

Jeudi 18 avril 2013



N°18

L'ÉDUCATION NOUVELLE

Qu'en est-il de l'éducation physique ?

Pierre Parlebas

Ancien élève de l'ENSEP

Docteur d'État Sorbonne Paris Descartes

Président des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Actives (CEMÉA)

Note : afin de garder l'aspect vivant de cette intervention, nous en avons conservé le style « parlé ». (L. Lecroisey et S. Sapin)

L'éducation nouvelle n'est pas une doctrine unifiée et homogène. C'est plutôt une « nébuleuse », un ensemble de conceptions, de postures, d'orientations, défendues par toute une pléiade de grands auteurs de différentes nationalités.

Je vous dirai donc dans un premier temps quelques mots sur ces auteurs. Nous verrons ensuite les grands principes qui sont à la source de l'éducation nouvelle. Je les détaillerai quelque peu pour en dégager la philosophie. Dans les propos de ma présentation, je vais être un peu caricatural, mais tout en essayant de rester le plus objectif et neutre possible. Mon but ne sera pas d'y émettre des jugements de valeurs. Pendant le débat, je pourrai vous donner de façon plus approfondie mon opinion.

« L'éducation nouvelle n'est pas une doctrine unifiée et homogène. C'est plutôt une "nébuleuse", un ensemble de conceptions, de postures, d'orientations, défendues par toute une pléiade de grands auteurs de différentes nationalités. »

Quel est donc le « Panthéon » de cette assemblée de grands auteurs ? Vous connaissez bien sûr François Rabelais, Michel de Montaigne, Jean-Jacques Rousseau, pour les Français. J'y ajouterai Célestin Freinet, Adolphe Ferrière, Henri Wallon (le grand psychologue). Il y a également des étrangers : Maria Montessori (italienne), John Dewey (américain), Anton Makarenko (russe), Ovide Decroly (belge), Édouard Claparède (suisse), Georg Kerschensteiner (allemand), Johann Heinrich Pestalozzi (suisse). Tous ces auteurs ont tracé un sillon.

Le problème est que ces sillons ne sont pas parallèles. Ils se croisent, mais parfois se distinguent un peu. C'est pourquoi je ne pense pas que l'on puisse affirmer que l'éducation nouvelle est une doctrine unifiée, cohérente, totalement homogène. Il y a néanmoins des idées, des phénomènes, qui les rassemblent. Ces auteurs s'en sont rendu compte et ont créé en 1921 une Société Internationale d'Éducation Nouvelle.

Dans un premier temps, je vais donc essayer de définir les trois points qui ont rassemblé ces auteurs.

. Le premier point est l'élément déclencheur qui les rassemble tous. C'est l'opposition à l'École dite « traditionnelle » instituée dans différents pays, et qui s'appuie sur l'« apprendre par cœur », la répétition, l'imitation, une discipline stricte, une certaine passivité de la plupart des élèves. Tous ces éléments, qui révoltaient ces auteurs, sont violemment contestés. Rappelez-vous ce que disent déjà M. de Montaigne et F. Rabelais sur « la tête bien faite et non pas la tête bien pleine ». Il s'agit pour eux de récuser l'enseignement encyclopédique. L'éducation nouvelle, quant à elle, ne vise pas seulement à cumuler des connaissances, mais plutôt à pénétrer le sens des choses.

. Le deuxième point est de placer l'enfant au centre du système : l'École n'est pas faite pour l'adulte, mais pour le petit enfant, l'enfant, l'adolescent. É. Claparède – qui était directeur du Centre suisse de l'éducation (dont Jean Piaget prendra la suite) – a parlé à cet égard de « révolution copernicienne ». Pour rappel, Nicolas Copernic a été l'astronome qui a changé la perception de l'Univers en affirmant que ce n'est pas la Terre qui est au centre de l'Univers, mais le Soleil. Cette révolution copernicienne s'accompagne

ainsi d'un changement de centre. Par la suite, Charles Darwin, avec sa théorie de l'évolution, a montré que ce n'est pas l'homme qui est au centre, mais l'ensemble des espèces : l'homme n'est qu'un élément de l'évolution qui a connu de multiples ramifications. Sigmund Freud a lui aussi réalisé une révolution copernicienne, en développant une théorie selon laquelle le centre de l'homme n'est pas sa conscience, sa raison, mais ses affects, son inconscient.

. **Le troisième point qui rassemble les auteurs de l'éducation nouvelle est celui de sa finalité** : la recherche du développement, de l'épanouissement, de l'émancipation de l'enfant. Les promoteurs de l'éducation nouvelle souhaitent en effet que l'enfant devienne l'acteur de son développement, soit capable de prendre du recul, de décider, de critiquer, de se faire sa propre conception de sa culture, de son engagement social. Cela n'apparaît pas nécessairement dans toutes les formules éducatives, notamment celles visant à apprendre aux élèves une technique, à devenir un bon soldat, un bon travailleur... Or, cette recherche d'émancipation va créer beaucoup de problèmes, y compris en éducation physique. Y prépare-t-on uniquement des athlètes de haut-niveau, des futurs soldats, des ouvriers d'usine, ou bien plutôt des futurs citoyens heureux de vivre, qui éprouvent du plaisir dans le jeu, dans leurs loisirs ? Quelles sont nos finalités ?

Signalons que parmi les auteurs de ce Mouvement, beaucoup étaient médecins ou psychologues. Ils ont ainsi parfois un peu oublié l'aspect social. Pas tous, heureusement. Célestin Freinet ou John Dewey ont par exemple insisté sur la préparation du citoyen. Il s'agit d'un aspect de la démocratie, de l'adaptation à la société, un aspect politique, au sens de la Cité. Nous devons faire en sorte que l'enfant, l'adolescent, l'homme, la femme, soient adaptés à la vie démocratique, à la vie sociale. Cela fait partie aussi de notre intervention.

« L'éducation nouvelle ne vise pas seulement à cumuler des connaissances, mais plutôt à pénétrer le sens des choses. »

*

* *

Voyons à présent les grands principes de l'éducation nouvelle.

. **Premièrement, il faut rendre l'enfant actif, non pas dans le sens d'agitations, d'activités gestuelles ou biomécaniques, mais au niveau de ses opérations mentales.** Sollicité par les éducateurs, l'enfant doit pouvoir mettre en œuvre des capacités réflexives, théoriques, intellectuelles, relier les causes aux effets, réfléchir, communiquer... Cette multitude d'activités est capitale parce qu'il ne faut pas que l'enfant accumule uniquement des connaissances, qu'il répète ce que l'on dit. Il faut faire en sorte qu'il soit capable de tout faire passer, comme le dit M. de Montaigne, « par l'étamine ». Celui-ci affirme qu' « *il faut mettre l'enfant sur la montre* », c'est-à-dire qu'il faut faire en sorte que l'enfant expérimente les choses, qu'il s'expose, qu'il communique devant les autres, qu'il participe à la construction de ses connaissances. J.-J. Rousseau va quant à lui très loin quand il affirme qu' « *il ne faut pas que le maître enseigne la science aux enfants, il faut que l'enfant découvre et invente la science* ». Il utilise par ailleurs une image très forte : « *L'enfant n'est pas un vase que l'on remplit, c'est un feu que l'on allume.* » Notre rôle d'éducateur consiste à solliciter les capacités créatives de l'enfant.

Plus concrètement, certains auteurs comme O. Decroly proposaient aux élèves un travail sur dossier, un travail de reportage, à partir de centres d'intérêts. Au lieu que le maître leur apporte des connaissances « toutes cuites », les enfants allaient rencontrer par exemple des pêcheurs sur un port de Bretagne, se rendaient auprès des autorités fluviales

maritimes, pour recueillir de l'information. Suivaient une mise en commun puis une présentation du recueil des données, l'écriture de rapports...

« L'enfant n'est pas un vase que l'on remplit, c'est un feu que l'on allume. »

Jean-Jacques Rousseau

Celui qui est allé le plus loin dans ce domaine est C. Freinet. Instituteur, il a développé les méthodes actives de façon très précise, la correspondance entre écoles ou l'imprimerie à l'école par exemple. M. Montessori s'est quant à elle beaucoup intéressée à la petite enfance. Elle a orienté l'activité vers la prise de conscience du domaine corporel. Son ambition était de développer l'éducation sensorielle, perceptive, corporelle. Elle a ainsi proposé des matériaux, des cubes, des cerceaux, tout le petit matériel qui vous est bien familier.

J.-J. Rousseau va encore très loin quand il affirme : « *Il ne me gênerait pas que l'enfant prenne des risques. L'enfant peut même se blesser, je ne m'y oppose pas, car il faut qu'il s'engage, il faut qu'il expérimente à ses risques et périls.* » C'est d'ailleurs ce que nous faisons en éducation physique. Pensez à certaines activités en sports collectifs, de combat ou de pleine nature : il y a des risques. Notre rôle est cependant qu'il n'y ait jamais d'accidents. N'oublions pas que l'enfant veut se prouver ; et il se prouve en s'éprouvant.

. Deuxièmement, l'éducation nouvelle insiste sur l'individualisation de l'enseignement. Il faut créer une pédagogie différenciée et abandonner l'enseignement destiné à la masse. L'éducation nouvelle s'oppose au collectif englobant qui masque les individualités. Il s'agit bien ici de placer « l'enfant au centre de l'enseignement ». Notre rôle d'éducateur est de mettre au jour et de favoriser les capacités personnelles de chacun. Il faut voir ce qui intéresse l'enfant et ce qui est dans son intérêt. Ce sont les deux aspects de la notion d'intérêt. Il ne faut pas hésiter à ajuster

ses modes d'interventions pour s'ajuster aux disparités de nos élèves. Pour cela, il faut observer. Et observer, cela s'apprend : voir l'enfant qui en a besoin, laisser dans l'ombre celui qui veut travailler dans son coin, etc. C'est vrai pour l'instituteur, c'est vrai pour le professeur de mathématiques, mais c'est encore plus vrai pour nous !

. Troisièmement, refuser les programmes figés et préétablis. L'adulte n'a pas à tout pré-décider, à tout pré-organiser. Il faut laisser à l'enfant une grande part de découvertes, de recherches, d'essais et d'erreurs, lui laisser affronter les difficultés. Cela va un peu s'opposer à la didactique conventionnelle...

En éducation physique, il y a un envahissement de la didactique depuis quinze ou vingt ans qui est à mon avis un peu aberrante. On ne peut certes pas se passer de didactique. Mais le danger est de couler l'enfant dans une succession d'activités prédigérées par l'adulte, qui s'imposent à l'enfant sans discrimination. Cela est très risqué. La voie « didactisante » conduira à mon avis à des échecs sur le plan global. C'est une soumission de l'éducation physique à des programmations préalables et, qu'on le veuille ou non, elle représente une cécité à l'égard de la créativité de l'enfant. Le sérieux de l'enseignement ne peut reposer sur la soumission à des didactiques préalables, mais plutôt sur la marge de liberté accordée à l'enfant. C'est plus difficile mais, à mon avis, c'est plus riche. J.-J. Rousseau a dit à cet égard que « *l'important n'est pas de gagner du temps mais d'en perdre.* » Il faut savoir respecter les rythmes de l'enfant, ses essais, ses erreurs, sans lui imposer notre voie toute tracée. Il faut faire comme la maïeutique de Socrate : avec un peu d'adresse, on fera découvrir à l'enfant ce que l'on souhaitait.

. Quatrièmement, refuser les hiérarchies, les disciplines strictes. Les promoteurs de l'éducation nouvelle refusent les notes, les places, les classements, de mettre des numéros correspondant aux places des enfants sur une échelle de notation. Il ne

faut pas cultiver la recherche de la domination et la hiérarchie ; il faut refuser la performance systématique.

Il y aura ici des pondérations à faire pour l'éducation physique. Bien entendu, je pense qu'il faut éviter la systématisation de la classification. Sinon, on entre dans une société de la marchandisation, de la notation, de la performance, de la domination d'autrui, de l'agressivité finalement. Ceci étant, je pense qu'il est normal que les enfants acquièrent la connaissance de leur capacité. Ce qu'il faut éviter, c'est une sorte de mystification de la performance. Placer la performance toujours au premier plan, c'est hiérarchiser les personnes et favoriser les inégalités. Le sport est une machine à créer des inégalités.

L'idée est donc de ne pas accepter la dictature de la notation. Il faut en effet s'en méfier car il s'y joue un déterminisme social, officiel, administratif, qui nous pousse à toujours évaluer, surévaluer. Ne mettons pas sans cesse les enfants dans des cases. L'éducation nouvelle se refuse à cela. L'école de Summerhill, par exemple, organisait une éducation totalement libertaire. Certains de nos collègues ont proposé une auto-gestion, une pédagogie institutionnelle qui va jusqu'à donner le pouvoir aux enfants. À la limite, l'éducateur est laissé sur le côté. L'enseignement non-directif présente quant à lui l'avantage de donner une responsabilité de paroles aux élèves. Mais, poussé à fond, l'éducateur est presque sorti de la classe ! C'est un non-sens. L'enfant ne peut pas lui-même décider de son programme, de son action.

« Il faut se méfier de la notation car il s'y joue un déterminisme social, officiel, administratif. Ne mettons pas sans cesse les enfants dans des cases. »

Pour finir sur ce point, les collègues de l'éducation nouvelle récusent les emplois du temps collectifs. Ils vont jusqu'à dire que lorsque l'on organise un stage, on ne sait pas à l'avance ce que l'on va y

faire. Il faut laisser aux enfants, aux adolescents, la capacité de décider.

• **Cinquièmement, favoriser une socialisation harmonieuse.** L'idée de l'éducation nouvelle est de briser l'organisation spatiale de la classe (en proposant des petites tables, des ateliers) pour favoriser les interactions sociales, une meilleure connaissance de l'autre, une meilleure insertion sociale. Il faut faire prendre conscience aux enfants de la nécessité du contrat social, cet ensemble de règles nécessaires à la vie collective qui doivent malgré tout laisser une marge de liberté. Il est indispensable de permettre à chacun de s'exprimer, afin d'établir un consensus amenant les enfants à se retrouver dans une organisation qui leur plaise. Ceci va aussi conduire à la laïcité, un des principes de l'éducation nouvelle. Celle-ci refuse les catéchismes (religieux, politiques), les dogmes, quels qu'ils soient, mais respecte les croyances de chacun.

• **Enfin, sixièmement, faire surgir des élans nouveaux de la part des enfants.** L'ambition est ici de leur permettre de faire émerger des envies nouvelles, de ne pas les soumettre au monde ancien, de refuser de fonctionner uniquement sur des stéréotypes, sur des automatismes, de favoriser la prise de décision.

En éducation physique, il y a des créations tout à fait intéressantes, comme celles de l'artiste, qui permettent de sortir des lieux communs. Finalement, les activités de cirque, qui commencent à être à la mode, vont dans ce sens ; faire du nouveau, créer de l'insolite. C'est vrai aussi dans le domaine littéraire. Faire en sorte que les enfants s'essaient à l'écriture, à la littérature, à la poésie. Les enfants, souvent, n'osent pas alors qu'ils ont la capacité de créer.

Si on ne les fait pas sortir de leurs habitudes sociales, les enfants des classes défavorisées resteront des enfants de classes défavorisées. Ils penseront que « ce n'est pas pour eux », alors qu'ils peuvent parfaitement accéder à la maîtrise du langage, à la maîtrise scientifique, à la maîtrise de la pensée. Mais il faut leur en donner l'occasion. L'éducation nouvelle cherche à

leur donner confiance en eux et à leur faire prendre conscience de leurs possibilités. Sinon, nous restons dans une culture des inégalités. Bien sûr, on peut dire que les enfants des banlieues ne sont pas favorables à la théorie, etc. C'est vrai qu'on ne force pas un cheval à boire ; s'il n'a pas soif, il ne boira pas. Seulement, si le maître ne lui propose jamais des problèmes mathématiques, l'enfant ne débouchera jamais sur le théorème de Pythagore ou de Thalès. Il faut parfois lui faire faire des efforts.

Il faudrait d'ailleurs aussi que les collègues de notre profession fassent des efforts. Je me suis violemment opposé au syndicat qui m'a dit : « *Ce que tu écris est intéressant, mais c'est trop formel, trop théorique.* » Oui, c'est théorique ! Il faut que l'éducation physique soit ambitieuse. On veut former des capésiens, des normaliens, des agrégés, ce qui est formidable. Mais il faut pour cela quand même un minimum de connaissances théoriques. On ne doit pas nous dire que les professeurs d'éducation physique sont des demeurés qui n'ont pas le droit de travailler sur la théorie, sur l'approfondissement de leurs connaissances ! Il faut essayer de faire avancer les choses. Les théories de l'éducation physique d'aujourd'hui sont encore des théories du XIX^{ème} siècle, avec une petite « psychologisation » de surface.

Je souhaiterais à présent aborder la tension fondamentale entre la transmission de nos savoirs théoriques et l'appropriation de ces connaissances par les élèves. Celle-ci est en effet à la source de l'éducation nouvelle.

En tant qu'enseignants, nous sommes détenteurs d'un savoir théorique, de savoir-faire très précieux, très compliqués. Nos apprentissages techniques, moteurs, sont très complexes. Cette transmission doit-elle pour autant se résoudre à un passage unilatéral, du haut vers le bas ? Ne faut-il pas plutôt que les enfants se l'approprient, deviennent créateurs, pour se transfor-

mer ? Voilà le problème-clé. Vous connaissez sans doute le triangle pédagogique – ou didactique – composé de trois sommets : le maître, le savoir, l'élève. On joue constamment sur les sommets de ce triangle. Faut-il favoriser le maître et le savoir, ou un autre côté du triangle ? Qu'est-ce qui prévaut ? Il y a beaucoup d'ouvrages qui traitent de ce triangle. Pour ma part, je pense qu'il y a là une tension inévitable.

Enfin, nous sommes confrontés dans nos disciplines à la « double contrainte ». L'expression vient de Gregory Bateson (à l'origine de l'école de Palo Alto). Il a montré que dans certaines situations, deux phénomènes s'opposent en s'impliquant l'un l'autre, et l'on ne sait pas lequel choisir. Épiménide le Crétois annonce : « *Je ne dis jamais la vérité.* » Prenons-le au pied de la lettre. S'il ne dit jamais la vérité, c'est qu'il ment. En conséquence, lorsqu'il prétend ne jamais dire la vérité, il ment. Donc, c'est qu'il dit vrai. Mais s'il dit vrai, c'est donc qu'il ment, etc. C'est ce qu'on appelle un paradoxe, une double contrainte ; deux propositions s'opposent. Cette double contrainte est au cœur de la

« Constamment, nous transmettons des savoirs et nous essayons que ces savoirs soient appropriés, incorporés par nos élèves. Ils doivent devenir des outils d'indépendance et d'émancipation. »

situation pédagogique. Vous la vivez quand vous êtes avec des élèves ou des étudiants, et que vous leur dites : « Je veux que vous deveniez autonomes ». Mais s'ils deviennent autonomes, c'est parce que vous l'avez voulu. Ils ne le sont donc pas. Mais s'ils ne le font

pas, ils ne le deviendront pas non plus. De même lorsque vous demandez à vos élèves de se décontracter, d'être spontanés. S'ils deviennent spontanés, c'est qu'ils vous ont obéi. Ce n'est donc pas spontané. Et s'ils n'obéissent pas, ils ne le seront pas. Donc, ils ne peuvent pas s'en sortir. Cette double contrainte est à l'origine de notre enseignement. Constamment, nous transmettons des savoirs et nous essayons que ces savoirs soient appropriés, incorporés par nos élèves. Ces savoirs doivent devenir des outils d'indépendance et d'émancipation.

*
* *

Je terminerai par dire quelques mots sur l'éducation physique.

À Châtenay-Malabry, avec les jeunes filles puis avec les athlètes de haut-niveau à l'ENSEP, j'ai développé une théorie qui essayait de montrer qu'il fallait mettre le schéma de l'éducation nouvelle au centre de l'éducation physique.

Quel est le schéma fondamental ? C'est de mettre l'enfant comme pivot. Or, le pivot n'est plus le verbe, ce n'est plus le parler, c'est l'agir. Qu'est-ce qui est au centre de nos pratiques, au centre du basket, de la natation, de la lutte, de l'escrime, du triple saut ? C'est la mise en jeu corporelle, c'est-à-dire ce que l'on fait lorsque l'on agit. Georges Demeny, qui était un fort brillant chercheur de la fin du XIX^{ème} siècle, utilisait la biomécanique. Jean Le Boulch, la science du mouvement. Mais s'il est vrai que l'on ne peut pas agir sans connaître la biomécanique, le mouvement se situe-t-il pour autant au centre ? Pas du tout ! Au centre, il y a une personne, une totalité. Il faut que le concept focal soit un concept qui renvoie à toute la personnalité dotée d'émotion, d'intelligence. Le mouvement est autre chose. C'est un concept de la physique, un déplacement dans l'espace et le temps.

Par le concept d'action motrice, de conduite motrice, nous prenons en compte l'enfant dans sa dimension biologique, biomécanique, ce qui reste capital, mais aussi dans son intelligence, son affectivité, ses relations, sa création. Je dois dire que mes étudiants comprenaient cela tout de suite. Je n'ai pas eu de difficultés avec eux, mais plutôt avec mes collègues d'éducation physique. Je les comprends parce que nous n'avons reçu qu'une éducation très physiologique – ce qui est important mais ne constitue pas le fond des choses. L'éducation nouvelle place au centre ce qui est focal, c'est-à-dire la manifestation motrice d'une personnalité ; cela s'appelle des conduites motrices. Il n'y a rien de magique ni d'intellectuel là-dedans. C'est même d'une grande banalité ! Quand vous sollicitez vos élèves dans le cadre d'une leçon sportive, d'une leçon d'expression corporelle, vous faites constamment appel à l'intelligence, à la capacité de création, à l'imaginaire, à

la culture. Vous débordez largement la biomécanique et le mouvement, mais vous ne méconnaissez pas le mouvement pour autant. Vous le mettez au service d'une signification, d'un imaginaire, d'une poésie. Ce sont des conduites motrices, c'est l'action motrice.

« Par le concept d'action motrice, nous prenons en compte l'enfant dans sa dimension biologique, biomécanique, ce qui reste capital, mais aussi dans son intelligence, son affectivité, ses relations, sa création. »

Nous, professeurs d'éducation physique, nous avons toujours été considérés comme des « sous-officiers » de l'enseignement, c'est-à-dire des subalternes. Au-dessus de nous, des officiers nous dirigent. Ce n'est pas normal ! Ce n'est pas le cas en mathématiques, en littérature, etc. Les profs y détiennent la maîtrise de leur discipline. Ça ne veut pas dire qu'une instance supérieure n'est pas nécessaire. Nous sommes au service de notre pays. Les citoyens ont voté ; on doit suivre les décisions démocratiques. Mais nous devons avoir la maîtrise de notre métier, c'est-à-dire concevoir nous-mêmes les progressions didactiques, décider quel enseignement donner.

Beaucoup d'entre vous ont déjà travaillé dans des expériences pédagogiques, et ont montré qu'elles permettent de développer des capacités relationnelles, cognitives, etc. Il faut donner un statut fort à cela. Sinon, l'éducation physique va disparaître de l'Université. La physiologie de l'exercice, les physiologistes le font mieux que nous. La sociologie du sport, les sociologues le font mieux que nous. Il faut que nous développions un *corpus* propre. Nous avons tout ce qu'il faut pour cela. L'éducation physique s'inscrit merveilleusement bien dans l'éducation nouvelle. Les principes que nous avons vus précédemment peuvent ainsi trouver une application immédiate. Et c'est ce que vous faites souvent sur le terrain.

Au travers de nos pratiques, nous avons une chance inouïe : nous pouvons jouer sur toutes les dimensions de la personnalité. On y retrouve bien sûr la partie classique (biomécanique, physiologie, etc.), mais nous jouons aussi sur l'intelligence motrice. L'éducation nouvelle va essayer de créer des situations où l'intelligence motrice, corporelle, l'affectivité, la relation sociale, seront en jeu. Vous êtes capables de créer des réseaux sociaux originaux, grâce aux sports collectifs, aux jeux traditionnels. Le problème est de solliciter des grands champs d'activités physiques qui mobilisent des ressources, des capacités très nettes. Par exemple, les champs de la décision motrice, les champs des rapports à autrui. Nous avons développé trois critères fondamentaux : le rapport à l'environnement, sous l'angle de l'information et de l'incertitude ; le rapport à autrui, sous l'angle de la coopération ; le rapport à autrui, sous l'angle de l'opposition. Si l'on entremêle ces trois critères, on obtient huit classes qui sont des domaines d'action motrice. En travaillant sur ces domaines, on peut favoriser la capacité d'adaptabilité motrice et d'intelligence en présence d'incertitude. Ce n'est pas le cas lorsque l'on présente des situations d'automatismes qui développent d'autres capacités.

Nous pensons qu'à partir de ce concept d'action motrice, on peut identifier des domaines d'actions motrices qui deviennent pour nous des repères fondamentaux pour notre enseignement. On peut distribuer notre plan annuel d'enseignement et le plan annuel d'une classe à partir de domaines d'actions motrices en fonction de l'âge, du genre, etc. La solution nous semble être dans l'identification précise de ces domaines d'actions motrices.

Questions / Réponses

✚ **Ce que vous avez développé sur l'éducation nouvelle m'a fait penser à la République des sports, de Jacques De Rette. Pourriez-vous nous en dire un peu plus, étant donné que vous l'avez vécue de près ?**

➤ Au départ, il y a de bonnes idées. Seulement, la République des sports était une organisation d'embrigadement. On plaçait les enfants dans un circuit avec des compétitions, des oppositions, des classements, des hiérarchies, des podiums, des médailles, ce qui s'oppose totalement à l'éducation nouvelle. Tout était enrégimenté. Évidemment, cela plaisait aux autorités.

Je ne suis pas d'accord, ce qui ne veut pas dire que je suis contre la compétition. La compétition motive les enfants. De plus, c'est intéressant pour un ado de connaître ses capacités, ses ressources. Se mesurer à l'autre, c'est bien aussi. D'ailleurs, je suis moi-même venu au sport par la compétition. C'est la systématisation qui est dommageable. Actuellement, aux CEMÉA, nous développons l'idée d'une compétition « partageante » plutôt que d'une compétition « excluante ». Il y a de nombreux jeux traditionnels, d'activités, qui permettent de faire vivre aux enfants des situations d'affrontement, d'épreuves, sans qu'il n'y ait pour autant de classement. Quand on joue à l'épervier, c'est une compétition. Un épervier cherche à nous toucher ; on cherche à ne pas être pris. Il y a bien affrontement, mais dès qu'on est pris, nous ne sommes pas éliminés. Au contraire, on devient l'ami de l'épervier. À la fin, tout le monde est pris ; tout le monde a gagné ! C'est un jeu où il n'y a pas de perdants. C'est une vraie compétition – il y a l'affrontement – mais y domine la notion de partage. Personne n'est exclu, éliminé. Le fin du fin, ce sont les jeux paradoxaux, comme « poule, renard, vipère » (« les trois camps »). On y est partenaires et adversaires en même temps. Ce sont des jeux qui passionnent les enfants – et notamment les ados – parce qu'il y a des négociations, des représailles, des relations sociales qui se dévelop-

pent dans le jeu. L'idée est donc qu'il faut de la compétition sans la systématiser, favoriser la compétition « partageante » plutôt que la compétition « excluante ».

« Il faut de la compétition sans la systématiser, favoriser la compétition "partageante" plutôt que la compétition "excluante". »

✚ **Comment verriez-vous les jeux traditionnels dans l'EPS de demain ? Devraient-ils être « omniprésents », constituer une nouvelle compétence propre, une nouvelle APSA ? Quelle place pourraient-ils prendre ?**

➤ Il faut tenir compte des réalités. Nous vivons dans un milieu assez contraint. Actuellement, le sport est vraiment une image de proue, et nous comprenons pourquoi. Il y a une expression des personnalités au sein de l'équipe, la recherche de la performance. Tout cela est motivant. C'est également spectaculaire. Un match de football bien joué représente pour moi une esthétique qui, d'ailleurs, n'est pas enseignée. On devrait pourtant la transmettre pour ne pas laisser le sport uniquement aux mains du chauvinisme. Nos collègues le font par exemple très bien dans l'expression corporelle, dans la danse.

Il ne s'agit donc pas de dire que l'on va enseigner les jeux traditionnels à la place des sports. Gardons ceux-ci, mais à côté, multiplions les situations motrices, la danse, le cirque, les jeux traditionnels, les pratiques informelles.

✚ **Vous avez exprimé une vision quelque peu pessimiste de l'EPS actuelle. Je trouve pour ma part que l'enseignement par compétences, les propositions innovantes telles que les formes de pratiques scolaires, la mobilisation croissante de la théorie de l'action située, sont des signes d'une évolution positive de notre discipline. Tous les candidats aux concours sont formés pour aller**

dans ce sens. Ne trouvez-vous pas que, finalement, l'EPS d'aujourd'hui se rapproche de ce que vous prônez ?

➤ Bien entendu ! Les concepteurs des programmes sont des personnes qui réfléchissent, qui font des propositions parfois intéressantes. Mais fondamentalement, l'EPS est dans une impasse parce qu'elle n'a pas de théorie sous-jacente. On affirme des choses qui sombrent dans l'oubli au bout de quelques mois parce qu'elles ne s'appuient sur rien de tangible, de vérifiable. Je suis en désaccord avec cela.

L'EPS est à l'Université en STAPS. Que créent les STAPS ? Par qui ? Des psychologues, des sociologues, des biologistes ? C'est très intéressant, mais ce n'est pas de l'EPS. Il faut qu'il y ait une branche spécifique qui définisse ses objectifs à partir de données contrôlables.

Quant aux compétences, à mon avis, il ne faut pas partir d'elles. Il faut partir des situations. Partir des compétences, c'est la grossière erreur de la psychologie du XX^{ème} siècle. Celle-ci s'est fondée sur des tests pour apprécier les capacités individuelles. On retrouve cela avec la question de l'intelligence et du test Binet-Simon. Tous les psychologues sont aujourd'hui d'accord pour affirmer que celui-ci est insuffisant et biaisé. L'intelligence ne se limite pas aux capacités individuelles. Elle regroupe les capacités du sujet dans ses rapports au monde environnant, à l'espace, aux objets, à autrui. Il ne faut donc pas partir des compétences, mais plutôt des situations desquelles on les extrait. D'ailleurs pourquoi ne parlons-nous plus des « vertus » ? Quand j'étais étudiant, on parlait toujours des vertus, des qualités. Puis, on a travaillé sur les « facultés » de l'individu. Maintenant, on parle de « compétences ». L'erreur vient du fait que l'on part de l'individu comme d'une entité isolée. Or, toutes les sciences humaines aujourd'hui dénie cette vérité. Il faut partir des relations de l'individu à son environnement.

✚ **Pourtant, il semble que cela soit un petit peu l'esprit des compétences actuelles, puisque ce sont des situations complexes qui doivent favori-**

ser l'adaptabilité des élèves dans une situation présentant une certaine incertitude...

➤ Vous pointez ici le problème de fond. Je suis certain que sur le terrain, c'est le cas. Je constate en effet que notre profession est une source de créativité assez stupéfiante. Si vous regardez tout ce que font les collègues sur le terrain, vous serez étonné de l'inventivité des praticiens. Le problème est que cela va se faire de manière ponctuelle. Il n'y a pas de théorie sous-jacente. Il n'y a pas d'ensemble. Chacun, avec son génie propre, va trouver des situations ingénieuses. Mais il n'y aura pas pour autant de conception d'ensemble. Or, ce qu'il faut si l'on veut défendre l'éducation physique, c'est une théorie sous-jacente qui se tienne et qui soit critiquable par les autres, les philosophes, les mathématiciens, les linguistes, etc. Sans *corpus* scientifique, nous ne nous en sortirons pas. Nous serons voués aux sectes et aux idéologies. Car l'éducation physique intéresse beaucoup les idéologues et les sectes. Regardez toutes les officines de sophrologie, de psychotonique... C'est fou, chaque mois, il y a de nouvelles méthodes d'éducation physique.

✚ ***Puisque l'objet de l'éducation physique est le corps dans son ensemble, il me semble qu'il ne puisse pas y avoir d'unité théorique. Nous sommes dès lors obligés de piocher dans toutes les disciplines, non ?***

➤ La question posée par notre ami concerne l'aspect pluridisciplinaire. Il est évident que la science de l'action motrice ne peut se développer qu'en travaillant avec d'autres disciplines. Cela est vrai pour toute discipline. Prenons par exemple la biologie. Actuellement, sans la chimie, la biologie n'est rien. Sans la physique, elle n'est rien non plus. C'est la chimie qui est à la source des mécanismes intimes de la biologie. C'est grâce à la physique – le scanner, l'imagerie médicale – que l'on peut explorer les phénomènes biologiques. Toutes les disciplines dépendent des autres, sauf peut être les mathématiques et la logique. Je suis sociologue et psychologue. Je me sers également de la linguistique pour comprendre ce que

l'on fait. Dans le domaine de l'éducation physique, je pratique la science de l'action motrice. Je ne fais pas de la sociologie, ni de la psychologie. Je fais quelque chose de neuf. En tâtonnant, avec des difficultés, des réussites, mais aussi des échecs. Cela irrite mes collègues parce que je refuse la juxtaposition. On n'est pas uniquement des muscles, on n'est pas uniquement de l'intelligence, on n'est pas uniquement des contraintes sociales. On est une mise en jeu du corps qui tient compte de tout cela. La problématique est ici très difficile. Je ne défends pas la pluridisciplinarité, mais une nouvelle discipline qui analyse nos pratiques sous un angle original. C'est difficile, car aucun d'entre nous n'a été formé pour cela. Ce doit être difficile pour vous. Rassurez-vous, cela l'est beaucoup pour moi !

✚ ***Pourriez-vous préciser le rapport entre logique interne et conduite motrice ?***

➤ La logique interne, c'est la logique motrice. Je parlais au début de mes articles de « spécificité ». En éducation physique, nous ne sommes pas des instituteurs, des profs de maths. Nous avons une spécificité. Dans ce terme de « spécificité », vous retrouvez l'« espèce » (dans le sens de « seul de son espèce »). Le mot étant un peu abstrait, j'ai utilisé l'expression de logique interne, qui s'appuie sur des critères concrets. La logique interne concerne les rapports avec autrui, l'espace, le temps, le terrain, la nature, les objets (le ballon, la massue, la perche, le vélo), la coordination de tout cela dans le cadre de la motricité. Notre propos est d'analyser chaque pratique sous l'angle de sa logique interne. Personne d'autre ne l'a fait.

✚ ***On vous oppose souvent à Robert Mérand. Or, en termes de valeurs, d'apprentissages, j'ai pour ma part l'impression qu'il y a beaucoup de parallèles entre ce que tous deux proposez.***

➤ Tant mieux ! J'ai été étudiant de Robert Mérand à l'ENSEP. Ensuite, nous nous sommes violemment opposés. Je n'étais pas du tout d'accord avec sa conception générale. Il était dans une perspective quelque peu « stalinienne », ce qui n'était pas du tout notre perspective. Puis il a changé. C'est nous

autres qui l'avons fait changer. C'est l'éducation nouvelle qui l'a fait changer.

Dans les années 1950-1960, je me suis fait sortir d'un match de volley-ball parce que j'avais renvoyé le ballon de la tête ! On n'avait pas le droit de le faire. La conduite ludique n'était pas permise. C'était jugé comme facétieux ; j'étais un petit marrant ! Les sports collectifs, c'était la compétition et non pas le plaisir d'agir ensemble, ce qui n'est pas du tout ma conception.

Robert Mérand était pour autant un collègue tout à fait estimable, qui a fait un travail intéressant. Ici, on ne parle pas de l'homme ; on parle des idées.

✚ Selon les époques, on a voulu, à travers l'éducation physique, former un bon soldat, un bon ouvrier d'usine, etc. Aujourd'hui, les domaines d'actions motrices ne sont-ils pas incompatibles avec l'élève que la société souhaite former ?

➤ Je ne crois pas que ce soit un problème. Je pense même que l'on est très en accord avec l'ambiance pédagogique générale. Si vous écoutez ce que disent les Inspecteurs généraux – développer l'initiative, les capacités d'adaptation, etc. –, vous constaterez qu'ils sont tous en accord avec nous. Le problème est que l'éducation physique a longtemps été sous l'autorité de l'armée. L'ENSEP a une structure militaire. Le Directeur de l'ENSEP n'est pas élu. Les Présidents d'universités, les Doyens, sont élus par les étudiants, par les professeurs... Le Directeur de l'ENSEP est, lui, nommé par le Ministre. J'ai connu l'époque où c'était un colonel : le colonel Crespin. Je disais alors qu'il fallait « décoloniser » l'éducation physique ! Le colonel Crespin n'a jamais été à l'ENSEP ; il était à l'INS et dirigeait la recherche. Ce que je veux dire par là, c'est que l'armée a dirigé l'éducation physique, et que l'on est encore un peu sous ce couvert. Georges Hébert, qui a conçu la méthode naturelle, était un lieutenant de vaisseau. Autrement dit, on est un peu sous le coup de conceptions dépassées, notamment militaires, à l'égard de l'éducation physique. Former le bon soldat, les parcours du combattant, les parcours de risque, ce

n'est pas de l'éducation physique, c'est de l'éducation de haut-niveau. Effectivement, nous risquons de passer sous le boisseau des militaires ou des médecins.

Nos affaires, sous l'angle de la praxéologie motrice, sont tout à fait en accord avec les données globales de l'éducation. Je n'ai jamais eu de problèmes avec les sciences de l'éducation, les mathématiciens, etc. Je n'ai eu de problèmes qu'avec mes collègues professeurs d'éducation physique ou entraîneurs de sport, qui se figuraient que parce que nous défendions l'action motrice, nous étions contre le sport. Non ! Pourtant, il faut réformer notre tête, et ce n'est pas facile. C'est pour cela que je salue l'initiative de l'AE-EPS, qui n'est pas forcément d'accord avec nous mais qui nous permet le débat.

N'ayons pas peur d'aller vers la praxéologie motrice qui est en plein accord avec les données scientifiques d'aujourd'hui. Dans dix, vingt ou trente ans, ce sera la conception qui dominera lorsque les passions se seront un peu apaisées. D'ailleurs à l'étranger, il y a des laboratoires de praxéologie motrice, des diplômes de praxéologie motrice. Ils n'ont pas les préjugés que l'on a en France.

Propos recueillis par
Loïc Lecroisey,
Collège Philippe Auguste, Gonesse (95)
et
Stéphane Sapin,
Collège Pierre Sémard, Drancy (93)