

Une Pédagogie à l'Olympisme ou par l'Olympisme existe-t-elle?



Une pédagogie à l'Olympisme ou par l'Olympisme existe-t-elle?

Il s'agit d'envisager la place de l'Olympisme dans l'enseignement, et comme contribution à la formation, „entre éthique sportive et réalités“. De plus, notre journée est intitulée, d'une formule coubertinienne, „tous les sports pour tous“, et consacrée à la situation actuelle. Demain, dans un espace élargi à l'Asie, à l'Afrique et à l'Australie, nous aborderons les perspectives futures. Par ailleurs, il y a, semble-t-il, une part de défi dans la question posée: une chose est de contribuer, dans le cercle des spécialistes à la réflexion sur l'oeuvre de P. de Coubertin, en participant aux colloques, en publiant, une autre est de faire oeuvre directement pédagogique en inscrivant l'Olympisme aux différents niveaux du système éducatif, dans la réalité de celui-ci. Certes, les deux démarches sont complémentaires, la seconde ne se conçoit pas sans la première, et, dans l'Université, la recherche va de pair avec l'enseignement. Il n'en reste pas moins que le voeu du Comité olympique Maltais visant à „introduire l'étude de l'Olympisme et des idéaux olympiques depuis l'école primaire jusqu'à l'université“, formulé en 1979 n'apparaît guère suivi d'effets. Et il me faut bien avouer que la modeste part de mon activité universitaire consacrée à l'Olympisme relève plus de la recherche que de la pédagogie, même si quelques réalisations peuvent être évoquées, chemin faisant.

Premières évidences: l'Olympisme comme idéologie pédagogique

Les deux premiers articles de la Charte olympique rappellent que „l'olympisme moderne a été conçu par P. de Coubertin“, et le définissent comme une „philosophie de la vie, exaltant et combinant en un ensemble les qualités du corps, de la volonté et de l'esprit“ et comme „créateur d'un style de vie fondé sur la joie dans l'effort, la valeur éducative du bon exemple et le respect des principes éthiques fondamentaux universels“. Le troisième article indique que le but de l'Olympisme est de „mettre partout le sport au service du développement harmonieux de l'homme, en vue d'encourager l'établissement d'une société pacifique, soucieuse de préserver la dignité humaine“.

Les trois articles suivants définissent le Mouvement olympique, qui *„a pour but de contribuer à bâtir un monde pacifique et meilleur en éduquant la jeunesse par le moyen du sport pratiqué sans discrimination d'aucune sorte, et dans l'esprit olympique qui exige la compréhension mutuelle, l'esprit d'amitié, la solidarité et le fair-play“*.

Ce n'est qu'à l'article 7 qu'il est question des Jeux Olympiques comme *„point culminant“* de l'activité du Mouvement olympique, *„grand festival du sport“*. Enfin, le dernier article constitutif des principes fondamentaux de la Charte précise la nature de celle-ci, sa fonction par rapport au Mouvement et aux Jeux.

On voit mal une réflexion sur l'existence aujourd'hui d'une pédagogie à l'Olympisme, ou par l'Olympisme passer à côté de ces textes. Certes, le terme lui-même n'apparaît pas. Mais l'idée est omniprésente. L'Olympisme est une philosophie de l'éducation et du développement. Et l'institution qui en résulte est bien nommée „Mouvement“, dans une logique semblable à celle du pédagogue, ce modeste personnage qui accompagne le sujet qui se développe lorsqu'il se rend chez les maîtres qui l'instruisent. De l'ensemble de ces textes, il ressort que cette pédagogie ne peut méconnaître l'oeuvre de P. de Coubertin (article 1), et que celle-ci est définie à la fois comme philosophie et comme style de vie, le second concept éclairant le premier et incitant à en faire un usage non spécialisé. Si l'on conçoit qu'une philosophie, au sens précis puisse être étudiée, ce qui justifierait que l'on parle de „pédagogie à“, il n'en va pas de même pour un style de vie, qui s'acquiert dans l'action, comme se transmettent les habitus sociaux, plutôt qu'il ne s'étudie: dans ce cas, c'est d'une pédagogie par l'Olympisme qu'il convient de parler. Ce que confirment les articles de la Charte traitant du sport, où l'on s'aperçoit que l'Olympisme en gouverne l'usage par référence à un ensemble de valeurs qui renvoient toutes au respect de l'autre et de soi, ce qui en garantit la portée humaniste.

Au niveau d'analyse où nous sommes, celui des premières évidences, il apparaît que nous avons affaire à un système d'idées d'autant plus solide qu'il se ferme sur lui-même: il y a une pédagogie à l'Olympisme (connaissance de l'oeuvre de P. de Coubertin, pratique orientée, contrôlée de certains sports, mise en avant de valeurs issues d'une morale de l'effort et du respect.) Cette pédagogie est en même temps une pédagogie par l'Olympisme puisqu'elle vise, au delà de celui-ci, la transformation positive des personnes. Dans la mesure où l'Olympisme est, par définition, une pédagogie, se demander s'il existe une pédagogie à ou par l'Olympisme ne risque pas d'apporter de réponses bien surprenantes: celles-ci, en effet, sont contenues dans la question. Oui, l'Olympisme est une pédagogie, cette identité est inscrite dans la Charte qui le définit. Et cette pédagogie apparaît à la fois comme une pédagogie à, que caractérisent toutes les opérations de communication, d'information du Mouvement olympique: publications, colloques et congrès, académies, stages... et comme une pédagogie par, puisque l'Olympisme est le moyen *„de mettre partout le sport au service du développement harmonieux de l'homme“*. L'Olympisme se pose comme un humanisme, un chemin qui mène le voyageur à la conquête de soi.

L'Ecole résiste...

Dans la mesure où apparaît une relation d'identité entre olympisme et pédagogie, les résistances des systèmes scolaires paraissent surprenantes. Elles peuvent s'expliquer pourtant de multiples manières. La première pourrait consister à rappeler le rôle subversif que P. de Coubertin entend faire jouer au sport, grâce auquel il pense *„faire défoncer de l'intérieur, par les potaches, les portes du lycée caserne.“* On comprend que le système ait tenté de préserver ses portes!

Ensuite, il nous semble que le débat s'organise du refus radical, en passant par le refus nuancé, pour aller jusqu'à l'approbation sous condition. Envisageons ces positions tour à tour.

La première consiste à proclamer que l'école n'est pas au service des idéologies et doit se limiter à l'enseignement de ce qui est établi, vérifié, scientifiquement fondé. De quel droit en effet, privilégierait-on dans une institution faite

pour rassembler tous les enfants, tous les adolescents, telle conception de la vie et de l'homme plutôt que telle autre? D'autre part, dans cette perspective, qui oppose science et idéologie, la seconde se caractérise comme dominante, c'est-à-dire au service de la classe qui tire profit des moyens de production. L'idéologie olympique est alors d'autant plus à rejeter qu'elle a pour fonction de masquer la vraie nature du sport et des Jeux. Ceux-ci sont à définir comme une entreprise de spectacle, à la fois source de profits et „opium du peuple“, entreprise d'encadrement et de détournement.

La deuxième position, plus nuancée, consiste à reconnaître l'incomplétude d'une éducation purement scientifique, la nécessité de faire des choix, tout en constatant que ceux de l'Olympisme diffèrent de ceux de l'école. A la vision aristocratique des premiers, qui mettent en valeur une élite peut s'opposer la vision démocratique de la seconde qui s'adresse à tous, au primat de la compétition et du risque peut s'opposer la valorisation de la mesure, la recherche d'un sage juste milieu: *aurea mediocritas*. A la fin du XIX^e siècle s'opposent en effet les tenants des humanités qui veulent préparer à une vie sage, retirée, à l'abri des passions et de leurs dangers, et ceux qui, comme P. de Coubertin, veulent préparer la jeunesse à une vie large, passionnée, vouée aux explorations et aux entreprises aventureuses, qu'elles soient industrielles ou coloniales. Et cette opposition se traduit en particulier par celle des gymnastiques scientifiques d'une part, et du sport, de l'autre.

La troisième position peut selon la manière dont on l'orienté, paraître ou non cynique: elle consiste à affirmer qu'une idéologie se transmet d'autant mieux que sa présence est discrète. En fait, si l'école est favorable à l'Olympisme, elle n'a pas intérêt à en faire la matière d'un programme particulier, mais plutôt à assurer cette transmission au sein de programmes existants, sans le dire. Ce qu'elle fait, en sportivisant l'éducation physique et en évoquant les Jeux, l'Olympisme dans les programmes de multiples disciplines différentes. C'est ainsi que procède le numéro de la revue „Textes et Documents pour la Classe“, consacré en avril 1996 aux Jeux Olympiques, et auquel nous avons participé. Un encadré intitulé „Place dans les Programmes“ donne une bonne image de la dispersion possible.

La conséquence de ces trois attitudes, malgré leurs orientations différentes, et même contradictoire est identique: l'école refuse droit de cité à la pédagogie à l'Olympisme soit parce qu'elle le considère, en s'appuyant sur certains aspects de son histoire et de sa situation actuelle comme une idéologie dangereuse, soit parce qu'elle ne se reconnaît pas dans les valeurs qu'il véhicule, soit parce qu'elle pense que pour qu'une pédagogie par l'Olympisme soit efficace, il est préférable qu'elle avance masquée, et ne se présente pas comme une pédagogie à l'Olympisme. Les causes de l'absence de l'Olympisme dans les écoles tiennent ainsi à la définition même de l'Olympisme comme pédagogie, et comme philosophie. L'école résiste à l'Olympisme parce qu'il ne se définit ni comme faits, qui pourraient s'étudier, ni comme savoirs constitués résultant d'une démarche scientifique, mais comme pédagogie, c'est à dire comme une autre école qui pourrait réussir là où toutes les autres ont échoué.

Les Jeux comme système, base de l'Olympisme

Défini par une Charte, en référence au système d'idées proposé par P. de Coubertin et ses successeurs, l'Olympisme, bien qu'il s'affirme d'ordre pédagogique, est à la marge de notre système scolaire. On peut s'accommoder de cette situation: après tout, la diversité est une richesse, et tout n'a pas nécessairement à être scolarisé, didactisé. Cependant nous retrouvons à ce point de l'analyse le défi évoqué au début: les enseignants qui consacrent une part de leur activité de recherche à l'Olympisme peuvent-ils construire des enseignements à partir de ces recherches, mettre celles-ci au service d'un projet de formation, d'une pédagogie? Ou, pour poser le problème autrement, peut-on, à partir des faits et non de l'idéologie, qu'elle soit favorable ou critique, parler d'un enseignement, à quoi

correspond une pédagogie à, et d'une contribution au développement de la personne, à quoi correspond une pédagogie par?

Les faits consistent, „pour tous“, dans les Jeux Olympiques eux-mêmes. Ils mettent en relation des sports et des cérémonies. Leur force, leur aptitude à résister à tout ce qui les menace et les contredit tient, sous la diversité des apparences, à la permanence de ce système qui fait sens. Reprenons ici une démonstration déjà plusieurs fois développée.

Si l'on s'intéresse au sens des pratiques sportives, il faut se donner les moyens de caractériser les problèmes qu'elles posent à ceux qui s'y engagent. En somme, de quoi s'agit-il, que faut-il maîtriser?

Dans la majorité des courses, dans les sauts, les lancers, les acrobaties des gymnastes ou des plongeurs, un sujet isolé va, dans un milieu aménagé, au bout de ses possibilités, de ses forces, de son souffle. La clé du succès est dans la mise en place, par la répétition, le patient travail sur soi, d'automatismes performants qui réduisent à presque rien l'incertitude, en particulier celle qui vient du sujet lui-même.

Dans les combats de la lutte, du judo, des boxes ou des escrimes, comme dans les affrontements des tennis, l'essentiel tient à la présence d'un adversaire: il faut lire dans son jeu en cachant le sien, il faut précéder ses décisions, ou, mieux, les provoquer, comme dans la feinte. Ici, c'est l'incertitude issue de l'adversaire qui définit l'épreuve. C'est elle qu'il s'agit de maîtriser.

Par ailleurs, le sportif peut se trouver dans des situations où il coopère avec un ou plusieurs partenaires. Si la coopération se déroule en espace stable, en dehors de la présence d'adversaires on a affaire à des situations de pure coopération, dont la logique s'accorde bien avec celle des premières situations évoquées. Il s'agit, par exemple des relais d'athlétisme, des situations d'équipage en aviron, en course en ligne, du tandem en cyclisme... Si par contre on part des situations de combat, la présence de partenaires nous fait passer des duels aux duels d'équipe, où il est nécessaire de communiquer à la fois avec des adversaires et des partenaires, ce qui s'illustre en football, handball, basket ou volley...

Le fil directeur de cette approche des sports proposée il y a plus de vingt ans par P. Parlebas est bien dans le sens des activités classées, au coeur de problèmes qu'elles posent, et par lesquels elles sollicitent les sujets agissant, éprouvant, décidant. Dans cette perspective, le concept de pédagogie sportive prend un sens fort: les sports, en eux-mêmes ont du sens, posent de problèmes, contribuent par conséquent au développement des personnes. Il y a en eux, dans leurs pratiques définies comme techniques du corps, matière à enseignement, présence d'une culture. Avant même de parler de la dimension morale qu'ils doivent à la présence des règles, les sports ont une signification pour ceux qui les pratiquent et les regardent, de même qu'ils ont le pouvoir d'évoquer de puissantes émotions. En choisissant parmi les sports, l'Olympisme souligne une forme d'organisation possible: la pédagogie à l'Olympisme apparaît comme un choix au sein de la culture sportive, qui passe par la maîtrise des problèmes posés par les sports, la compréhension, non de leurs aspects superficiels, mais de leur logique interne.

Selon la classification que nous venons de mettre en place, les pratiques forment un système où les différences qui les caractérisent relèvent d'abord d'un paramètre et d'un seul, puis seulement de la combinaison des deux paramètres déjà présents. L'introduction d'un troisième critère, l'incertitude due au milieu physique, qui dédouble la classification en la faisant passer de quatre à huit classes, n'est pas nécessaire dans la réflexion sur les Jeux Olympiques qui leur accordent une très faible place.. Elle pourrait le devenir, soit par référence à l'oeuvre de P. de Coubertin où l'incertitude physique joue un rôle important dans l'éducation des jeunes caractérisée par la recherche de la „débrouillardise“, soit pour l'analyse des pratiques sportives de loisir aujourd'hui.

L'Olympisme apparaît ainsi comme une pédagogie de la motricité parce qu'il repose sur des choix qui renvoient au sens même des pratiques. Evidemment, ces pratiques sont compétitives: comme elles le sont toutes, là n'est pas leur identité propre: ce qui compte pour le développement de la personne c'est la nature des problèmes posés, la façon d'entrer en compétition.

D'Athènes à Atlanta, les Jeux Olympiques privilégient les sports où le sujet est seul, en espace stable. Athlétisme, gymnastique, natation - „les épreuves reines“ - représentent près de la moitié du total. Les épreuves de pure coopération qui les prolongent et mettent en scène dans les mêmes conditions un „athlète collectif“ atteignent entre dix et quinze pour cent. Les duels représentent environ trente pour cent du total, alors que les duels d'équipes, avec entre cinq et dix pour cent, occupent une position très discrète, et voulue telle par P. de Coubertin. Est valorisée d'abord, par la structure même des sports retenus, l'excellence individuelle, dans des conditions caractéristiques des sociétés industrielles: toutes choses étant rigoureusement égales par ailleurs, dans un environnement maîtrisé et contrôlé, le sportif, sans interférences avec autrui ou alors seulement en coopération, va à la limite de ses possibilités, transcende ses limites corporelles. L'excellence qui se manifeste dans l'affrontement direct d'autrui vient en seconde position, qu'il s'agisse de duels d'individus ou de groupes, ce qui d'ailleurs s'accorde bien avec les hypothèses de N. Elias sur l'évolution du contrôle de la violence, et le recul des situations où elle se manifeste directement dans ce qu'il appelle „la civilisation des moeurs“.

Les Jeux, cependant, ne se limitent pas aux compétitions: ils y associent étroitement un ensemble de cérémonies qui prolongent le système des épreuves. Leur importance est clairement affirmée par P. de Coubertin, et bien perçue par le public qui leur accorde une large audience, supérieure même à celle des finales les plus prestigieuses. Ainsi se correspondent la cérémonie d'ouverture qui suspend le temps pour créer l'événement, celle de clôture qui annonce le début d'un nouveau cycle et s'inscrit dans la pérennité. La première insiste sur les identités nationales, la seconde sur l'universalité. La première crée une tension que la seconde apaise, après qu'elle se soit investie dans les épreuves. L'une est souvent diurne, l'autre plutôt nocturne. De la même façon, s'opposent la dissipation énergétique des compétitions, et l'apaisement de la remise des médailles. Bref, à la valeur d'excellence présente du fait des épreuves, les cérémonies viennent ajouter par la symbolique des cérémonies la valeur de fraternité, dépassement des limites sociales, et la valeur d'universalité, dépassement des limites nationales, comme le met en évidence W. P. Fraleigh.

La présence de ces trois valeurs liées est ce qui justifie que l'on parle de pédagogie par l'Olympisme. Le système des pratiques qui fonde le sens de ce qu'il est possible d'enseigner se prolonge dans un système de valeurs qui orientent la formation, en fonction d'un projet individuel, social et politique. Prise isolément, chacune des valeurs envisagées peut être détournée. L'excellence, comme la liberté, cultivée seule peut conduire aux illusions du surhomme, loup pour les autres hommes. La fraternité, cultivée seule, peut se dégrader en solidarité tribale, en culte des liens du sang. Et l'universalité elle-même, si elle oublie la liberté et la fraternité peut se définir comme la volonté de conformer l'ensemble des hommes au modèle unique que soi-même on illustre plutôt que comme la recherche d'une égalité qui respecte les différences.

Quelques conséquences, pour conclure: Il semble qu'au point où nous sommes parvenus, l'Olympisme comme pédagogie a pour objet la transmission d'une culture sportive, non pas encyclopédique ou émiettée, mais construite et cohérente, adaptée aux exigences de nos sociétés, développant l'intelligence motrice, en privilégiant la performance individuelle et la victoire en situation de duel.

Cette pédagogie est orientée par un système de valeurs, proche de celui qui fonde la République: l'excellence va avec la liberté, la fraternité est commune au deux systèmes, et l'universalité revoie à la présence de l'humanité entière en chaque homme, c'est-à-dire à l'égalité. Comme dans tout système, les relations déterminent les éléments, et les valeurs se garantissent mutuellement.

Au delà de cette rapide synthèse générale, parce que nous célébrons le centenaire d'un Congrès voulu comme „pédagogique“ par P. de Coubertin, il paraît juste de conclure en rappelant ses positions sur deux points fondamentaux.

Le premier concerne la démarche pédagogique prise dans la logique de son organisation.

D'abord, il apparaît que P. de Coubertin a l'intuition de l'importance des structures, même s'il n'emploie pas ce concept. La masse des connaissances, la complexité des échanges internationaux créent une situation qui n'est plus maîtrisable par l'enseignement. Face à cette difficulté est envisagée une organisation de la formation en trois étapes. A l'école primaire se fait l'acquisition des „outils servant la culture“, à l'autre extrémité du système, la spécialisation professionnelle, technique ou scientifique. Entre les deux, „nous prétendons encarter une ère d'idées générales embrassant l'ensemble du monde matériel et de l'évolution humaine, afin que tout homme possède ainsi, au seuil de la vie active, un aperçu du patrimoine dont il est à la fois bénéficiaire et responsable.“

L'Olympisme, dans la formation par les activités physiques, occupe cette place centrale dont il est ici question en général: avant lui se situe „l'éducation physique du débrouillard“, après lui, les „cures de sport“ dans les „gymnases municipaux“, et les pratiques aventureuses en pleine nature, alors appelées „tourisme“.

L'Olympisme, dont la manifestation la plus visible est ce système organisé d'épreuves et de cérémonies qui constitue les Jeux, apparaît au centre de la formation sportive comme l'étape où le sport s'enracine dans la culture, apparaît comme patrimoine. Les prouesses de l'élite dans des sports qui sont aussi ceux de l'Ecole illustrent pour celle-ci l'idée d'un sens des pratiques, et celle d'une relation forte entre pratiques et valeurs, entre savoirs et compétences d'un côté, choix et orientations de l'autre.

En ce sens, l'Olympisme est bien pour tous, et non seulement réservé à une élite, et l'on comprend que les Jeux puissent être perçus de par le monde comme une fête humaniste.

Attentif aux grandes lignes, aux mises en perspectives, conscient de l'importance des proportions, de la relativité des points de vue, Coubertin prend une position originale dans le grand débat qui traverse toute l'histoire de la pédagogie occidentale, en opposant humanités, formation par le langage et la culture qu'il véhicule, et formation par la connaissance du monde, d'abord philosophique, puis philosophique et scientifique. Rhéteurs et sophistes, contre philosophes et savants...

Si de Coubertin prend nettement parti en faveur d'une formation ouverte sur le monde et l'efficacité pratique, présente en début et en fin de cursus, l'étape centrale qu'il propose rend ses droits à la mise en place d'une vision d'ensemble organisée, construite et orientée, qui a pour fonction de permettre au sujet de se situer par rapport au présent comme au passé, dans l'espace et dans le temps. C'est là une piste intéressante à explorer, pour qui s'intéresse au „Coubertin Pédagogue“, comme l'a fait, par exemple Y.-P. Boulongne, qui montre quelles cloisons P. de Coubertin entend faire tomber, dans ses critiques du „cellularisme“ et du „corporatisme“, et par quelles propositions il entend, en sport comme ailleurs, échapper au piège de la dispersion et de l'émiettement.

Le second thème qui nous semble devoir être abordé en conclusion, concerne l'ancrage humaniste de la pédagogie coubertinienne, dont les Jeux et l'Olympisme sont l'illustration la plus éclatante.

Il nous semble que l'examen du mythe du surhomme ainsi que de la conception du progrès peuvent illustrer clairement les positions prises. Il est facile de basculer à partir des éloges de l'excellence dans le culte des „géants“, des „héros“, des „surhommes“ du sport. P. de Coubertin dénonce clairement les dangers d'une telle attitude lorsqu'il écrit, par exemple que, si l'on transpose „dans le domaine de la culture physique le surhomme de Nietzsche“, on voit alors l'homme „adorant son propre corps devenu son idole...subordonner peu à peu toutes choses au souci d'en construire et d'en préserver la perfection“. Il ajoute „On frémit en son geant aux réserves de férocité raffinée, et, partant, de barbarie éventuelle que recèlerait la nature humaine ainsi influencée [...]“ (1910) Déjà auparavant, à propos d'un ouvrage publié alors sous le titre „L'Art de Créer le Pur Sang Humain“, P. de Coubertin écrit: „Partout on s'attelle à la formation du pur sang humain qui cependant - daignez y songer un moment - serait un monstre s'il pouvait exister.“ (1909)

Quant à l'idée de progrès, elle peut aussi conduire à des dérives dont P. de Coubertin a perçu les dangers. Nécessaire à l'éducation, cette idée devient dangereuse lorsqu'une confiance excessive est placée dans un facteur extérieur à l'homme pour organiser ses transformations. On s'autorise alors, au nom du progrès, à nier la liberté, et l'humanité fait l'objet de manipulations destructrices comme celles du dopage. De plus, nier la liberté, c'est aussi

nier les différences au profit du rêve scientiste de la production d'un homme toujours plus performant grâce aux sciences.

A l'opposé des positivistes qui considèrent que des possibilités nouvelles apparaîtront *le jour où l'homme, reconnaissant qu'il est un animal perfectible et non un ange déchu, s'appliquera à lui-même des méthodes de perfectionnement physique analogues à celles qui auront produit, chez ses collègues inférieurs, de merveilleuses transformations*” comme l'écrit l'un d'entre eux dans le „Bulletin du Cercle Rationnel d'Education Physique”, P. de Coubertin pense que l'amélioration du corps humain „ne saurait être illimitée, ni même considérablement étendue [...].” (1929)

Les effets du sport et de l'Olympisme sont dans la recherche de l'équilibre, de l'eurythmie, de la juste proportion, où le corps n'est pas seul en cause, mais la personne dans sa totalité.

„L'hellénisme a par excellence préconisé la mesure, la proportion créatrice de beauté, de grâce, de force associées. Il nous faut sous ce rapport revenir vers les conceptions helléniques pour contrebalancer les effrayantes laideurs de l'âge industriel que nous venons de traverser.” (1929)

Face aux trajectoires rectilignes des idéologies du progrès, c'est une vision cyclique qui est ici proposée: le retour aux grecs place l'unité de l'homme définie comme équilibre et non le progrès des performances au centre d'un projet où l'homme s'efforce au dépassement pour mieux se retrouver lui-même. A nous de faire en sorte qu'il ne soit pas question des progrès d'une élite, de la victoire de surhommes, mais plutôt de la valeur exemplaire du perfectionnement personnel qu'illustrent les champions. C'est là ce qui fonde une pédagogie à et par l'Olympisme, et la rend aujourd'hui d'autant plus nécessaire.

Bibliographie

- Boulongne, Y.-P.: La Vie et l'Oeuvre Pédagogique de Pierre de Coubertin. Ottawa, Leméac, 1975.
Collectif: Pour un Humanisme du Sport; Paris CNOSF - EPS 1994.
Coubertin, P.de: Textes Choisis. Trois volumes édités sous la direction du Müller, N. Zürich, Hildesheim, New York. Weidmann, 1986.
During, B. (Dir.): Valeurs de l'olympisme. Paris INSEP, 1989.
During, B.: Sport, Olympisme et Sport pour Tous. In: D.i.r.e n°62 mars 1997.
Jeu, B.: Analyse du Sport. Paris, PUF, 1987.
Parlebas, P.: Eléments de Sociologie du Sport. Paris, PUF, 1986.

Summary

Is an education to and through Olympism possible?

The author defines Olympism as a philosophy of education and development. He explains that the Games consist of competitions and ceremonies whereby athletic contests refer to the „value of excellence” and the symbolism of the ceremonies to the „values of fraternity and universality”. The presence of these three values combined represents pedagogics by Olympism. Pedagogics to Olympism is a philosophy which can be and is studied in publications, on congresses and academic levels.

The Games as the most visible manifestation of Olympism appear to be the time in which sport becomes deeply rooted in culture. Moreover, the author wants to make clear that the Games are a humanistic event because Olympism is for everybody and not only reserved for the elite - top athletes - but also for schoolboys and schoolgirls.