionnalisation accrue des métiers des éducateurs territoriaux du sport

Face à l'offre sportive marchande, les collectivités territoriales vont progressivement appuyer leurs politiques sportives sur des agents formés à la gestion, au management et au droit, et aptes à mobiliser des compétences transversales. Cette évolution des métiers vers un modèle managérial fait apparaître les éducateurs comme des « animateurs-entrepreneurs ». Les représentations des agents sur l'exercice de leur métier nous permettront aussi de rendre compte des mutations du management public territorial. La professionnalisation des activités des éducateurs est ainsi légitimée par la nécessaire adaptation à un environnement (local) nouveau, et impose à ces derniers d'acquérir des compétences complémentaires.

II.1. L'éducateur territorial du sport : une représentation managériale de son métier

[1] La loi n°2007-209 du 19 février 2007 sur la fonction publique territoriale a prévu une nouvelle répartition dans l'organisation des concours (et examens professionnels) de catégorie A, B et C entre les Centres départementaux de gestion et le CNFPT. Elle permet ainsi aux Centres de gestion de devenir les principaux organisateurs des concours, confiant au CNFPT l'organisation des concours A+ (administrateurs territoriaux notamment). L'entrée en vigueur du nouveau dispositif est conditionnée à la prise de décrets d'application (ceux-ci sont attendus, vraisemblablement, pour le 2ème semestre 2008).
[2] Voir notamment la loi n°2004-809 du 13 août 2004 relative aux libertés et responsabilités locales.
[3] Article L 3211-1 du CGCT pour les départements, article L 4211-1 du CGCT pour les régions.

Bien avant la création de la filière sportive territoriale, les services municipaux des sports ont recruté massivement du personnel[1]. Ils ont assis leur légitimité sur l'enseignement des pratiques sportives et sur les équipements sportifs. Les moniteurs municipaux des sports, d'abord simples animateurs de clubs ou spécialistes d'un sport, vont prendre peu à peu en charge l'enseignement scolaire (notamment au sein des écoles primaires) et périscolaire de l'éducation physique et sportive, puis, l'organisation de stages et séjours sportifs pendant les vacances scolaires. Mais, à partir des années 1970-80, les pratiques sportives (et le patrimoine sportif) se diversifient, le sport connaissant un intérêt croissant auprès du public. Partant, les politiques sportives vont se complexifier et la professionnalisation de l'agent sur l'emploi occupé va, progressivement, devenir déterminante. D'autant plus que les politiques sportives des collectivités sont alors mises en œuvre dans un contexte juridique de plus en plus pointu et dans un contexte intercommunal omniprésent. En effet, de nombreux textes ont été publiés sur la sécurité des équipements[2], sur l'organisation des manifestations sportives[3], sur les conditions d'encadrement des activités physiques et sportives[4]. La création de structures intercommunales a amené également des bouleversements dans la gestion des politiques sportives (surtout depuis l'Acte II de la décentralisation), de plus en plus favorables à la délégation de service public (DSP)[5].

L'évolution du droit dans le sport interpelle directement les encadrants de la filière sportive territoriale[6], et les démarches de professionnalisation qui se généralisent les invitent à transformer radicalement leurs rôles et leurs comportements, surtout en ce qui concerne les agents territoriaux de proximité (ils appartiennent fréquemment aux catégories B) qui souhaitent « défendre leur existence » (E 11) en aspirant à plus de reconnaissance. « Il faut qu'on soit mieux formé en matière de gestion - nous dit un responsable territorial - car le métier a évolué, on a moins de missions opérationnelles et beaucoup plus de dossiers à traiter » (E 2). De même, « il faut qu'on soit capable de mettre en place un plan de financement, de réhabilitation et d'investissement », souligne un autre interlocuteur (E 8). Par ailleurs, le passage d'une gestion locale des équipements sportifs à une gestion intercommunale, voire déléguée à des gestionnaires privés, devient symptomatique d'une adaptation nécessaire des politiques sportives à une demande de loisirs des publics de plus en plus consommatrice et clientéliste. Devant satisfaire des publics volatils[7], ces équipements classés en établissements recevant du public doivent répondre à des normes de sécurité beaucoup plus rigoureuses qu'auparavant (les normes sécuritaires tendant désormais à remplacer les normes sportives). L'offre sportive devient alors plus individualisée, polyvalente et modulable pour répondre aux demandes multiples et plus pressantes desdits

---

[1] Les conditions de recrutement du personnel des services municipaux des sports ont été fixées dans une circulaire du 16 mai 1966.

[2] Voir les articles L 312-1 et suivants du Code du sport (relatifs aux équipements) ; L 322-1 et suivants (sur les garanties d'hygiène et de sécurité dans les établissements sportifs). Voir également le code de la construction (art. R 123-3 sur la sécurité des établissements recevant du public).

[3] Voir les articles L 331-1 et suivants du Code du sport (sur l'organisation des manifestations sportives) et les articles L 332-1 et suivants (relatifs à la sécurité des manifestations).

[4] Voir les articles L 212-1 et suivants du Code du sport (relatifs à l'obligation de qualification des personnels encadrant les activités physiques et sportives). Dans le même Code, voir également les articles D 212-70 et suivants et R 212-75 et suivants (relatifs aux brevets d'Etat des éducateurs sportifs).

[5] L'affermage est l'une des formes les plus répandues de DSP. Elle suppose que la collectivité prend à sa charge les investissements nécessaires à la création d'un équipement sportif et en confie la gestion à une entreprise qui exploite le service à ses risques et périls. Dans le secteur du sport, on compte quelques entreprises spécialisées dans la DSP : Carilis, Recréa, Vertmarine, Foresthill, l'UCPA,…

[6] Y compris les ETAPS auxquels peuvent être confiées des missions d'encadrement (d'un service et/ou de personnes).

[7] « Les gens veulent la sécurité maximale, le confort : une propreté absolue, pas de nuisances sonores, une bonne acoustique, de l'espace et tous les accessoires nécessaires » (E 1).

publics. Dans un marché économique des APS ouvert à la concurrence, la professionnalisation des métiers des acteurs en charge de la mise en œuvre des politiques sportives locales, répond donc à une nécessité. Cela explique que « le rôle de l'éducateur d'aujourd'hui est bien éloigné de son rôle des années 1980 ; celui-ci se contentait alors de venir avec son matériel de handball pour faire ses séances dans le temps scolaire » (E 3). De nos jours, ses missions évoluent vers une fonction de conseil auprès des clubs et il intervient non plus sur une discipline sportive, mais sur plusieurs pratiques sportives auprès d'un public diversifié[1]. Les agents que nous avons interviewés affirment avec force que l'éducateur territorial est devenu également « un mobilisateur de ressources » (E 4) et « un manager de projets », qui « doit savoir s'adapter à des publics très différents et être polyvalent » (E 5). Ainsi, les éducateurs territoriaux des sports sont « des concepteurs de projets sportifs » et des « animateurs managériaux » (E7), soutient un ETAPS. Pour un des agents du CNFPT que nous avons rencontrés, cela ne fait guère de doute : « On va vers une organisation et un enrichissement des tâches des éducateurs » (E9), (Meunier, 2002).
D'une manière générale, les missions des agents territoriaux intègrent désormais autant la gestion sportive que le management (management participatif - central dans les prescriptions de rôle -, management de projets,...). En d'autres termes, ils sont investis de nouvelles missions concernant la gestion managériale du sport et doivent redéfinir leurs secteurs d'intervention (gestion des équipements de proximité, rationalisation des coûts de fonctionnement, …). Il reste que ces problématiques les positionnent au même niveau que leurs homologues du secteur privé, dont on sait l'importance qu'ils accordent à la rationalisation des coûts de fonctionnement. En ce sens, ce rapprochement supposé du management public territorial et du management privé est, de notre point de vue, révélateur d'une profonde évolution du métier de l'éducateur territorial. Plus largement, le management public territorial doit tenir compte désormais d'un environnement complexe et globalisé, amenant l'acteur territorial à exercer dans des situations de travail variées et changeantes. Pour cela, il doit acquérir « des savoirs lui permettant de transférer ses compétences dans un champ professionnel imprévisible et instable ». Le système de formation a donc pour objectif essentiel d'apporter « des compétences transférables dans des situations multiples » (Collardin & Lantier, 1982). Ainsi, ce sont les compétences nécessaires à l'exercice du métier d'éducateur territorial qui se transforment.

II.2. L'éducateur territorial du sport : un professionnalisme renforcé des activités et des compétences

Une transformation des métiers dans la filière sportive s'opère, sans doute lente, mais réelle. Les rôles assurés par les agents territoriaux des sports se diversifient. Ils sont tenus d'offrir un service professionnalisé, impliquant une prise en charge plus autonome de chaque activité. Face à la concurrence âpre du secteur commercial, les collectivités territoriales - et leurs agents - cherchent à « fidéliser les publics » (E7). Pour ce faire, la modernisation des politiques sportives des collectivités s'appuie désormais sur un jeu complet d'outils de gestion expérimentés dans le secteur privé (projets de service, entretiens d'évaluation du personnel,…). Aux méthodes de gestion plus rationnelles et visant l'optimisation des actions, les dirigeants (administratifs et politiques) ajoutent des obligations de résultats. Des plans d'action imposent le respect des délais et fixent les objectifs à réaliser. Dans cette rhétorique managériale, l'éducateur est appelé à participer davantage à la définition même des finalités des politiques sportives des collectivités et à leur évaluation. En outre, les ETAPS sont des relais des besoins de la population pour favoriser la prise en compte personnalisée des

[1] Avant la création de la filière sportive territoriale, soulignons que les moniteurs municipaux des sports étaient (souvent) recrutés pour l'enseignement d'une seule discipline sportive.

problèmes rencontrés par les usagers des services des sports. Du reste, nos interlocuteurs le disent spontanément : les élus reconnaissent leur professionnalisme (E 2).
Plus largement, c'est sur toutes ces problématiques que les mutations du management public territorial, à travers les contenus de formation (externes et internes) des agents de la filière sportive, jouent, désormais, un rôle décisif. Dans ce contexte, la formation doit s'adapter et « innover ». C'est pourquoi la nouvelle réglementation (loi n°2007-209 du 19 février 2007 relative à la FPT[1]) a réorganisé les diverses catégories de formations dont peuvent bénéficier les agents territoriaux des sports. La loi entend, notamment, « spécialiser » le processus de formation des agents territoriaux[2]. Elle souligne expressément que la formation se déroule, aujourd'hui, tout au long de la vie professionnelle[3]. Elle vise ainsi à structurer l'action des acteurs territoriaux du sport et leur professionnalisation sur l'emploi occupé, en les encourageant, périodiquement, à entretenir et parfaire leurs compétences[4].
Il n'y a plus à proprement parler de formation initiale (formation avant titularisation ou FAT) et continue (formation d'adaptation à l'emploi ou FAE). Les formations obligatoires comprennent désormais les « actions d'intégration » (dispensées en début de carrière aux agents des catégories A, B et C, elles visent à appréhender la conduite de l'action publique locale ; en outre, elles vont permettre aux collectivités de disposer dès le recrutement d'agents rapidement opérationnels sur l'emploi occupé et partageant la « culture du sport territorial ») et de « professionnalisation » (dispensées tout au long de la carrière et à l'occasion de l'affectation dans un poste de responsabilité, elles sont liées à l'exercice d'un métier ; elles constitueront un temps fort de la carrière des agents, notamment en termes d'actualisation des connaissances et d'échanges sur les pratiques professionnelles). Ces dispositifs se rattachent ainsi à la vie statutaire, mais aussi à l'évolution de la situation professionnelle. Il s'agit donc d'une évolution importante puisque les acteurs territoriaux vont pouvoir disposer d'un système de formation analogue à celui du secteur privé. D'ailleurs, le glissement sémantique (passage de la FAT et FAE aux actions d'intégration et de professionnalisation) n'est pas anodin : la loi utilise un langage importé de l'entreprise. Nouveau langage qui implique une redéfinition des « compétences requises ». Parallèlement aux formations obligatoires, les actions de formation personnelle des agents (congé de formation professionnelle, bilan de compétences et VAE) sont encouragées et, le cas échéant, amplifiées (elles s'intègrent dans le plan de formation des agents défini à l'article 9 du décret du 26 décembre 2007). Interlocuteur privilégié des collectivités territoriales pour toutes les questions touchant aux compétences et à la professionnalisation des métiers territoriaux, il revient au CNFPT d'assurer la cohérence et la modernisation des dispositifs de formation[5] et de veiller à leurs adaptations, dans la durée, aux besoins sportifs locaux. C'est pourquoi les nouveaux dispositifs de formation

---

[1] *JO* du 21 février.
[2] Pour plus de détails, voir le décret n°2007-1845 du 26 décembre 2007 relatif à la formation professionnelle tout au long de la vie des agents de la FPT, le décret n°2008-512 du 29 mai 2008 relatif à la formation statutaire obligatoire des fonctionnaires territoriaux, et le décret n°2008-513 modifiant les statuts particuliers de certains cadres d'emplois de la FPT.
[3] « La formation professionnelle tout au long de la vie des agents des collectivités territoriales (…) doit favoriser le développement de leurs compétences, permettre leur adaptation au changement des techniques et à l'évolution de l'emploi territorial » (art. 1er de la loi et du décret n°2007-1845).
[4] Les statuts particuliers des cadres d'emplois définissent les durées minimale et maximale de ces formations, ainsi que la périodicité de la formation de professionnalisation tout au long de la carrière (voir l'article 28 du décret n°2008-513 concernant les ETAPS). Ce texte est entré en vigueur le 1er juillet 2008.
[34] Voir en ce sens l'article 2 du décret n°2008-512.
[35] La cohérence des dispositifs entre eux est importante car c'est d'elle que dépend la possibilité pour un agent, souhaitant suivre une formation (de professionnalisation), de se limiter à « l'indispensable » et ne pas « reprendre ce qu'il connaît déjà » ; il est ainsi tenu compte des acquis antérieurs : acquis de formation et acquis professionnels (voir en ce sens les articles 17,18 et 19 du décret n°2008-512).
[36] Article 12 du décret n°2008-512.

seront sans doute conçus à partir des référentiels d'emplois, d'activités et de compétences, eux-mêmes nourris de travaux de prospective afin de faire coïncider (au mieux) cohérence d'ensemble[1] et spécificités locales. Plus largement, le CNFPT s'inscrit ici dans une démarche d'aide à une gestion dynamique des ressources humaines des collectivités (analyse des besoins de formation individuels et collectifs, élaboration d'actions de formation liées aux activités et négociées entre l'agent, la collectivité et le CNFPT[2]).

Conclusion :

Notre étude a tenté de montrer la professionnalisation accélérée des activités et des compétences des éducateurs territoriaux du sport qui impacte désormais fortement l'organisation du travail et le mode de management dans les services des sports des collectivités. Les nouvelles pratiques managériales qui se généralisent dans l'exercice des métiers territoriaux du sport, sont au centre des démarches de modernisation des politiques sportives locales. Avec la transformation du cadre d'action du service public territorial des sports, on assiste à une forte recomposition des activités et des compétences dans les emplois sportifs territoriaux, ainsi qu'au renforcement des fonctions transversales dans ces métiers (ces dernières sont d'ailleurs significatives des évolutions en cours et à venir). La professionnalisation des métiers passe notamment par un accroissement des niveaux de compétence et de formation, autorisant les éducateurs territoriaux à mobiliser, d'une part, plusieurs registres de compétences selon les problématiques locales (développement de pratiques, par exemple, en rapport avec les contextes culturel et/ou géographique) et, d'autre part, à recourir aux outils et méthodes de travail propres jusque là au secteur privé.
Ainsi, l'image de l'éducateur comme « simple animateur de club ou spécialiste d'un sport » disparaît-elle progressivement au profit de celle d'un « animateur-manager des politiques sportives locales ». Cette « professionnalité élargie » de ses missions est la conséquence de la décentralisation orchestrée maintenant depuis trois décennies, et qui a conduit *in extenso* à une réelle reconnaissance statutaire de la fonction publique territoriale[3] et, partant, de sa filière sportive. Elle participe, *in fine*, aux valeurs et aux représentations de la « société sportive moderne ».

[3] La loi du 19 février 2007 adapte ainsi l'organisation de la fonction publique territoriale aux évolutions de l'Acte II de la décentralisation (2003-2004), et aux mutations des collectivités territoriales qui se poursuivent (notamment avec l'intercommunalité).

Annexe n°1

Pour mener cette étude, nous avons interrogé sur leurs lieux de travail, parfois par téléphone, des dirigeants sportifs territoriaux. Cinq travaillent dans des structures communales, trois dans des structures intercommunales, deux dans des structures départementales et deux sont des chargés de formation au sein du CNFPT. La plupart de nos interlocuteurs sont des éducateurs ou d'anciens éducateurs ou entraîneurs sportifs (voir tableau ci-dessous) ayant exercé dans des clubs et dans des collectivités avant d'évoluer vers des tâches plus administratives.

Numéro d'entretien	Type de collectivité d'exercice	Statuts (actuels)	Diplômes et expériences comme éducateurs sportifs
E1	Intercommune (SAN)	CTAPS	Ancien éducateur sportif titulaire d'un BE de plongée
E2	Commune	CTAPS	Ancien maître nageur sauveteur titulaire du BE de MNS
E3	Commune	CTAPS	Ancien initiateur sportif titulaire du brevet fédéral de canoë-kayak et du brevet fédéral de ski nautique
E4	Commune	CTAPS	Ancien athlète de haut niveau titulaire du BE handball
E5	Intercommune (SAN)	CTAPS	Entraîneur sportif titulaire du BE handball
E6	Département	CTAPS	Ancien cadre national UFOLEP en escalade
E7	Département	ETAPS	Educateur sportif titulaire du BEESAPT et des brevets fédéraux de voile, kayak et roller
E8	Commune	CTAPS	Ancien entraîneur titulaire du BEESAPT, du BEESAN, du BE de cyclisme et du BE de VTT
E9	CNFPT	Formateur	Ancien professeur des écoles
E10	CNFPT	Formateur	Ancien athlète de haut niveau en water-polo
E11	Commune	ETAPS	Ancien initiateur titulaire du brevet fédéral de football et de tir à l'arc
E12	Intercommune (communauté d'agglomération)	CTAPS	Ancien entraîneur sportif titulaire du BE de karaté et du BEESAPT

Bibliographie

ARNAUD P., « Repères pour une histoire des politiques d'équipements sportifs », Spirales, n° 5, 1992, Université de Lyon I.

BOLOT F., « Les aides apportées par les collectivités territoriales aux clubs sportifs : le cas de l'aide aux clubs de football », La Gazette du Palais, n°37-39, février 2005, p.6-11.

COLLARDIN D. & LANTIER F., « L'analyse des contextes professionnels. Quelle problématique pour quels objectifs de formation ? », Revue française de pédagogie, n°61, oct. nov. déc. 1982.

GRUA F., « Les divisions du droit », RTD civ., 1993, p.59.

MEUNIER A., *L'éducateur territorial au service de la politique de la ville. Des qualifications initiales aux compétences actuelles*, Mémoire INSEP, 2002 (cote : M MEU).

WITTORSKI R., *Formation, travail et professionnalisation*, L'harmattan, « Action et savoir », 2005 (ouvrage issu d'un symposium qui s'est déroulé au CNAM en 2004).

Conclusion

A l'issue de cette étude qui ne peut prétendre à l'exhaustivité, qu'en conclure ? Trois points sont particulièrement importants à souligner.

Premièrement, notre étude confirme qu'il n'y a pas aujourd'hui plus qu'hier une unité professionnelle du métier d'éducateur sportif. Comme nous avons tenté de le montrer, la diversité des profils professionnels, des pratiques sportives (sports à risque, sports de compétitions, sports de loisirs), des modalités d'accès aux métiers (cursus Jeunesse et Sport, cursus fédéral, cursus universitaire) perdure et n'autorise pas une uniformisation du métier. Jusqu'à peu, les formations étaient assurées par Jeunesse et Sport avec l'appui des fédérations sportives. Aux premiers, on reconnaissait un rapport de supériorité sur les seconds conformément aux tableaux instaurés par les arrêtés successifs de 1965, 1975 et 1985. Avec l'évolution de la demande de pratiques plus ludiques et consommatrices, avec la perte progressive de l'hégémonie de la filière enseignement (permettant l'accès à la profession d'enseignant d'EPS), la filière STAPS a dû elle aussi s'adapter et diversifier ses formations pour continuer à exister. Pour autant, la diversité des cultures formatives comme professionnelles ne contribue pas non plus à favoriser l'harmonisation du métier d'éducateur sportif.

Deuxièmement, il semble tout à fait évident que la montée de la sphère économique est particulièrement perceptible (nous l'avons soulignée notamment dans le handball et la plongée). Elle constitue une source de débouchés importante pour les étudiants issus des filières STAPS et pour les titulaires de BP et DES JEPS. Dans notre ouvrage, nous avons ainsi essayé de montrer que la valorisation des compétences techniques et pédagogiques pour encadrer le judo, de même que la transformation des BE en BPJEPS répondaient à une volonté claire d'adapter les diplômes aux demandes du marché de l'emploi. Cette adaptation se fait, pourtant, sur fond de rivalité entre deux entités étatiques traditionnellement impliquées dans l'encadrement du sport. Pour le secrétariat de la Jeunesse et des Sports, il s'agit de maintenir ses prérogatives et son territoire d'action face au ministère de l'Education Nationale et de la Recherche qui, inscrivant massivement ses diplômes universitaires au Registre National des Certifications Professionnelles (RNCP), revendique sa légitimité à garantir des débouchés professionnels sur le plan technique, pédagogique comme managérial, à ses étudiants issus notamment de la filière STAPS, produisant ainsi sur le marché des professionnels prétendant aussi au métier d'éducateur sportif. Si cette rivalité laisse encore à chacun ses territoires de compétences - techniques et d'expertise pour le MJS et gestionnaires et d'animation pour le MEN – elle pourrait à l'avenir se déplacer sur le marché de l'emploi, distinguant les employeurs plus sensibles aux formations des brevets professionnels, seules capables de garantir l'expertise technique et sportive dont ils ont besoin et les employeurs plus ouverts aux formations universitaires (dont ils peuvent être eux aussi issus) plus à même de former des éducateurs aptes à manager et adapter les activités sportives et de loisirs à la demande des pratiquants et des consommateurs. Par ailleurs cette transformation du « métier » met au jour les contradictions entre la conception patrimoniale du « métier » et la conception procédurale de la « qualification » ainsi qu'une conception émergente de la « compétence ».

Le troisième point utile à souligner est relatif à l'identité professionnelle. Les éducateurs sportifs sont aussi acteurs des changements que connaissent leurs pratiques professionnelles. Le chapitre traitant des éducateurs territoriaux a contribué à décrire cette représentation identitaire que se construisent ces derniers. Emprunts d'une culture professionnelle et managériale, ils se sentent responsables et capables de manager leurs activités et leurs publics. Comme le rappelle C. Dubar (2000), la construction identitaire relève de deux processus : celui de généralisation et celui de différenciation. Pour l'individu, c'est à la fois une recherche

de conformité avec un groupe et à la fois une recherche de différence avec les autres. Dans cette diversité d'identités attachées à des « champs de pratiques », on peut ainsi distinguer les éducateurs résolument investis, par tradition et par routine, dans des tâches professionnelles techniques et pédagogiques et des éducateurs sportifs plus ouverts et engagés dans des tâches managériales gérant des pratiques et des publics.

Sans prétendre trancher le débat, nous espérons que notre ouvrage aura contribué à l'alimenter en apportant une pierre supplémentaire à nos connaissances du champ sportif et des loisirs.

Bibliographie

DUBAR C., *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*, Paris, PUF, Le lien social, 2000.

Lexique

A
Activités Physiques Individuelles de Pleine Nature (APPN)
Activités Pour Tous (APT)
Association des Joueurs Professionnels de Handball (AJPH)

B
Brevet d'Aptitude Professionnelle d'Assistant Animateur (BAPAAT)
Brevet d'État d'Éducateur Sportif (BEES)
Brevet Fédéral (BF)
Brevet Professionnel de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport (BPJEPS)

C
Centre d'Activités Physiques (CAP)
Centre d'Études de l'Emploi (CEE)
Centre d'Étude et de Recherches sur les Qualifications (CEREQ)
Centre d'Initiation Sportive (CIS)
Centre National de la Fonction Publique Territoriale (CNFPT)
Centres de Perfectionnement Sportif (CPS)
Centres Régionaux d'Éducation Physique et Sportive (CREPS)
Certificat d'Aptitude au Professorat d'Éducation Physique et Sportive (CAPEPS)
Certificat d'Aptitude au Professorat de l'Enseignement Primaire (CAFEP)
Certificat de Qualification Professionnelle (CQP)
Classification Internationale Type des Professions (CITP)
Club Fédéral des Enseignants Professionnels de Tennis (CFEPT)
Code Général des Collectivités Territoriales (CGCT)
Commissariat Général des Chantiers de la Jeunesse Française (CGCJF)
Commissariat Général à la l'Éducation Générale et aux Sports (CGEGS)
Commission Nationale de la Certification Professionnelle (CNCP)
Commission Paritaire Nationale de l'Emploi (CPNE)
Commission Paritaire Nationale Emploi-Formation (CPNEF)
Commission Professionnelle Consultative (CPC)
Confédération Nationale des Éducateurs Sportifs (CNES)
Conseil National des Activités Physiques et Sportives (CNAPS)
Conseil Social du Mouvement Sportif (COSMOS)
Conseiller Territorial des Activités Physiques et Sportives (CTAPS)
Convention Collective Nationale du Sport (CCNS)

D
Délégation de Service Public (DSP)
Diplôme d'État Supérieur de la Jeunesse, de l'Éducation Populaire et du Sport (DESJEPS)
Direction Générale de l'Éducation Physique et Sportives (DGEPS)
Direction Régionale de la Jeunesse et des Sports (DRJS)

E
École Française de Ski (ESF)
École Normale Supérieure d'Alpinisme (ENSA)
Éducateur Territorial des Activités Physiques et Sportives (ETAPS)
Éducation Physique et Sportive (EPS)

Éducation Physique Utilitaire et Professionnelle (EPUP)

F
Fédération des Entraîneurs Professionnels (FEP)
Fédération Française d'Éducation Physique et de Gymnastique Volontaire (FFEPGV)
Fédération Française pour l'Entraînement Physique dans le Monde Moderne Sports pour Tous (FFEPMM Sports pour Tous)
Fédération Française d'Études et de Sports Sous-Marins (FFESSM)
Fédération Française de Football (FFF)
Fédération Française de Judo et Disciplines Associées (FFJDA)
Fédération Française de Natation et Sauvetage (FFNS)
Fédération Internationale du Football Amateur (FIFA)
Fédération Nationale des Associations et Syndicats de Sportifs (FNASS)
Fédération Nationale des Métiers de la Natation et du Sport (FNMNS)
Fédération Nationale des Syndicats de Sportifs (FNASS)
Fédération Sportive et Culturelle de France (FSCF)
Fédération Sportive et Gymnique du Travail (FSGT)
Fonction Publique Territoriale (FPT)
Formation d'Adaptation à l'Emploi (FAE)
Formation Avant Titularisation (FAT)

G
Groupement des Entraîneurs Professionnels de Handball (7 MASTER)

J
Jeunesse Ouvrière et Rurale (JOR)

I
Institut National d'Études Démographiques (INED)
Institut National de la Jeunesse et de l'Éducation Populaire (INJEP)
Institut National des Sports et de l'Éducation Physique (INSEP)

M
Maître Nageur Sauveteur (MNS)
Ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Vie associative (MJSVA)
Ministère de la Santé, de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative (MSJSVA)

O
Observatoire Européen de l'Emploi Sportif (EOSE)
Office National d'Information et d'Orientation (ONISEP)
Observatoire National des Métiers de l'Animation et du Sport (ONMAS)
Observatoire du Suivi et de l'Insertion Professionnelle (OSIPE)
Opérateur Territorial des Activités Physiques et Sportives (OTAPS)

R
Répertoire National des Certifications Professionnelles (RNCP)
Réseau Universitaire d'Observation et de Prospective sur l'Emploi Sportif (RUNOPES)

S
Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STAPS)

Service de l'Éducation Physique Postscolaire (SEPPS)
Société Anonyme Sportive Professionnelle (SASP)
Société à Objet Sportif (SOS)
Syndicat des Coachs de Basket (SCB)
Syndicat des Entraîneurs et Éducateurs de Rugby à XV (TECH XV)
Syndicat National des Basketteurs (SNB)
Syndicat National de l'Éducation Physique (SNEP)
Syndicat National de Joueurs de Rugby (SNJR)
Syndicat National des Moniteurs du Ski Français (SNMSF)

V
Validation des Acquis par l'Expérience (VAE)

U
Union des Centres de Plein Air (UCPA)
Unité Capitalisable (UC)
Union Française des Œuvres Laïques d'Éducation Physique (UFOLEP)
Unité de Formation et de Recherche en Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (UFRSTAPS)
Union Nationale des Cyclistes Professionnels (UNCP)
Union Nationale des Éducateurs et Cadres Techniques du Football (UNECATEF)
Union Nationale des Footballeurs Professionnels (UNFP)