



Études balkaniques

Cahiers Pierre Belon

11 | 2004

Le sport dans le Sud-Est européen

Genre et éducation physique en Grèce au XIX^e s. Aspects idéologiques d'un nouveau champ pédagogique (1850-1900)

*Gender and Physical Education in Nineteenth Century Greece: Ideological
Aspects of a New Pedagogical Field (1850-1900)*

Eleni Fournaraki



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/etudesbalkaniques/171>
ISSN : 2102-5525

Éditeur

Association Pierre Belon

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2004
Pagination : 93-126
ISBN : 2-910860-11-6
ISSN : 1260-2116

Référence électronique

Eleni Fournaraki, « Genre et éducation physique en Grèce au XIX^e s. Aspects idéologiques d'un nouveau champ pédagogique (1850-1900) », *Études balkaniques* [En ligne], 11 | 2004, mis en ligne le 06 avril 2009, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/etudesbalkaniques/171>

Ce document a été généré automatiquement le 19 avril 2019.

Tous droits réservés

Genre et éducation physique en Grèce au XIX^e s. Aspects idéologiques d'un nouveau champ pédagogique (1850-1900)

*Gender and Physical Education in Nineteenth Century Greece: Ideological
Aspects of a New Pedagogical Field (1850-1900)*

Eleni Fournaraki

- 1 Si l'on examine le processus selon lequel, dans la Grèce du XIX^e siècle, l'éducation physique devient un champ pédagogique autonome ainsi qu'une démarche publique sous la responsabilité de l'État, on est amené à deux constats initiaux. D'une part, que ce processus doit être situé dans la deuxième moitié du XIX^e siècle, et plus particulièrement dans son dernier quart ; en effet, la production d'une législation spéciale sur l'exercice physique scolaire ne commence que dans les années 1860, par des tentatives plutôt fragmentaires et inefficaces¹. D'autre part, on constate qu'au nom de « l'éducation des hommes libres » et des défenseurs de la patrie, l'éducation physique, comme idéal et comme pratique pédagogique, prit forme à la base d'une relation privilégiée avec l'instruction des garçons : l'exercice physique collectif et discipliné au sein du système scolaire fut plutôt associé au contrôle et à la normalisation de la nature « vive » de la jeunesse masculine ainsi que de sa sociabilité, à l'apprentissage de la citoyenneté et, bien sûr, au façonnement du corps et de l'esprit du futur soldat².
- 2 Certes, cette liaison puissante, aussi bien symbolique que pratique, de l'éducation physique avec la formation des futurs citoyens et défenseurs de la patrie ne constitue pas une particularité grecque. D'ailleurs, l'histoire de la gymnastique et du sport modernes fut intimement liée à celle de la constitution des « stéréotypes » fondamentaux de la virilité dans le monde occidental³. Or, dans le cas grec, ce lien privilégié de la gymnastique scolaire avec la préparation militaire, et par conséquent avec l'éducation

masculine, se manifesta avec une intensité particulière ; il fut renforcé par l'irrédentisme et les versions expansionnistes de la « Grande Idée » nationale, constamment alimentées par l'inachèvement des espérances d'unification nationale. La législation éducative afférente témoigne de cette intensité et de cette persistance : jusqu'à la fin du siècle, les exercices militaires constitueront un trait fondamental des intentions et des mesures concernant la gymnastique scolaire, matière pratiquement réservée pendant longtemps dans le cadre de l'enseignement secondaire masculin. Même lorsque l'exercice corporel s'autonomisera de la gymnastique militaire et de l'acquisition d'aptitudes nécessaires au champ de bataille, elle n'en restera pas moins liée à la préparation militaire. Indiquant, aussi bien sur le plan idéologique que pratique, une difficulté d'incorporer la population scolaire féminine, laissant également hors de ses priorités l'adaptation à la spécificité de l'enfance, le champ de l'éducation corporelle scolaire semblait prendre forme dans une dynamique concurrente à la tradition éclairée de l'universalité des préceptes hygiéniques et humanitaires, où le système de valeurs de l'éducation physique plongeait historiquement ses racines. Pour que l'exercice physique soit valorisé comme partie intégrante du processus éducatif, concernant l'ensemble de la population scolaire, il fallait sans doute une nouvelle conscience et un nouveau discours, non seulement sur l'excellence du corps sain et robuste en général, comme valeur sociale primordiale, intimement liée à la croissance urbaine et au processus plus général de la modernisation, mais aussi, plus spécialement, sur le corps féminin, sur le rôle des femmes dans la société bourgeoise, comme, d'ailleurs, sur la spécificité de l'enfance. À partir de ces hypothèses de travail, nous tenterons de présenter certains aspects de cette construction difficile du champs de l'éducation physique dans la Grèce du XIX^e siècle, en proposant ici une optique plutôt qu'une analyse exhaustive des démarches institutionnelles et discursives.

I

- 3 Au cours des premières décennies du XIX^e siècle, au sein du courant des Lumières néo-helléniques, il ne manquait pas de tentatives visant à « illuminer » le public des lecteurs grecophones sur l'éducation physique au sens large du terme, en reproduisant les préceptes modernes occidentaux concernant l'hygiène familiale et individuelle et notamment les soins physiques de la petite enfance⁴. Jusqu'au milieu du XIX^e siècle, les médecins étaient l'unique source de discours structuré sur l'éducation physique en général et sur la gymnastique en particulier. En Grèce de l'époque, aux prémices de la construction d'un nouvel espace public urbain à travers l'adoption relativement rapide d'institutions et de comportements occidentaux, la pratique de l'exercice physique reste pourtant dévalorisée, identifiée à la longue tradition populaire d'un athlétisme ambulante⁵. En revanche, le discours médical tente de familiariser l'opinion publique grecque avec les valeurs et les techniques de la gymnastique occidentale moderne, en faisant appel à la « grandeur » athlétique des Grecs anciens : la diffusion de la gymnastique ne signifie point l'importation d'une institution étrangère, mais plutôt le devoir de cultiver un « fruit ancestral » qui réaffirme l'illustre ascendance des Grecs modernes, en contribuant en même temps à la construction de leur identité nationale spécifique. Les médecins, dans leur approche hygiénique de l'exercice physique, en érigeant la santé en question primordiale d'intérêt public, construisent leur discours autour d'un principe fondamental : celui du besoin universel d'exercice physique, reconnu pour tout individu

sans distinction de sexe ou d'âge – d'où leur préférence pour le système suédois –, et qui doit pouvoir être satisfait par une multiplicité de démarches privées et publiques, individuelles ou collectives (école, armée, gymnases publics)⁶. Pourtant, comme on le verra, ce n'est pas au sein de l'argumentation médico-hygiénique que la demande de l'introduction et de la généralisation de la gymnastique dans tous les niveaux de l'enseignement fut expressément formulée. D'ailleurs, le discours médical de l'époque, malgré l'importance qu'il accordait à l'exercice physique des enfants et de la jeunesse, n'insistait pas particulièrement sur la relation exclusive entre l'activité physique collective standardisée et le mécanisme scolaire, ce qui impliquerait la reconnaissance de l'État comme agent prépondérant de l'éducation corporelle.

- 4 Le petit nombre d'intellectuels sensibilisés à la question de l'athlétisme et qui, dans leur classicisme fort, aspiraient à la 'rénovation' du modèle classique du gymnase et de la palestres au sein de l'école, ne semble pas non plus concevoir suffisamment l'intégration de l'éducation physique dans le processus éducatif et le contrôle étatique. C'était de cette dimension de rénovation qu'on investissait l'institution moderne des regroupements gymnastiques ; notamment l'institution allemande du Turnplatz (gymnase en plein air) de Christian L. Jahn, créée au début du XIX^e siècle au sein du mouvement gymnastique (Turnbewegung) des nationalistes libéraux prussiens. Réduisant l'éducation physique en une action collective fortement politique et morale, la soumettant à la lutte contre l'occupation napoléonienne, puis à la cause d'une nouvelle Allemagne « régénérée » (selon Fichte), unifiée et constitutionnelle, ce mouvement gymnastique aspirait à « l'invention » d'une « tradition » gymnastique uniforme, au service de la nation allemande. Ainsi, le système du Turnen, bien qu'il s'approprie l'œuvre gymnastique qui lui précède, celle des Philanthropiniens, s'éloignait en même temps de leur approche purement pédagogique et individualisée de l'exercice physique, à l'usage de petits groupes d'élèves⁷. Ce fut l'institution du Turnplatz et du Turnen qui inspira, de préférence, la première tentative de proposer un modèle d'activité physique scolaire à l'usage des instituteurs grecs. Dans son manuel (1837), le pédagogue G. Th. Pagon – lui-même formé à Munich et premier professeur de gymnastique au Didaskaleion (l'École Normale publique réservée au sexe masculin) – puise des éléments dans la tradition philanthropinienne, mais s'appuie sur les écrits de Jahn pour donner une forme concrète à ses propositions⁸. Ainsi reproduit-il, en fait, cette collectivité masculine particulière et indépendante, qui, loin de faire partie intégrante d'une classe scolaire, est identifiée à l'espace particulier du gymnase, avec ses propres codes internes et sa discipline, sous la direction d'hommes ayant une formation plutôt empirique que scientifique, exemples vivants d'amour de la patrie et d'obéissance aux lois⁹.
- 5 Certes, il n'était pas difficile de construire des affinités entre le modèle ancestral de la palestres et l'institution moderne du Turnen. D'ailleurs, les inventeurs de cette tradition gymnastique allemande, avec ses propres techniques d'exercice corporel et ses propres rituels symboliques, justifiaient de surcroît leur démarche par rapport à « l'idéal athlétique » de la Grèce antique : par le principe du développement équilibré du corps et de l'esprit, mais aussi par l'invocation de la liberté, redéfinie, bien sûr, dans le contexte de l'idéologie moderne du nationalisme, notamment de sa version allemande. Selon la formulation caractéristique de Jahn, reprise par G. Pagon dans son manuel, si la gymnastique doit porter la marque du « caractère » particulier de chaque nation, « avant tout, elle ne prospère que chez les nations autonomes et n'appartient qu'à des hommes libres »¹⁰. Par le biais de ces redéfinitions de l'idéal de la liberté et du dévouement à la

patrie, la performance athlétique d'une nation se transformait en critère de sa capacité à être libre ou digne de sa liberté, voire en critère de supériorité par rapport à d'autres nations. Pour les érudits grecs qui, chacun à sa manière, voyaient dans la culture du gymnase la reconstitution, au sein de l'école, du modèle éducatif et des valeurs de la Grèce antique, cette identification de l'idéal athlétique à « l'amour de la liberté », et par conséquent à la supériorité nationale, est très caractéristique : « l'histoire ancienne et moderne nous enseigne », écrivait un de ces érudits, « qu'un régime de vie mou paralyse et énerve le corps et l'âme des citoyens ; et qu'une nation lâche et énervée est incapable de sentiments de vaillance et de libre-pensée, donc incapable d'acquérir des libertés ou de garder et défendre celles qu'elle a acquises, et que de telles nations ne tardent pas d'apparaître en décadence et à périr »¹¹. En même temps, cet usage symbolique du rapport entre exercice corporel et liberté, rapport dont la nation grecque fut l'héritière privilégiée grâce à son illustre ascendance, renforçait de façon décisive le besoin de construire l'identité nationale par opposition au despotisme et à l'obscurantisme, attribués au passé oriental de la domination ottomane : l'Orient est ainsi revêtu des connotations négatives de la relation inverse entre la mollesse et l'inertie, et par conséquent la servitude et la décadence, voire l'État dégénéré efféminé¹².

- 6 Dans ce contexte idéologique, où la performance athlétique du corps de la nation reflétait de façon exemplaire son « caractère » et en même temps sa capacité de liberté, on peut distinguer un double déplacement ; il est exprimé de façon caractéristique par l'esprit du Turnen, bien que – ou est-ce justement parce que ? – celui-ci préconise un modèle d'éducation physique « national », uniforme et standardisé, qui tend à effacer toutes les particularités d'éducation, témoignant d'ailleurs de la société strictement hiérarchisée de l'ancien régime. Or, d'une part, l'exercice corporel est moins conçu comme la réalisation des vues hygiéniques et pédagogiques universelles, où toutes les diversités humaines ont le même droit de participation, mais il est prioritairement associé à la capacité, corporelle et psychique, de préparer ou de préserver la liberté de la patrie ; il est plus intimement associé à l'instruction militaire, comme du reste à l'éducation civique, en tant qu'apprentissage de soumission à la loi, commune pour tous. Ce qui manifeste, d'autre part, le déplacement du centre de gravité du corps humain théoriquement neutre vers le corps masculin, qui s'approprie en plus ce « caractère » national. Bien que le besoin d'éducation physique pour les filles ne soit pas contesté par principe, le contenu sexué profond de l'idéologie athlétique apparaît clairement dans le cadre de ces discours grecs qui, au nom du renouveau du modèle ancestral, expriment cette conception politique de l'éducation physique¹³. Au-delà du lieu commun que la gymnastique doit se différencier selon le sexe, ce qui constitue le noyau sexué de l'idéologie gymnastique est justement le fait que l'exercice corporel lui-même et les vertus morales qui lui sont attribuées sont définis en termes sexués : la gymnastique est définie comme un acte de « virilité » visant à façonner « une âme sage et virile », tandis que le corps mou, dépourvu d'exercice, est revêtu des connotations négatives du « caractère efféminé » et « lâche », voire dégénéré. D'ailleurs, à travers ces métaphores féminines de la mollesse et de l'inertie, attribuées à l'Orient, métaphores antagoniques aux valeurs occidentales du progrès, la supériorité 'virile' de la nation grecque est renforcée ; les corps mâles s'approprient ce progrès, ainsi que le « caractère » national grec « sain » et « robuste », tel qu'il est exprimé par la tradition gymnastique ancestrale. Révélant également la constitution sexuée de l'identité nationale, les discours sur la gymnastique en général sont centrés sur la construction de l'identité masculine, reproduisant souvent sur le plan symbolique les lieux communs de la supériorité du masculin et de la dévalorisation du féminin.

- 7 Au sein du classicisme qui marquait de son sceau l'idéologie et la pratique pédagogiques dans la Grèce de l'époque, on peut comprendre une certaine adhésion que pourrait connaître l'implantation dans le milieu scolaire du modèle gymnastique allemand du Turnen, enrichi d'éléments d'un passé national prestigieux. Cependant, selon l'expression caractéristique de G. Th. Pagon, cette « communauté des hommes gymnastes », tant comme idéal que comme pratique, restait effectivement à la lisière du mécanisme scolaire ; en inscrivant la nécessité de l'exercice physique collectif sur le plan d'une relation reliant directement l'individu à la société civile, elle reproduisait, en outre, l'esprit d'une collectivité masculine d'élite.
- 8 Or, c'est dans ce contexte de conception politique de l'éducation physique, qui fait appel à l'« éducation des hommes libres » et au sentiment patriotique, que la responsabilité de l'État en ce qui concerne l'éducation physique des jeunes sera mise en avant ; et que l'on soutiendra la demande de « l'introduction réelle, systématique et effective de la gymnastique dans tous les établissements scolaires de la nation, depuis la moindre école municipale jusqu'à l'université ». Ce sont les paroles du professeur et futur recteur de l'université d'Athènes, Konstantinos Fréaritis, qui exprimera de façon caractéristique cette demande ainsi que son fondement théorique, au sein d'un débat public sur l'éducation qui se déroule en 1855-56. Je résume les points principaux de l'argumentation K. Fréaritis¹⁴ : Contrairement à l'approche médico-hygiénique qui se soucie « du bien-être du corps humain en général », K. Fréaritis, lui-même un médecin, définira la gymnastique « d'un point de vue politique et purement patriotique », puisqu'elle agit sur « le corps du citoyen ». À travers cette distinction explicite, l'éducation physique est prioritairement conçue comme démarche liée non pas tant à la valeur universelle de la santé ou au principe pédagogique du développement équilibré du corps et de l'esprit, mais plutôt à l'éducation civique, à la formation « d'hommes libres », capables physiquement et moralement de garantir la liberté de la patrie ; mais plus qu'au développement de capacités physiques et de vertus utiles à la vie sociale, plus qu'au profit individuel, elle vise à servir « l'intérêt de la cité » en formant l'« esprit » des citoyens. Enfin, l'éducation physique au sein de l'école sert le besoin plus vaste de construire « une instruction nationale » qui se distingue clairement de « l'éducation humaine en général » et qui, sans cultiver « l'égoïsme national », lutte contre le « cosmopolitisme » ; de concert avec d'autres éléments essentiels du patrimoine culturel, comme la croyance orthodoxe, elle vise au façonnement d'un « caractère national commun ». Sous cette approche, l'invocation des valeurs athlétiques de la Grèce ancienne ne promeut plus tellement le lien symbolique avec la culture occidentale ; elle manifeste plutôt la quête d'une « pureté » grecque, l'idée d'une autarcie de l'héritage ancestral classique vis-à-vis de cette culture, et, bien sûr, le besoin de constituer une identité nationale opposée aussi bien à l'Orient qu'à l'Occident¹⁵. Tous ces arguments renforçaient donc la même idée principale : la diffusion de l'éducation physique ne pouvait plus être confiée aux consciences individuelles, ni même à la société civile, mais elle devait avant tout constituer une affaire de l'État et notamment de son mécanisme éducatif.
- 9 Cette argumentation semblait effectivement concevoir de façon plus cohérente la gymnastique comme mécanisme d'éducation civique et nationale de masse, et par conséquent comme élément intégrant du système éducatif. Or, en même temps, la nature même des arguments présentés ci-dessus minait la demande de généraliser la gymnastique dans tous les niveaux de l'enseignement, « depuis la moindre école » : dans cette conception politique et abstraite de la gymnastique, il n'y a pas de place pour

l'adaptation à la spécificité de l'enfance, tandis qu'elle reproduit clairement l'association privilégiée de l'éducation physique à l'apprentissage de la citoyenneté, à la préparation militaire et donc à l'identité masculine. D'ailleurs, au niveau de la législation éducative, on cherchera à réaliser ces préceptes par l'institutionnalisation et ensuite par la militarisation de l'éducation physique au sein de l'enseignement secondaire masculin. Depuis les années 1850, face à la double dynamique de l'effervescence irrédentiste que provoqua en Grèce la crise de Crimée et du nouvel essor d'un mouvement libéral s'opposant au régime autoritaire du roi Otton, la demande d'institutionnaliser la gymnastique scolaire des garçons sous forme d'exercices militaires se concrétise davantage : « Parce que », selon l'affirmation d'un autre pédagogue connu de l'époque, « dans les cités libres, chaque citoyen est par nature un soldat »¹⁶.

- 10 En effet, ce n'est pas par hasard que la longue inertie officielle au sujet de cette institutionnalisation fut rompue, quelques années plus tard, dans une conjoncture révolutionnaire, qui traduisit en acte justement cet idéal volontariste du citoyen-patriote, toujours prêt à défendre la patrie et en même temps les principes constitutionnels. Je me réfère à la révolution anti-absolutiste d'octobre 1862, résultante de la double dynamique mentionnée plus haut, et qui aboutit à la destitution d'Othon, au vote de la nouvelle constitution de 1864 et au changement de régime consécutif : le nouveau régime limitait les pouvoirs du roi et instaurait le principe démocratique, surtout en établissant dans la constitution le suffrage universel masculin (sans distinction de fortune ou d'instruction) – une question qui provoqua, pourtant, d'intenses conflits idéologiques en 1862-64 et le mécontentement d'une large partie du monde politique grec, qui dura longtemps¹⁷. C'est donc au sein de cette dynamique conflictuelle de 1862, où la question du régime et la définition même de la citoyenneté restaient encore pendantes, que fut votée (en décembre 1862) la première loi concernant l'éducation physique scolaire. Le décret afférent introduisait la gymnastique dans l'enseignement secondaire masculin et l'escrime à l'Université. Le même décret officialisait, et donc soumettait au contrôle de l'État, le corps paramilitaire bénévole de la Phalange Universitaire¹⁸. Ce corps avait contribué à la sauvegarde de la révolution de 1862 et au maintien de l'ordre public, en tant que section autonome de la Garde Nationale, c'est-à-dire d'une institution typiquement révolutionnaire et de composition populaire¹⁹. De toute façon, ce premier acte législatif puisait explicitement sa légitimation idéologique dans la lutte anti-absolutiste : le délaissement de l'éducation physique des jeunes, qui les « condamnait » à un mode de vie non seulement « nuisible » mais aussi « opposé à la vocation du citoyen libre », était attribué à l'incurie de la « monarchie effondrée », voire à son intention de saper les intérêts du peuple et de la nation²⁰.
- 11 Pendant la décennie suivante, le principe dominant dans les interventions législatives est celui de la militarisation de l'exercice physique collectif, où la qualité du « citoyen libre » semble absorbée par celle du soldat discipliné qui obéit machinalement aux commandements du pouvoir²¹. Selon tous les indices, le fait que ces interventions n'auraient pas été mises en pratique²², n'annule pas leur importance sur le plan idéologique. Dans les lois en question, concernant exclusivement l'enseignement secondaire masculin, il n'est plus question de « gymnastique », mais d'exercices militaires ; leur enseignement est confié à des sous-officiers de l'armée ou à des soldats du corps des sapeurs-pompiers, tandis qu'en 1876, sous la pression de la nouvelle crise nationaliste dans les Balkans, le maniement d'armes est introduit comme discipline obligatoire, théorique et pratique, pour tous les élèves de plus de 14 ans. Cette mesure ne

fut pas appliquée, l'intensification de la crise n'ayant pas permis à l'armée de fournir des armes et des officiers aux écoles. Les intentions idéologiques sont pourtant indiquées par le fait que cette mesure fut instituée dans le cadre d'une tentative de militariser le cycle supérieur de l'enseignement secondaire masculin dans son ensemble : le « Règlement militaire pour les élèves des lycées de l'État » de 1876²³, resté lettre morte pour les raisons que nous venons de citer, constitue un monument d'instruction autoritaire, qui va bien au-delà de son objectif avoué, à savoir la préparation des futurs citoyens-soldats. En fait, ce « Règlement » établissait, à côté et au détriment de l'organisation scolaire en vigueur, un réseau parallèle et autonome de hiérarchie, de surveillance et de discipline, fondé sur des modèles purement militaires, transformant chaque établissement scolaire, avec ses élèves et ses professeurs, en un corps paramilitaire. De plus, par le biais de ce réseau parallèle, il institutionnalisait la surveillance extrascolaire des élèves. Pratique éventuellement courante au niveau de la société locale, cette surveillance était explicitement défendue par des partisans des conceptions pédagogiques très autoritaires. L'importance qu'ils accordaient à l'exercice corporel systématique (à l'intérieur et à l'extérieur de l'école) prenait la forme d'une démarche correctionnelle, destinée à réprimer la sociabilité indisciplinée et rebelle de jeunes hommes, considérée comme transgressive par nature²⁴. L'argumentation utilisée est significative : selon un partisan de ces conceptions, la participation des jeunes à la Révolution de 1862 avait contribué à ce que « la liberté, mal interprétée chez nous » pénètre « impunément jusque dans le microcosme des élèves ; et pourtant, un raisonnement très simple suffirait pour persuader tout le monde que nous devons astreindre les élèves dans un régime, incompatible peut-être avec le régime de notre pays, mais qui soumettrait les jeunes à une surveillance stricte et à des châtiments inéluctables »²⁵.

- 12 Pourtant, simultanément, des critiques modernisatrices du système scolaire commencent graduellement à dominer au niveau du discours, délégitimant les perceptions ci-dessus comme étant 'anachroniques'. Même si ces critiques n'arrivèrent pas à pénétrer suffisamment les forces d'inertie existantes pour se transformer en une politique de réforme éducative systématique et durable²⁶, elles élaboraient un nouveau cadre de discussion sur l'éducation physique scolaire, comme on verra dans les pages qui suivent.

II

- 13 Exclues du statut de citoyen, les femmes ne semblaient pas trouver de place dans le cadre idéologique que nous venons d'examiner et qui offrait la légitimation dominante de l'exercice physique en tant que nouveau terrain éducatif. En effet, la question fut posée dès le départ sur un plan différent. Nous venons de voir que les représentations du corps sportif et des vertus qui en découlent, constituaient a priori un discours qui construisait l'identité masculine par rapport au féminin, conçu en termes de dépréciation, voire d'infériorité. D'ailleurs, les représentations concernant le corps féminin définissaient de façon différente l'exercice physique, sa signification et son contenu : pour mettre en valeur la « grâce naturelle » du sexe féminin, la pratique la plus appropriée ne serait que la danse, proposée en substitution à la gymnastique ou conçue, tout simplement, comme une aptitude féminine entre autres, qui, séparée de toute notion d'éducation physique, était plutôt perçue comme le trait distinctif d'un rang social élevé, réel ou souhaité²⁷.
- 14 En effet, cette conception reflète, entre autres, la fonction symbolique et 'ostentatoire' de l'enseignement des filles des couches moyennes et supérieures, notamment de leur

scolarisation au niveau secondaire, qui relevait exclusivement de l'initiative privée et concernait uniquement les centres urbains, tout au long de la période que nous examinons ici²⁸. Au sein de la nouvelle sociabilité de la ville, l'éducation féminine se voit assigner un caractère fortement « décoratif » : il s'agit d'acquérir des aptitudes qui symbolisent la participation aux modèles occidentaux dominants des groupes sociaux élevés, et qui, dans une stratégie d'ascension sociale, servent de complément ou de substitut de la dot²⁹. Par ailleurs, cette 'difficulté' à valoriser l'exercice corporel comme élément important de l'éducation féminine reflète les représentations dominantes de la féminité, chères au courant romantique de l'époque : 'ange', 'spectre' ou 'vision', en tout cas pas de ce monde, ces images 'transcendantes' représentaient la féminité totalement dévêtue de son existence matérielle, ce qui creusait davantage sa conception antithétique par rapport au corps du citoyen³⁰; et ce qui laissait peut-être entrevoir aussi l'absence d'un modèle rationnel nouveau concrétisant les rôles sociaux de la femme dans la société bourgeoise naissante.

- 15 Nous pouvons alors formuler une hypothèse de base : autant que, dans le discours normatif dominant, la scolarisation des filles n'est pas redéfinie en fonction d'un modèle féminin positif, alternatif et complémentaire par rapport à la qualité masculine du citoyen, l'éducation physique féminine aura du mal à être valorisée comme élément constitutif de cette scolarisation. Il faudra que les rôles traditionnels féminins soient redéfinis à travers l'idéal bourgeois de la « mère-pédagogue » et « ange gardien » des valeurs du foyer familial, pour que l'enseignement féminin en général puisse puiser une légitimation idéologique plus sûre, en d'autres termes, pour qu'il soit investi des valeurs d'utilité et de contribution sociale, à côté de l'éducation des futurs citoyens³¹. D'ailleurs, les usages 'ostentatoires' et 'non productifs' de l'éducation féminine au service de stratégies d'ascension sociale, loin de contribuer à la reconnaissance de ces valeurs, surtout aux yeux des porteurs de la nouvelle morale bourgeoise, proclamaient, par contre, le rôle 'parasitique' des femmes des couches sociales moyennes³².
- 16 Cependant, le processus de la modernisation en général et de la constitution de l'État libéral en particulier, accompagné de l'exclusion des femmes des droits politiques – du suffrage universel en l'occurrence –, déclenchait en Grèce, comme elle l'avait déjà fait dans l'Occident, une dynamique de redéfinition du rapport social des deux sexes, selon des arguments nouveaux, modernes ; c'est-à-dire en termes de réductionnisme et déterminisme biologiques et à la base de l'opposition normative entre la « sphère » du public et celle du privé. En fait, à partir des années 1860-70, un discours normatif nouveau commence à se constituer, un discours qui tente de définir minutieusement l'éducation et l'instruction spécifiques des filles, par rapport et par contraste à celles des garçons, et, par extension, leurs rôles sociaux respectifs. Ce discours puise désormais sa légitimation dans la notion du 'sexe biologique', telle qu'elle avait été constituée et élaborée par la modernité occidentale dès l'âge des Lumières³³ : c'est-à-dire, à partir du double présupposé fondamental que les traits et les fonctions physiques des deux sexes, perçus comme fondamentalement différents, déterminent leur « caractère » psychologique, intellectuel et moral, également différent, voire opposé, en pré-déterminant, ainsi, leurs sphères d'action sociale distinguées. Si cette conception essentiellement moderne de la différence sexuelle en termes d'une « physiologie d'incommensurabilité »³⁴ permettait d'investir le corps masculin et féminin de qualités, de vertus et de valeurs opposées, la conception dichotomique des deux sphères, de sa part, cantonnait chacun des deux sexes à un seul ensemble de valeurs. C'est ainsi qu'on réinterprétait de façon plus rationnelle et

en même temps plus absolue, l'identification des femmes avec l'espace privé et la famille et celle des hommes avec l'espace public et la politique : cette identification était ramenée à des principes naturels, immuables mais ouverts à l'objectivité de l'observation scientifique. En présupposant l'autorité de l'observation scientifique, la nouvelle démarche normative de l'interprétation biologisante de la différence de genre contribua de façon décisive à la rationalisation de la hiérarchie sociale existante entre les deux sexes, rendant sa mise en question encore plus difficile. En même temps, en réinterprétant les tâches traditionnelles de la femme au foyer comme une « vocation » sociale fondée sur une « nature féminine » spécifique, et en investissant cette nature de l'idéalisation de la maternité tant comme fonction biologique que comme rôle pédagogique, cette nouvelle démarche faisait sortir de leur banalité ces tâches traditionnelles et la notion même de la « nature » féminine. Moins conçue comme a priori inférieure, elle était plutôt redéfinie en fonction des notions de complémentarité et d'opposition, voir d'asymétrie ou d'incompatibilité par rapport aux valeurs masculines de l'espace public. La « nature » de la femme et sa « vocation » pour l'espace privé étaient donc dotées d'une définition en principe positive, en d'autres termes, d'une légitimation idéologique plus forte.

- 17 Dans la même direction opérait graduellement un autre processus, étroitement lié à celui de l'urbanisation de la société grecque (quoique tardive), à savoir la revalorisation de l'« intimité familiale » comme étant ce terrain « spécifique » de l'espace privé où l'individu, libéré des conventions et des contraintes de l'espace public, puisse trouver un refuge sûr pour développer plus librement sa subjectivité, ses sentiments et ses relations interpersonnelles³⁵. Les instabilités et les bouleversements provoqués par la prédominance graduelle de l'économie de marché et les premiers indices d'industrialisation en Grèce du dernier quart du XIX^e siècle, ne faisaient que renforcer ce tournant vers les valeurs de la vie privée et familiale, vers l'exaltation de l'« idéal domestique » (« ideal of domesticity »), qui concrétisait le modèle théorique de la « mère, épouse et maîtresse de maison »; au sein des couches moyennes en cours de développement, les femmes étaient érigées pour la première fois en agent particulier de la cité : « apôtres par nature » de la paix et de la cohésion sociales, elles sont appelées à étendre sur le domaine social, par la charité et l'œuvre éducative, les vertus moralisatrices et civilisatrices « maternelles » qui leur sont attribuées³⁶. Dans le contexte de cette nouvelle dynamique, alors que les femmes de ces couches tentent en effet, tant au niveau individuel que collectif, de s'approprier « les mots et les choses », leur exclusion de la cité n'est plus si absolue. Or, cette insertion, fondée sur la conception dichotomique-hiérarchique du rapport public – privé, ne conférait aux femmes qu'une position inférieure au niveau symbolique (et matériel, d'ailleurs). En effet, dans l'idéologie dominante de la différence de genre, les valeurs attribuées à l'espace privé, et par conséquent aux femmes, ne cessaient d'être hétéro-déterminées par celles, symboliquement plus puissantes, de l'espace public : celles de l'action, de la politique, de la productivité, de l'individualisme rationaliste, bref, celles du progrès et de la civilisation, que s'approprie le sexe masculin, dominant, d'ailleurs, aussi bien dans la cité que dans la famille³⁷.
- 18 Ce processus de transformation redéfinit, dans le dernier quart du XIX^e siècle, le débat sur l'éducation des filles, en édifiant sur des bases plus solides le lieu commun que ce sont les mères qui jetteront les premiers fondements de l'instruction des futurs citoyens. D'une part, de nouveaux arguments plus convaincants viennent étayer la scolarisation

des filles, dont la faible diffusion maintenait insuffisamment nationalisée la grande majorité de la population féminine, surtout dans les milieux ruraux. L'alphabétisation du sexe féminin, et donc la pénétration plus efficace du réseau scolaire public du primaire, apparaît comme une question d'une importance particulière, tandis que la nécessité d'améliorer le cycle « supérieur » (privé) de l'enseignement féminin, pour les filles des couches moyennes, est également posée. Dans le climat d'exaltation nationaliste depuis les années 1870, l'intégration efficace de la population scolaire féminine dans l'instruction nationale, dont on commence à considérer le cours de gymnastique comme véhicule important, fait, plus que jamais, l'objet de discours et d'initiatives de la part d'érudits, de collectivités, et même, en partie, de l'État. Or, d'autre part, on cerne d'une façon beaucoup plus structurée, minutieuse et absolue, les limites que l'éducation intellectuelle et corporelle des femmes ne doit pas dépasser, ouvrant ainsi un nouveau terrain de limitations et de contestations, axé sur les conceptualisations modernes de la « nature » féminine³⁸.

- 19 Le nouveau discours sur la différence de genre, en présupposant de nouvelles perceptions rationnelles du corps féminin, créait un nouveau contexte selon lequel se posait la question de l'exercice physique des filles, et coordonnait le débat pédagogique avec les modèles occidentaux, centrés sur la spécificité de cet exercice. En effet, l'éducation physique féminine commence à constituer un objet de souci pédagogique particulier, axé sur la construction idéologique de la sensibilité physique et psychologique de l'organisme féminin : d'abord, sur la « fragilité » – voire faiblesse – physique du sexe féminin, comparable à « l'inachevé » mais « gracieux » de l'organisme enfantin, et, par ailleurs, sur la « susceptibilité » de son système nerveux, qui découle de la fonction biologique de la reproduction et conditionne ses qualités psychiques et morales. Ce fut justement pour offrir un remède à la sensibilité et faiblesse 'naturelles' de la femme, à sa santé fragile de 'nature', pour fortifier son système nerveux susceptible et pour l'armer contre les 'passions' de l'âme, que l'exercice physique et plus précisément la gymnastique des filles fut particulièrement valorisée, pour la première fois, peut-être. Il est intéressant de constater qu'à partir des années 1870, la gymnastique est comprise dans les programmes des matières enseignées à l'école « supérieure » de jeunes filles de la Société des Amis de l'Instruction (Filekpaideutiki Etairia), qui préparait aussi les futures institutrices, reconnue par l'État comme l'École Normale officielle de jeunes filles³⁹. Cela témoigne d'un souci d'introduire la gymnastique dans l'enseignement primaire féminin, bien que ce souci ne semble pas se concrétiser en pratique pédagogique systématique avant les années 1890⁴⁰. C'est plutôt au niveau du discours qu'on commence à sentir la valeur de l'éducation physique féminine, et qu'on tente d'en définir plus nettement le contenu, à travers une argumentation qui reproduit la différence de genre et son fondement hiérarchique : selon les classifications adoptées, on exclut tout mouvement « athlétique », « énergique » ou « violent » et « inconvenant » en général, qui menace cette sensible fonction reproductrice au lieu de la fortifier, qui nuit à la 'grâce' naturelle du corps féminin, et qui est incompatible avec cette existence féminine fragile et protégée au sein du privé, ainsi qu'avec l'austérité de la morale sexuelle. A partir de cette argumentation, le discours pédagogique prêche un modèle d'éducation physique féminine très modéré, qui est presque identique à la gymnastique de l'enfance, dont le contenu spécifique commence aussi à être défini, grâce au concours des spécialistes, c'est-à-dire des premiers gymnastes professionnels⁴¹. Selon le plus important de ceux-ci, Ioannis Fokianos, l'éducation physique des filles pourrait, sous certaines conditions, incorporer le jeu, élément essentiel de l'activité physique de l'enfance. Or, la construction de la différence

des sexes l'emporte sur la qualité commune de l'enfance : d'après Fokianos, à partir de l'âge de 5 ans, l'exercice corporel des deux sexes doit se différencier selon les commandements de la nature. L'argumentation est caractéristique : « le petit garçon est bruyant et préfère les exercices qui permettent de faire preuve de force et d'habileté », alors que « la petite fille, qui a une nature faible et la sensibilité morale et physique au plus haut degré, se complaît dans des jeux moins téméraires »⁴².

- 20 Dans ce contexte moderne, l'invocation de la « nature » féminine et par conséquent de la « vocation » sociale des femmes à la sphère privée, ne conduit pas à une dévaluation latente mais plutôt à une démarcation rigoureuse de l'éducation physique féminine, en limitant, plus ou moins, l'éventail des mouvements acceptables. Mais, au-delà de ces démarcations, sujettes à des transformations et à des redéfinitions, ce qu'il est important d'observer, c'est que le discours dont elles sont entourées est un discours qui reformule sans cesse les identités et les rôles de deux sexes, qui reconstruit la notion même du genre et son contenu hiérarchique⁴³.

III

- 21 La mise en valeur de l'exercice physique scolaire est reliée, de plusieurs manières, aux sensibilités naissantes dont nous venons de parler, aussi bien qu'à la demande d'une réforme globale du système d'enseignement public, selon les exigences du « progrès » économique et social. Cette demande commence à se cristalliser à partir des années 1870 et notamment les années 1880, entraînant la mobilisation de l'État, ne fût-ce que sous forme d'engagements et de projets de lois.
- 22 En réalité, le même discours qui commence à idéaliser le rôle moralisateur de la famille et la « mission » nationale et sociale de la « mère-pédagogue », commence aussi à revaloriser le rôle du mécanisme scolaire dans la formation de l'enfance en particulier et, plus généralement, dans la moralisation des couches populaires et le maintien de la division sociale établie. Ce discours, expression d'une conception « bourgeoise » plus structurée du rapport entre le système éducatif et la société, s'était déjà éloigné de la revendication abstraite des Lumières, en faveur de l'éducation comme valeur universelle. Dans la pratique, cette valeur avait légitimé la mobilité à l'intérieur du système éducatif, par l'offre étendue et gratuite de l'enseignement secondaire public des garçons, et par l'absence d'obstacles formels considérables concernant le passage d'un niveau de l'enseignement à l'autre. Par contre, maintenant, on souligne la nécessité de contrôler la mobilité vers le lycée et l'université (par l'imposition de droits de scolarité ou d'examens rigoureux), d'adapter l'éducation aux exigences de l'économie – ou de la « vie pratique », selon l'expression de l'époque – et de différencier le rôle social de chaque niveau d'enseignement⁴⁴. En revanche, ce qui émerge maintenant comme question de pointe est la revalorisation de l'enseignement élémentaire, pour sa double fonction : d'une part, comme véhicule d'alphabétisation et de moralisation des classes inférieures, contrepartie nécessaire, d'ailleurs, au suffrage universel masculin sans distinction de fortune ou d'instruction ; et d'autre part, comme « fondement » de l'« instruction commune de la nation », c'est-à-dire comme mécanisme central d'unification de la population scolaire. Dans ce contexte, ce nouveau discours demande l'application rigoureuse des lois sur la scolarisation obligatoire à l'école primaire, et en même temps formule des propositions pour l'adaptation de celle-ci à la spécificité de l'enfance.

- 23 C'est ainsi que se cristallisent les éléments principaux d'une critique modernisatrice du système scolaire, dont toute une série de traits est mise en question : la standardisation et l'austérité exagérée, l'esprit scolastique et formaliste, l'orientation unidimensionnelle théorique et surtout philologique marquée de classicisme, résultant de l'accumulation de connaissances non fonctionnelles, qui par ailleurs épuisaient les possibilités mentales des enfants et des adolescents, sans pour autant que ce harcèlement futile soit modéré par la diffusion systématique et efficace de l'exercice physique⁴⁵. Cette critique, exprimant la familiarisation plus systématique avec les tendances pédagogiques actuelles en même temps que l'organisation des instituteurs en corps professionnel, témoigne aussi d'un processus plus général : la cristallisation du « sentiment » particulier de l'enfance, voir son idéalisation, en tant que l'âge « de l'innocence », doté d'un psychisme spécifique et qui a besoin de protection. S'il avait des bases antérieures, ce « sentiment » particulier marque pourtant de son sceau – de concert avec le tournant vers les valeurs de la vie privée – les préoccupations intellectuelles et artistiques depuis les années 1880, où l'on observe la présence croissante de l'enfant, tant comme sujet que comme public ; la constitution d'une littérature que l'on peut qualifier de « spécialisée » pour les enfants, en témoigne⁴⁶. Si l'image dominante jusqu'alors dans l'ensemble de la littérature normative éducative et scolaire était celle d'un enfant immobile, discipliné, qui se comporte comme un adulte, maintenant on commence graduellement à attribuer à l'enfant ses dimensions et ses comportements naturels. Dans ce contexte revalorisant l'adaptation de l'école aux traits spécifiques de l'enfance, des propositions formulées déjà depuis les débuts des années 1870 (et même antérieurement), sont renforcées : l'importance de l'établissement d'écoles maternelles, l'introduction de la mixité à l'école primaire, l'abolition du système d'enseignement mutuel, comme étant trop mécanique, la substitution de la langue puriste archaïsante (la « katharevousa ») par une forme plus simple ou même par la langue parlée (la « démotique »), l'orientation vers des matières plus pratiques et « proprement pédagogiques », comme la musique vocale et la gymnastique.
- 24 Ce qui caractérise ce nouveau discours est la prise de conscience croissante du besoin d'intégration de l'exercice physique dans la vie scolaire quotidienne et de sa différenciation selon le sexe et l'âge des élèves. En ce qui concerne l'enfance, en particulier, on souligne les bienfaits de l'alternance de l'exercice intellectuel et de l'exercice corporel et on préconise, outre une gymnastique moins 'standardisée', le jeu, les promenades et l'exercice en plein air⁴⁷. C'est peut-être la première fois que l'éducation physique est valorisée en tant qu'élément essentiel du processus éducatif dans son ensemble, et que la gymnastique scolaire, telle qu'elle avait été jusqu'alors pratiquée, devient la cible de la critique pédagogique. On peut juger de l'envergure de ces critiques par les réadaptations modernisatrices de la législation afférente, effectuées par les gouvernements de Ch. Tricoupis pendant les années 1880, du moins en ce qui concerne l'enseignement secondaire masculin : le cours de gymnastique, nettement distingué des exercices militaires, devenait une discipline secondaire obligatoire, était intégré dans les emplois de temps officiels (trois heures par semaine), et était confié à des gymnastes spécialisés, issus du Gymnase Central d'Athènes, où une école provisoire de professeurs de gymnastique a même fonctionné en 1884⁴⁸. De surcroît, lors de la reconstitution de l'École Normale en 1878, une formation gymnastique systématique des instituteurs était prévue, avec l'intention de diffuser l'éducation physique dans l'enseignement primaire masculin. Mais, avant tout, ce nouveau discours pédagogique a un retentissement considérable dans le domaine de l'initiative privée, y compris certaines écoles de jeunes

filles. C'est en effet au sein de l'enseignement privé que des initiatives sont prises, en collaboration avec le premier noyau de gymnastes professionnels, dont la contribution dans la vulgarisation du rôle pédagogique et disciplinaire moderne de la gymnastique fut d'ailleurs décisive : contrairement au modèle militaire de la réaction mécanique-automatique aux commandements du gymnaste, Ioannis Fokianos, dans son *Manuel de Gymnastique* (1883), attribue ce rôle à l'exécution consciente et spontanée d'exercices collectifs, à ce qu'il appelle, de façon significative, la « discipline mentale ».

25 La reconnaissance du rôle pédagogique particulier que peut jouer l'exercice corporel collectif dans l'intériorisation des règles de discipline, et en même temps dans l'enracinement du sentiment d'appartenance à la communauté, agrandit l'importance accordée à la gymnastique scolaire, en tant que démarche majeure de moralisation et de nationalisation de la population scolaire, notamment des couches inférieures. Ce rôle de nationalisation attribué à l'exercice corporel collectif, ne fut qu'intensifié par l'émergence plus dynamique des autres mouvements nationalistes balkaniques dans les régions disputées de l'Empire ottoman qui s'écroule. Là, la diffusion de la langue grecque et de l'instruction nationale par la diffusion du réseau scolaire grec devient une question d'importance stratégique. En vue de la réalisation promise des aspirations expansionnistes de la « Grande Idée » nationale, ressourcées dans la panacée du développement et du progrès bourgeois, la formation systématique, à l'aide du mécanisme scolaire, d'une jeunesse des deux sexes saine et disciplinée, c'est-à-dire des futures forces de « renaissance » de la nation, plaçait l'éducation physique scolaire au centre de toute tentative de modernisation. Certes, la gymnastique en particulier reste toujours associée plus étroitement et directement à la préparation militaire : Malgré ses adaptations modernisatrices, la législation scolaire des années 1880 introduit les exercices militaires dans l'École Normale et en fait l'unique forme d'exercice physique pour les deux dernières classes du lycée. En même temps, ces classes sont de nouveau soumises obligatoirement à un Règlement Militaire, qui introduit un système de discipline et de contrôle spécial, évalué dans les performances d'ensemble et la conduite scolaire des élèves, et qui prévoit le port d'uniforme et l'exercice sur les places publiques⁴⁹. Mais là, ce n'est plus le Règlement précédent de 1876 qui sert de modèle ; ce sont les lois françaises républicaines de 1882, qui instituaient, sur une base volontaire bien sûr, les bataillons scolaires, au nom du revanchisme et en même temps au nom du citoyen-patriote, au service de la cité républicaine. Un argument central en faveur de cette mesure la reliait, de façon significative, avec les exigences de la croissance bourgeoise : ici, la « science des armes de la défense nationale » allait de pair avec « les œuvres de la science et de la production nationale »⁵⁰.

26 Alors que le XIX^e siècle touche à sa fin, l'éducation physique de l'enfance et de la jeunesse est donc réévaluée à travers l'alliance des aspirations nationalistes avec celles de la croissance « de la production nationale », et avec les valeurs modernes de la santé, de la robustesse corporelle et de l'eugénique, qui commencent à prendre de la force et de l'envergure. La conjoncture des premiers Jeux Olympiques modernes de 1896 contribua de façon décisive à la diffusion de ces valeurs dans la société grecque et à la vulgarisation de l'idéal athlétique, comme le montre d'ailleurs la création accélérée d'associations gymnastiques et sportives, dans les années 1890 ; malgré leur caractère fortement conjoncturel, elles témoignent d'un processus d'élargissement des formes de sociabilité bourgeoise et préparent le terrain pour les années suivantes⁵¹. Par ailleurs, un an après la célébration des jeux, la guerre gréco-turque de 1897 contribua, elle aussi, au

renforcement de tout ce réseau idéologique valorisant l'éducation physique et sportive, ne fût-ce que de façon négative : la défaite réalimenta un discours qui, entre autres facteurs, attribuait l'infortune grecque à la décadence des forces physiques, et par conséquent morales, de la nation et au relâchement du sentiment d'appartenir à la communauté, contre le développement de l'esprit individualiste « égoïste ».

- 27 Ce n'est pas une coïncidence si, au lendemain de la défaite, l'État interviendra pour la première fois d'une façon aussi dynamique, méthodique et globale, pour effectuer la rupture la plus importante jusqu'alors dans la constitution du terrain de l'éducation physique scolaire, par la loi 2821 « De la gymnastique et des compétitions gymnastiques et athlétiques » et les autres actes législatifs de 1899 signés par le ministre de l'éducation Athanasios Eftaxias. Ce n'est pas une coïncidence, non plus, si ces lois faisaient partie de la première tentative également méthodique et globale de réforme du système scolaire grec dans la direction des nouveaux besoins et des nouvelles conceptions bourgeoises⁵². En revanche, il est intéressant de constater que les mesures concernant l'éducation physique furent les seules parmi les projets de loi sur l'éducation de A. Eftaxias qui ne butèrent pas sur des réactions et qui trouvèrent finalement le chemin de la réalisation institutionnelle ; ce qui témoigne, entre autres, de l'intensité particulière qu'acquiert cette question au tournant du siècle, investie des vertus 'magiques' de la régénération de la nation. Manifestations exemplaires de la critique pédagogique modernisatrice, les mesures de Eftaxias tentent, pour la première fois, d'ériger le terrain de l'éducation physique en véhicule principal d'une réforme du système scolaire dans son ensemble. Par une référence sommaire aux « mots » et aux « choses » de ces textes de loi⁵³, concrétisant un processus qui avait duré plus de deux décennies, nous tenterons d'esquisser, en guise d'épilogue, l'ambiance qui règne dans ce domaine au tournant du siècle.
- 28 D'abord les mots, tels qu'ils ressortissent du discours officiel. Selon le « Rapport Introductif » de A. Eftaxias, l'objectif principal de la loi 2821 et des actes supplémentaires, est de supprimer l'orientation unidimensionnelle vers le développement des forces intellectuelles qui caractérise le système scolaire. Le discours officiel, faisant appel à la critique scientifique, s'accordant avec le discours pédagogique modernisateur qui introduit cette critique, souligne les effets nuisibles que l'excès de travail intellectuel – le « surmenage » selon le terme français employé – peut avoir sur la santé des enfants et des adolescents et qui, ajoutés à l'insuffisance d'exercice physique, agissent de façon antipédagogique. C'est justement à partir de cette argumentation, puisée dans la science médicale et pédagogique, qu'on redéfinit à présent l'idéal classique ancestral du développement équilibré du corps et de l'esprit, mettant pleinement en valeur ses assises idéologiques modernes. La suppression promise du caractère unilatéral du système scolaire érige le souci pour l'éducation physique en objectif éducatif universel, et charge l'intervention législative de l'État de devoir de normaliser minutieusement, mais aussi d'élargir, l'éventail des exercices corporels.
- 29 Dans le même esprit, ce discours officiel critique aussi, la conception restrictive de l'éducation physique, imposée jusqu'alors par l'attachement de la gymnastique scolaire aux exercices militaires ou tactiques : contrairement à celles-ci, la gymnastique athlétique-compétitive et surtout les jeux, dont l'institutionnalisation est un apport novateur de cette loi, permettent le mouvement libre et varié et l'épanouissement plus complet des capacités de chaque individu, mais avant tout ils sont mieux adaptés au caractère particulier de la jeunesse et de l'enfance respectivement. Or, la prépondérance de ces deux formes d'éducation physique est toujours légitimée par rapport à leur rôle

socialisant particulier. D'une part, l'athlétisme classique compétitif est une nouvelle forme « saine » de sociabilité, plus efficace pour le contrôle et la moralisation de la jeunesse : « la tendance à être toujours le meilleur [...] s'avère un mobile important pour l'exercice sérieux et constant et pour une formation austère de la jeunesse », en l'habituant aux privations et au renoncement « aux plaisirs matériels largement répandus, nuisibles au corps et à l'âme ». D'autre part, les jeux, plus que toute autre forme d'exercice corporel collectif, assurent l'inculcation « du sentiment communautaire » : l'obéissance aux règles est plus spontanée et volontaire, donc efficace, tandis que « la loi du jeu » ne reconnaît « ni discriminations ni privilèges » ; ainsi les jeux constituent la meilleure « leçon de patriotisme » : « soumettre sa propre volonté à la volonté commune et sacrifier celle-là à celle-ci »⁵⁴. D'ailleurs, un critère fondamental pour l'intégration des formes d'activité citées ci-dessus dans l'éducation physique scolaire fut leur affinité avec la tradition nationale et populaire : les jeux locaux et les disciplines athlétiques comme la course, le saut ou le lancement du poids, lèvent « la barrière artificielle » qui sépare cette tradition de la gymnastique « savante » moderne, contribuant à la popularisation de cette dernière. Ce même objectif de vulgarisation est servi par l'institution de démonstrations gymnastiques et de compétitions athlétiques (scolaires et autres), grâce à la « force dramatique » qu'elles contiennent ; cette institution constitue l'autre nouveauté principale de la loi.

- 30 Les choses maintenant. La loi 2821 et les actes supplémentaires de 1899 constituent la suite des interventions législatives des années 1890 ; or, ils se différencient sensiblement de celles-ci par les innovations citées ci-dessus et par leur intention de régler globalement le champ. Dans cette tentative – indépendamment de son application complète dont on peut douter – on distingue cinq éléments essentiels :
- 31 1. L'éducation physique se voit assigner un rôle dominant au sein du programme scolaire des deux sexes : aux deux premiers niveaux de l'enseignement et aux Ecoles Normales, elle est érigée en matière principale (obligatoire, trois heures de cours par semaine), alors que dans le primaire – où son enseignement est, pour la première fois, systématiquement organisé et minutieusement réglé – on introduit l'exercice quotidien pour les deux premières classes.
- 32 2. Le contenu de l'exercice physique scolaire (surtout celui des garçons) est élargi : outre les exercices tactiques, libres ou aux agrès, la gymnastique athlétique et l'introduction des jeux, les activités scolaires obligatoires comprennent aussi la marche à pied, la natation (exclusivement pour les garçons) et l'aviron. Or, cela n'empêche pas que « la préparation à la vie militaire » reste un objectif principal de l'exercice physique.
- 33 3. Des programmes détaillés pour cette matière sont rédigés, ce qui conduit à une spécialisation plus systématique selon l'âge et le sexe.
- 34 4. Cette tentative de standardisation et de contrôle s'étend aussi à l'athlétisme extrascolaire, en l'articulant étroitement avec l'éducation physique scolaire : la loi institutionnalise les compétitions athlétiques au niveau scolaire et national et prévoit des subventions de l'État aux associations sportives qui contribuent à la familiarisation de la jeunesse des écoles avec l'athlétisme.
- 35 5. De façon plus organisée et systématique, l'Etat crée une Ecole de Professeurs de Gymnastique et se charge de dispenser aux futurs gymnastes une formation scientifique avancée, aussi bien pratique que théorique. Il n'en va pas de même pour les femmes professeurs de gymnastique : leur formation est laissée à l'initiative privée, et plus

précisément à la responsabilité de l'action féminine collective de l'époque et aux associations gymnastiques et sportives. En effet, les deux tentatives de création d'une école professionnelle pour femmes gymnastes proviennent de ce milieu : la première, éphémère, par l'Association Gymnastique Panhellénique (Panellinios), en 1891, l'autre en 1897, réussie cette fois-ci, par la plus grande association féminine de l'époque, l'Union des Femmes Grecques. En 1898, cette école a obtenu la reconnaissance de l'État, qui se chargea du déroulement des examens finals, en intervenant ainsi sur le contenu de la formation des candidates pour le diplôme⁵⁵.

- 36 Les initiatives ci-dessus illustrent la mobilité croissante que l'on peut observer dans le domaine de l'éducation physique féminine pendant la dernière décennie du XIX^e siècle. Dans le cadre de l'enseignement comme au sein des associations gymnastiques, avec la participation active des femmes elles-mêmes, on voit se développer un courant de promotion de la gymnastique pour les filles des couches moyennes. Certes, cela se fait dans des conditions qui soulignent, de multiples façons, la différence des rôles des deux sexes et de leurs devoirs envers la nation et la société : si le nouveau cadre de valeurs sociales et de principes idéologiques dans lequel on revalorise l'éducation physique est censé concerner l'ensemble de la population scolaire sans distinction de sexe, l'exercice corporel systématique des filles les prépare, avant tout, pour la « belle œuvre laborieuse » de la maternité, qui garantira la « renaissance » corporelle et morale de la race. L'emprise moderniste des valeurs de l'eugénisme et même du darwinisme social, favorisait la défense de l'éducation physique féminine, mais en même temps érigeait la capacité reproductrice des jeunes filles en enjeu principal et en critère normatif de tout débat concernant le contenu précis de cette éducation⁵⁶. Si donc, le discours pédagogique sur la gymnastique de l'enfance devient plus neutre, la standardisation de l'exercice physique en fonction du sexe est, au contraire, accentuée pour l'adolescence et la jeunesse. Or, en même temps, de nouvelles représentations dynamiques du corps féminin sont créées, qui mettent en cause le vieil idéal romantique d'une féminité 'immatérielle', incompatible avec le mouvement et l'énergie.
- 37 Il s'agit d'une constatation intéressante. Contrairement à la méfiance traditionnelle à l'égard de tout excès d'exercice corporel pour les filles, certains porteurs du nouveau discours modernisateur n'entrevoient de menace pour la féminité et la fonction reproductrice du corps féminin que dans l'excès de travail intellectuel. C'est justement pour cette raison que le « surmenage » est critiqué comme beaucoup plus dangereux pour les filles, surtout pendant l'adolescence : le programme 'scolastique' des écoles secondaires de jeunes filles pourrait se passer du grec ancien, mais pas de l'exercice physique, voire athlétique, qui devient presque une panacée. Ce renversement est impressionnant et en même temps très significatif : l'argument qui souligne le danger que courent les futures mères par l'excès de travail intellectuel, légitime, en lui conférant du prestige scientifique, un discours qui, au nom de l'éducation physique, met finalement en cause la portée de la formation intellectuelle des femmes et, en particulier, l'ampleur des connaissances dispensées par l'enseignement secondaire féminin⁵⁷. Agent principal de ce discours fut la critique radicale et d'inspiration démotociste du statu quo éducatif.
- 38 Un nouveau discours, qui porte la marque de la première vague de contestation féminine, voire féministe, vient s'opposer tant à cette nouvelle dévalorisation de l'instruction intellectuelle des femmes qu'à la méfiance traditionnelle à l'égard de la gymnastique des filles. Cette contestation s'est exprimée, à partir de 1887, dans la tribune du Journal des Dames de Kallirroï Parrain : le périodique qui défendit en Grèce les idées de

l'« émancipation » féminine, non par l'acquisition du droit de vote, mais « par l'éducation et le travail »⁵⁸. En revendiquant pour les femmes « les mêmes besoins et les mêmes droits au développement physique et psychique », le cercle féminin du Journal des Dames placera au centre du débat l'éducation physique des femmes en termes de droits humains fondamentaux et d'accomplissement individuel et fera de l'exercice physique un synonyme de l'émancipation. Dans ce discours, les corps féminins « agiles » et « tonifiés » se transforment en symboles de la libération des femmes d'une situation de faiblesse et de dépendance qualifiée de naturelle, alors qu'elle était imposée historiquement par l'ordre social de la domination masculine. Or, plus encore que condition de liberté, l'éducation physique des femmes est, là aussi, prioritairement légitimée au nom de la maternité, vue comme service spécifique des femmes-membres de la société civile, envers la « renaissance » de la nation. Dans la conjoncture de la crise nationale de la fin du XIX^e siècle, cette renaissance est revendiquée comme un terrain qui relève principalement de la responsabilité féminine individuelle et, surtout, collective. Plutôt donc que comme un droit, l'éducation physique féminine est revendiquée au nom des devoirs particuliers des femmes de la classe bourgeoise envers la nation et la cité et au nom de la « maternité patriotique », par le biais de laquelle cette première vague de contestation féminine tenta d'élaborer une version féminine de la citoyenneté⁵⁹. Mais l'étude de leur discours sur l'éducation physique de leur sexe au sein de cette idéologie de la « maternité patriotique », du féminisme de « l'égalité dans la différence » et de ses contradictions intrinsèques, ouvre un terrain d'analyse particulier⁶⁰.

NOTES

1. Notons ici que les lois de 1834 et de 1836 sur l'enseignement public, régissant respectivement le niveau primaire pour les deux sexes et le niveau secondaire pour les garçons, ne se référaient que très vaguement aux exercices corporels, réservés pour les heures de repos ou les vacances d'été. À propos de l'inefficacité et du caractère fragmentaire des mesures concernant la gymnastique scolaire jusqu'aux années 1880, et même plus tard, voir Christina KOULOURI, *Sport et société bourgeoise. Les associations sportives en Grèce 1870-1922*, L'Harmattan, Paris 2000, p. 47-58.
2. Voir Eleni FOURNARAKI, « Σωματική αγωγή των δύο φύλων στην Ελλάδα του 19^{ου} αιώνα » (L'éducation physique des deux sexes en Grèce au XIX^e siècle), in *Πρακτικά του Διεθνούς Συμποσίου : Οι χρόνοι της Ιστορίας. Για μια ιστορία της παιδικής ηλικίας και της Νεότητας*, Αθήνα, 17-19 Απριλίου 1997 (Actes du III^e Colloque International : Les temps de l'histoire. Pour une histoire de l'enfance et de la jeunesse, Athènes, 17-19 avril 1997), Γενική Γραμματεία Νεάς Γενιάς/Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Athènes 1998, p. 293-315. Cette étude a fourni une grande partie des données et des idées du présent article.
3. Georg L. MOSSE, *The Image of Man. The Creation of Modern Masculinity*, Oxford University Press, Oxford - New York 1996.
4. E. FOURNARAKI, « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*, p. 294-295.
5. Par ailleurs, la pratique occasionnelle de certains sports, tels que l'escrime, l'équitation ou le tir, réservée surtout aux officiers de l'armée, a une fonction d'utilité professionnelle plutôt que

de loisir, ou bien une nuance d'appartenance « aristocratique », liée par exemple à la coutume du duel : Chr. KOULOURI, *op. cit.*, p. 76-80, 89-92. Comme le montre cette étude, ce n'est qu'à partir des années 1870 et surtout à la fin du siècle, avec la croissance urbaine et l'élargissement de la sociabilité bourgeoise, qu'on assiste à la systématisation de l'exercice physique, organisée dans le cadre d'associations gymnastiques et sportives.

6. E. FOURNARAKI, « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*, p. 301-303. Pour une analyse du discours médical voir aussi Chr. KOULOURI, *op. cit.*, p. 50-53.

7. Comme le remarque J. ULMANN, chez Jahn, comme chez Fichte, la gymnastique n'est plus seulement « la condition de la santé, voire d'une hygiène morale », mais devient « l'instrument irremplaçable d'une action morale qui se traduit par la constitution d'une communauté nationale

solide » et gagne un caractère collectif : Jacques ULMANN, *De la gymnastique aux sports modernes*, 3^e éd., Librairie Philosophique J. Vrin, Paris 1977, p. 285. Sur ces transformations du rôle de l'éducation physique depuis la naissance de la Turnbewegung, et en général sur l'évolution de celle-ci, l'apparition de différentes tendances politiques en son sein, sur l'absorption du Turnen par le mécanisme scolaire prussien et le changement consécutif de son caractère volontariste et indépendant, voir P. C. MCINTOSH, J. G. DIXON, A. D. MUNROW, R. F. WILLETS, *Landmarks in the History of Physical Education*, 3^e éd., Routledge & Kegan Paul, Londres 1980, p. 118-133. Sur l'usage du concept de « tradition inventée » pour étudier la fonction sociale et politique de la gymnastique et du sport, voir Eric HOBSBAWM, « Mass-Producing Traditions: Europe 1870-1914 », in E. Hobsbawm - T. Ranger (éd.), *The Invention of Tradition*, 2^e éd., Cambridge University Press, Cambridge 1984, p. 288-289, 298-303.

8. G. Th. PAGON, *Περίληψης της γυμναστικής* (Précis de Gymnastique), Athènes 1837. Sur G. Th. Pagon et son rôle important dans la tentative rudimentaire et ratée de diffuser le système gymnastique allemand pendant le règne du Bavarois Otton en Grèce, voir en particulier Minas DIMITRIOU, « Ο σχολικός αθλητισμός κατά την οθωνική περίοδο (1830-1862) » (L'athlétisme scolaire pendant le règne d'Otton), in *Πρακτικά του Διεθνούς Συμποσίου...* (Actes du III^e Colloque International...), *op. cit.*, p. 287-292.

9. Pour une analyse du manuel de Pagon, voir E. FOURNARAKI, « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*, p. 295-301.

10. G. Th. PAGON, *op. cit.*, p. 19 (sauf indication contraire, les italiques dans les citations sont de l'auteur du présent article).

11. Léon MELAS, *Γεροστάθης* (Gérostathis - Le Père Stathis), Athènes 1860, 2^e édition, p. 63. Il est intéressant de noter que cet ouvrage pédagogique et édifiant, qui parût en 1858 et connut plusieurs rééditions successives, présente la relation d'apprentissage, informelle et extrascolaire, d'un groupe de garçons avec un érudit éclairé et libéral, un apprentissage dans lequel l'exercice physique libre en plein air joue un rôle important.

12. E. FOURNARAKI, « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*

13. *Ibid.*

14. Voir Konstantinos FRÉARITIS, [compte-rendu du livre de D. Stroumbos sur l'éducation], in *Πανδώρα* 5 (1854-55), p. 525-531.

15. Voir E. FOURNARAKI « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*, p. 302-303.

16. Antonios FATSEAS, *Σκέψεις περί της δημοσίας και ιδιωτικής εκπαίδευσεως των νέων Ελλήνων* (Réflexions sur l'instruction publique et privée des Grecs modernes), [2^e Partie], Athènes 1856, p. 44.

17. Voir en particulier : Georges SOTIRELIS, *Σύνταγμα και εκλογές στην Ελλάδα 1864-1909* (Constitution et élections en Grèce 1864-1909), Θεμέλιο, Athènes 1991.

18. Voir l'extrait du décret reproduit dans l'étude de Christos LAZOS, « Ένοπλα φοιτητικά σώματα (1862-1897). Η περίπτωση της Πανεπιστημιακής Φάλαγγας » (Corps armés d'étudiants. Le cas de la Phalange Universitaire), in *Πρακτικά του Διεθνούς Συμποσίου : Πανεπιστήμιο. Ιδεολογία και παιδεία. Ιστορική διάσταση και προοπτικές* (Actes du Colloque Internationale : Université : Idéologie et culture. Dimensions historiques et perspectives, Athènes, 21-25 septembre 1987), Γενική Γραμματεία Νεάς Γενιάς/Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Athènes 1989, p. 250.
19. Antonis LIAKOS, « Οι φιλελεύθεροι στην επανάσταση του 1862. Ο πολιτικός σύλλογος Ρήγας Φεραΐος » (Les libéraux dans la révolution de 1862), *Μνήμων*, 8 (1980-1982), p. 19. La Garde Nationale, force armée de la nation et conçue comme une garantie des droits du peuple contre les abus du roi, fut l'appui principal des libéraux et une concrétisation de l'idéal du citoyen-soldat patriote.
20. Voir le discours du ministre de l'Intérieur Epaminondas Deligeorgis, prononcé à l'Assemblée Nationale et publié dans la revue *Εφημερίς των Φιλομαθών* 11 (1863), p. 4-5.
21. Voir les textes législatifs afférents des années 1870, reproduits dans David ANTONIOU, *Τα προγράμματα της μέσης εκπαίδευσης(1833-1929)* (Les programmes de l'enseignement secondaire 1833-1929), t. 1, Athènes 1987, p. 188-189, 192-198 et 206-221 (documents 26, 29-31 et 37-38).
22. Voir Maria A. KARANTAIDOU, *Η φυσική αγωγή στην ελληνική μέση εκπαίδευση (1862-1990) και ιδρύματα εκπαίδευσης γυμναστών (1882-1982)* (L'éducation physique dans l'enseignement secondaire grec et établissements de formation d'instituteurs 1862-1990), Αδελφοί Κυριακίδη, Thessalonique 2000, p. 18-21.
23. D. ANTONIOU, *Τα προγράμματα...*, *op. cit.*, t. 1, p. 206-221 (document 37).
24. Sur cette conception correctionnelle de l'exercice physique, considéré d'ailleurs comme antidote non seulement à la sociabilité 'malsaine' des jeunes hommes, mais aussi à la sexualité 'prématurée' masculine, voir E. FOURNARAKI, « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*, p. 297-298, 306. La prévention et la thérapie de cette 'maladie' de la jeunesse, l'onanisme, par le biais de l'exercice corporel laborieux agissant directement sur le désir, fut un trait fondamental de l'éducation physique et sportive moderne : Voir à titre indicatif, André ROCH, *Le souci du corps*, PUF, Paris 1984.
25. Vasileios FARSIS, *Η δημοσία παιδείσις και το διδασκαλικόν εν Ελλάδι*(L'instruction publique et la question des instituteurs en Grèce), Patras 1868, p. 55.
26. Sur les critiques modernisatrices à partir des années 1870 et, surtout, 1880, et sur les tentatives successives de réforme scolaire, dont la plupart est restée au niveau de projets de loi, voir notamment Alexis DIMARAS, *Η μεταρρύθμιση που δεν έγινε. Τεκμήρια ιστορίας*(La réforme jamais accomplie. Documents d'histoire), t. 1 (1821-1894), Ερμής, Athènes 1973.
27. Voir par exemple : D. S. STROUMBOS, *Το μέλλον ήτοι περί ανατροφής και εκπαίδευσεως* (L'avenir ou de l'éducation et de l'instruction), Athènes 1854, p. 27-33 et G. G., « Περὶ γυναικείας εκπαίδευσεως. Εκμάθησις τεχνών » (De l'éducation féminine. Apprentissage des arts), in *Βιβλιοθήκη του λαού* (1855), p. 819-826.
28. Tout au long du XIX^e siècle, en marge des projets éducatifs de l'Etat, tournés en priorité vers l'enseignement public masculin (gratuit au niveau secondaire), l'initiative privée offre aux filles des couches urbaines relativement aisées un cycle d'études varié de trois à cinq ans environ, qui complétait leur instruction élémentaire mais qui est difficilement comparable avec l'enseignement secondaire masculin. Dans le cadre de ce cycle limité sont aussi formées les futures institutrices, une tâche confiée depuis 1840 – et pendant toute la période examinée ici – à la Société des Amis de l'Instruction (*Filekpaideutiki Etairia*), dont les écoles « supérieures » répondaient à ce double objectif. Sidiroula ZIOGOU-KARASTERGHIU, *Η Μέση εκπαίδευση των κοριτσιών στην Ελλάδα(1830-1893)* (L'enseignement secondaire des filles en Grèce), Γενική Γραμματεία Νεάς Γενιάς/Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Athènes 1986.

29. Sur ces phénomènes et plus généralement sur l'occidentalisation et la position sociale des femmes grecques, voir Eleni VARIKAS, *La révolte des dames. Genèse d'une conscience féministe dans la Grèce du XIX^e siècle*, thèse de doctorat, Université Paris VII, Paris 1986 (2^e éd. en grec : Katavrti, Athènes 1997) et du même auteur, « Trop archaïques ou trop modernes ? Les citadines grecques face à l'occidentalisation (1833-1875) », *Les femmes et la modernité, Peuples méditerranéens* 44-45 (juil.-déc. 1988) ; sur la fonction symbolique de l'enseignement féminin, voir Eleni FOURNARAKI, *'Institutrice, Femme et mère' : Idées sur l'Éducation des femmes grecques au XIX^e siècle (1830-1880)*, thèse de doctorat, Université Paris VII, Paris 1992.
30. E. FOURNARAKI, « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*, p. 310-311. Sur ces images féminines romantiques, voir en particulier E. VARIKAS, *La révolte des dames*, *op. cit.*
31. A ce sujet, voir E. FOURNARAKI, *'Institutrice, Femme et mère'*, *op. cit.*
32. E. VARIKAS, *La révolte des dames*, *op. cit.*
33. Pour une analyse systématique de ce discours en Grèce, voir : E. FOURNARAKI, *'Institutrice, Femme et Mère'*, *op. cit.*, t. 1, p. 183 et suiv. et du même auteur, « Περί μορφώσεως χρηστών μητέρων και εκπαιδεύσεως μελλόντων πολιτών : έμφυλοι λόγοι στην ελληνική εκπαίδευση τον 19^ο αιώνα » (Discours sur la différence de genre dans l'éducation grecque au XIX^e siècle), in Vaso THEODOROU – Vasiliki KONDOGIANNI (éds.), *Το παιδί στην νεοελληνική κοινωνία 19^{ος}-20^{ος} αιώνας* (L'enfant dans la société grecque, XIX^e-XX^e siècle), Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστημών Αγωγής Επιτροπή Ερευνών, Ε.Λ.Ι.Α., Athènes 1999, p. 73-120.
34. Sur cette conception de la différence sexuelle qui caractérise la modernité, voir en particulier : Thomas LAQUEUR, *Making Sex. Body and Gender from the Greeks to Freud*, Harvard University Press, Cambridge et al. 1999.
35. Sur l'émergence tardive, en comparaison avec les pays occidentaux développés, de l'intimité familiale qui allait transformer les fonctions et les perceptions de l'espace privé et moderniser les conceptions sur les rôles des femmes dans la nouvelle société bourgeoise, voir E. VARIKAS, *La révolte des dames*, *op. cit.*
36. *Ibid.* Sur la constitution de ces sensibilités modernes et leur impact sur les idées concernant l'éducation féminine, voir E. FOURNARAKI, *'Institutrice, Femme et Mère'*, *op. cit.* et du même auteur, *Εκπαίδευση και αγωνήτων κοριτσιών. Ελληνικοί προβληματισμοί (1830-1910). Ένα ανθολόγιο* (Instruction et éducation des filles. Les discours grecs 1830-1910. Une anthologie), Athènes 1987. Sur l'action des femmes des couches moyennes dans le domaine de la philanthropie et de la moralisation des couches populaires, voir notamment Maria KORASIDOU, *Les misérables d'Athènes et leurs thérapeutes. Pauvreté et philanthropie dans la capitale grecque au XIX^e siècle*, thèse de doctorat, Université Paris VII, Paris 1991 (édition en grec : Γενική Γραμματεία Νεάς Γενιάς/Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Athènes 1999).
37. Sur le contenu hiérarchique du rapport privé-public dans ce discours bourgeois de la différence de genre, dans le cas grec, voir E. VARIKAS, *La révolte des dames*, *op. cit.*
38. E. FOURNARAKI, *'Institutrice, Femme et Mère'*, *op. cit.*, p. 271-357 et du même auteur, « Περί μορφώσεως χρηστών μητέρων... », *op. cit.*
39. Voir ces programmes et leur analyse statistique dans D. ANTONIOU, *op. cit.*, t. 3, p. 186-207.
40. Cette question n'a pas encore fait l'objet d'une recherche systématique ; mais selon tous les indices, l'introduction de la gymnastique dans la plupart des écoles « supérieures » de jeunes filles commence dans les années 1890 : S. ZIOGOU-KARASTERGHIU, *op. cit.*, p. 226. Par ailleurs, comme on le verra, dans cette époque on a les premières tentatives issues de l'initiative privée de former des femmes (surtout des institutrices diplômées), afin qu'elles enseignent dans les écoles primaires de jeunes filles.
41. Voir E. FOURNARAKI « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*, p. 312-313.
42. Ioannis FOKIANOS, *Εγχειρίδιον Γυμναστικής* (Manuel de Gymnastique), Athènes 1883, p. 70.

43. Sur les débats concernant la spécificité de l'éducation physique et sportive des femmes et le contenu idéologique sexué du discours qui la justifie, voir par exemple : J. A. MANGAN – Roberta J. PARK (éd.), *From Fair Sex to Feminism*, Frank Cass, Londres 1987 ; P. VERTINSKI, *The Eternally Wounded Woman : Women, exercise and doctors in the late nineteenth century*, Manchester University Press, Manchester 1990 ; Pierre ARNAUD – Thierry TERRET (textes réunis par), *Histoire du sport féminin*, L'Harmattan, Paris 1996, 2 vol.

44. Soulignons que les possibilités d'ascension sociale offertes par le système scolaire aux fils des familles d'origine sociale modeste, sont pour la première fois aussi clairement reliées à une instabilité sociale et politique potentielle. Cette dimension de menace est latente dans la critique contre l'accumulation de connaissances 'inutiles' et la surproduction de diplômés sans possibilité d'emploi : voir à ce sujet Stratis BOURNAZOS, « Η εκπαίδευση στο ελληνικό κράτος » (L'éducation dans l'État grec), dans Christos HADZIOSSIF (éd.), *Ιστορία της Ελλάδος του 20^{ου} αιώνα* (Histoire de la Grèce du XX^e siècle), t. 1 : *Οι απαρχές 1900-1922* (Les prémices 1900-1922), partie II, Athènes [1999], p. 193-197.

45. Alexis DIMARAS, *op. cit.*

46. Il est significatif que la première revue destinée exclusivement aux enfants paraît en 1879, sous le titre *Η Διάπλαση των Παιδών* (La Formation des Enfants). Plusieurs études sont concernées, directement ou indirectement, par l'émergence de ce nouveau sentiment sur l'enfance. Voir à titre indicatif les études suivantes sur les images changeantes de l'enfant dans deux domaines très différents : Afroditi KOURIA, *Το παιδί στη νεοελληνική τεχνή, 1830-1922*, (L'enfant dans l'art grec moderne 1830-1922), Athènes 1985 et Dimitra MAKRINIOTI, *Η παιδική ηλικία στα αναγνωστικά βιβλία, 1834-1919* (L'enfance dans les manuels de lecture 1834-1919), Δωδώνη, Athènes 1986.

47. E. FOURNARAKI, « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*, p. 306-308.

48. Voir ces actes législatifs dans D. ANTONIOU, *op. cit.*, t. 1, p. 224-225 (document 40) et p. 228-232 (documents 43-46) et t. 2, p. 118-120 (document 25).

49. Voir les actes législatifs dans D. ANTONIOU, *op. cit.*, t. 1, p. 233-234, 237-238, 264-266 et 271-278 (documents 47, 49, 56 et 58) et t. 2, p. 121-122 (document 26).

50. E. FOURNARAKI, « Σωματική αγωγή... », *op. cit.*, p. 310. Sur les bataillons scolaires, leur naissance en 1882, leur appropriation par la droite française et leur disparition dix ans plus tard, voir, entre autres, les articles et les documents afférents dans Pierre ARNAUD (dir.), *Les athlètes de la République. Gymnastique, sport et idéologie républicaine 1870-1914*, Privat, Toulouse 1987.

51. Voir Chr. KOULOURI, *Sport et société bourgeoise...*, *op. cit.*, p. 133 et suiv.

52. Voir notamment S. BOURNAZOS, « Η εκπαίδευση στο ελληνικό κράτος » *op. cit.*, p. 199-203.

53. Je me réfère aux textes suivants : la Loi 2821 du 10 juillet 1899, le Décret Royal (DR) du 20 novembre 1899 et le Programme Détaillé de gymnastique de la même date, et au DR du 10 août 1899 « Περὶ ὀργανισμοῦ τῆς Σχολῆς Γυμναστῶν » (De l'organisation de l'École de Gymnastes) : D. ANTONIOU, *op. cit.*, t. 1, p. 396-422 (documents 85-87) et t. 2, p. 203-209 (documents 45 et 45a). Mon approche de l'esprit de ces lois est basée sur le « Rapport Introductif » de A. Eftaxias accompagnant le DR du 20 novembre : *ibid.*, t. 1, p. 398-408 (document 86). Sur cette œuvre législative de A. Eftaxias, par rapport aux mesures des années 1890 qui lui précèdent, voir Chr. KOULOURI, *Sport et société bourgeoise*, *op. cit.*, p. 59-63.

54. A. Eftaxias, « Rapport Introductif », in D. ANTONIOU, *op. cit.*, t. 1, p. 405-406. Les sports occidentaux, leurs valeurs individualistes et leur fonction récréative sont plutôt étrangères aux modèles de A. Eftaxias, qui exprime son opposition à leur introduction dans les écoles : voir Chr. KOULOURI, *op. cit.*, p. 73, note 36.

55. Voir l'acte correspondant dans D. ANTONIOU, *op. cit.*, t. 2, p. 194-196 (document 42).

56. Voir par exemple le débat qui se déroule sur l'éducation physique et sportive des filles, dans la revue pédagogique modernisatrice et démotriciste *Εθνική Αγωγή* (Éducation Nationale) (1898-1903), qui publie un nombre considérable d'articles sur ce sujet, notamment des

traductions, qui familiarisent le public d'enseignants avec le débat correspondant dans les pays occidentaux.

57. Sur ces critiques, formulées depuis les années 1880, voir E. FOURNARAKI, 'Institutrice, Femme et Mère', *op. cit.*, p. 340-342 et du même auteur, « Περὶ μορφώσεως χρηστών μητέρων... », *op. cit.*, p. 107-111.

58. Sur le profil idéologique de la revue et de sa directrice, et notamment sur la dimension féministe de son discours, voir E. VARIKAS, *La révolte des dames...*, *op. cit.*

59. Sur cette version et l'idéal de la « maternité patriotique », voir notamment : Efi AVDELA, « Between Duties and Rights : Gender and Citizenship in Greece, 1864-1952 », dans Faruk BIRTEK – Thalia DRAGONAS (éds.), *Citizenship and the Nation State : Greece and Turkey*, Frank Cass, (à paraître).

60. Sur ce sujet, voir notre étude récente : Eleni FOURNARAKI, « The Olympism of the ladies. The international Olympic events in Greece (1896, 1906) and the Ladies'Journal », in Christina KOULOURI (ed.), *Athens, Olympic City, 1896-1900*, Athens, IOA, 2004, p. 333-376.

RÉSUMÉS

Il s'agit ici d'une étude de la manière dont, dans la Grèce du XIXe s., l'éducation physique devient un champ pédagogique autonome ainsi qu'une démarche publique sous la responsabilité de l'État. On constate que c'est un processus de la deuxième moitié du siècle lié à la fois à la volonté de contrôle et d'une normalisation de « l'agressivité » de la jeunesse masculine et à un idéal politique et « patriotique » inspiré du « modèle » du citoyen antique. Quelle peut être donc la place de l'éducation physique dans l'éducation des femmes, alors qu'elles sont exclues du statut de citoyens ?

This article tackles the issue of the constitution of physical education in nineteenth c. Greece not only as an autonomous pedagogical field but also as a public action under state responsibility. One can observe that this is a process taking place during the second half of the century. It is linked to the will of control and normalization of the "aggressiveness" of young males as well as to the political and "patriotic" ideal inspired by the "citizen-soldier" model of Antiquity. Given the fact that women are excluded from citizenship, what then can be the place of physical education within female school curricula?

AUTEUR

ELENI FOURNARAKI

Université de Crète – Rethymno