

entretien avec...

*Professeur à l'E.N.S.E.P.S. de 1946 à 1973, Robert Mérand est actuellement chargé de recherche en éducation physique à l'I.N.R.P.**

Il aura fallu près de vingt ans pour que l'une de ses préoccupations majeures relative à la mise en œuvre des recherches de terrain devienne une réalité institutionnelle.

Très imprégné de cette idée particulièrement chère à P. Langevin : « la pensée vient de l'action et dans un homme sain doit retourner à l'action », il analysera toujours l'éducation physique à partir de sa réalité pratique et de ses transformations possibles. S'il fut l'un de ceux qui ont encouragé les enseignants à construire une éducation physique qui n'ignore plus le sport, il s'élevait presque simultanément contre son utilisation « inconsistante et inconsidérée ».

Responsable des stages Maurice Baquet à Sète depuis 1966, participant aux stages de l'Amicale des enseignants d'EPS et lui-même animateur des stages de formation professionnelle continuée, il aura largement contribué à la prise en charge effective, par les enseignants eux-mêmes, de ces lieux de recherche.

Toujours très sensible aux aspects novateurs issus des pratiques pédagogiques, il déclare aujourd'hui : « la référence aux modèles véhiculés par le sport constitue pour la profession un facteur important de résistance au changement ».

Alors que la méthodologie de l'éducation sportive est en plein renouvellement R. Mérand n'hésite pas à critiquer la référence à la haute performance pour analyser les comportements des enfants. La question des rapports entre l'éducation physique et le sport est de nouveau posée...

Parfois attiré par les savoirs scientifiques traditionnels, il a tenté de les rendre accessibles au plus grand nombre, au risque de faire quelques interprétations abusives trop souvent reprises et développées par d'autres.

Son continuel engagement social se répercute aujourd'hui dans la profession par une attitude revendicative en faveur d'une massification de la recherche en éducation physique. En incitant tout au long de sa vie ses étudiants, puis, ses collègues à déployer leurs efforts vers la découverte, il aura fait une œuvre éducative incontestable, qui est aussi bien ancrée dans le présent, qu'orientée vers l'avenir. Il est difficile d'en apprécier toutes les conséquences, et c'est peut-être pour cette raison qu'il ne peut laisser personne indifférent.

B. Grosgeorge

EPS - On vous attribue souvent le statut de maître à penser, de leader, d'instigateur du courant sportif de l'EPS ; on vous perçoit aussi, quelquefois, comme l'inspirateur des Instructions Officielles de 1967. Reconnaissez-vous ces paternités multiples ?

Robert Mérand - Pour répondre, je vais recourir à la « mémoire collective » de la profession, c'est-à-dire la revue « EPS ».

Le N° 97 (janvier 1968) publie :

- la présentation des Instructions Officielles de 1967 par le sous-directeur de l'EPS en exercice ;

- la justification de l'opportunité de la réforme introduite par ces nouvelles instructions, texte portant la signature de Roger Delaubert ;

- le texte officiel des Instructions ;

- le texte de la leçon d'ouverture de l'année universitaire 1967-68 à l'EN-SEP, leçon que j'avais eu l'honneur de présenter aux étudiants.

Que retenir de cette masse d'informations ?

1. Les Instructions Officielles sont l'œuvre collective d'une commission pédagogique où toutes les tendances ont été représentées.

- Quelles tendances ?

- Représentées par qui ?

* Institut National de la Recherche Pédagogique, 29 rue d'Ulm - 75005 Paris.



ROBERT MERAND

N'ayant pas été désigné pour faire partie de ladite commission, n'ayant pas été convoqué pour une audition, je dois en conclure que le statut de leader, d'instigateur du courant sportif a été confié à des personnalités dont j'ignore les noms.

2. R. Delaubert cite : J. Ulmann et P. Parlebas comme auteurs de référence pour argumenter sur l'opportunité de la réforme.

3. Pour être précis : avec mes collègues du département des jeux sportifs collectifs - département créé dans le cadre de la réorganisation des deux ENSEP en une seule - nous avons été amenés à exprimer notre point de vue.

Non pas sur les Instructions Officielles, déjà publiées, mais sur certains problèmes de leur mise en œuvre.

Cette consultation à l'initiative de R. Delaubert s'est traduite par la publication dans la « Programmation » de recommandations spécifiques à l'enseignement des jeux sportifs collectifs.

EPS - Puisque vous n'avez pas joué directement le rôle d'inspirateur des I.O. de 1967 qu'on vous attribue souvent, acceptez-vous que l'on vous considère comme celui qui, indirectement, les a le plus influencés ?

R. M. - Votre question permet de poser un problème de fond.

Elle me donne l'occasion de souligner le rôle, à mon avis constamment minorisé, sinon occulté, des collègues qui assu-

ment l'exercice quotidien du métier d'enseignant d'EP.

C'est parmi eux qu'il faut identifier les auteurs essentiels, les acteurs principaux des transformations des pratiques corporelles en milieu scolaire.

Ce sont ces transformations - jamais achevées, d'ailleurs - qui sont « stabilisées », de temps en temps, par les I.O. C'est ainsi que R. Delaubert remarque qu'« en vérité, les textes nouveaux viennent légitimer une pratique pédagogique, qui, sans être généralisée, est déjà largement répandue ».

Ce que finalement, les Instructions de 1967 ont fini par reconnaître et tenté de massifier, ce sont les innovations, amorcées dès 1956, dans les établissements scolaires. Innovations en réponse à la question : Faut-il considérer les pratiques sociales du domaine des APS - et notamment celles du mouvement sportif - comme des pratiques de référence ? (ce qui n'a pas la même signification que : comme des moyens de l'EP !).

EPS - Quand vous dites : « 1956 », est-ce par rapport à un indice précis ?

R. M. - J. Marsenach dans sa thèse : « Les pratiques pédagogiques des enseignants d'EP : Tradition - Innovation », signale notre collègue Lemaire, professeur au Lycée Lakanal à Sceaux, comme étant celui qui, dès 1956, a préconisé l'utilisation du sport dans le cadre de l'EP.

Il semble que l'article dont il est l'auteur, soit le signe avant-coureur de pratiques qui se répandirent largement.

Mais je voudrais aussi faire référence au n° 78 d'EPS (janvier 1966).

Le département des J.S.C. (1) des ENSEP publie un texte qui témoigne de l'effort et du niveau de théorisation

d'une décennie d'innovations (1956-1966).

L'occasion : faire le bilan d'un stage organisé à l'ENSEP du 16 au 25 septembre 1965, sur le thème : « les jeux sportifs collectifs à l'école », stage qui avait regroupé 120 à 130 collègues.

La réflexion collective avait été organisée en fonction de trois problèmes :

1. La nécessité de renouveler l'étude de chaque jeu sportif collectif compte tenu de leur évolution propre dans le mouvement sportif.

Affaire de spécialiste, disait-on.

2. La nécessité de dépasser le stade descriptif des innovations en milieu scolaire, et de proposer une méthodologie de la pédagogie des J.S.C.

Affaire d'enseignants d'EP en fonction dans les institutions de formation (ENSEP - CREPS).

3. La nécessité de réorganiser les programmes et de modifier les modalités des concours et des examens relatifs au recrutement et à la formation des enseignants d'EP.

Affaire de jurys du professorat, de formateurs des écoles de cadres, sans oublier les spécialistes de psycho-pédagogie (organiquement réunis en un colloque).

A ces propositions, les solutions préconisées auraient pu inspirer la commission pédagogique chargée de la rédaction des I.O.

EPS - Et vous pensez qu'il n'en a rien été ?

R. M. - Avant de répondre, permettez quelques éclaircissements sur la situation de la réflexion et sur le type d'études menées, il y a maintenant un quart de siècle.

Dans le décours du stage de septembre 1965, une référence explicite aux « sciences humaines » avait été proposée.

En l'occurrence, il s'agissait de « l'interprétation dialectique de la dynamique de l'équipe de sport collectif », interprétation inspirée de l'œuvre de Sartre, proposée par Michel Bernard, agrégé de philosophie, professeur de pédagogie à l'ENSEP (étude publiée dans « EPS n° 62 et 63 »).

Entreprise difficile et comme une gageure que cette tentative !

Elle prenait le contre-pied d'idées reçues et de procédures toutes faites. Pour mémoire, je rappellerai :

1. L'opposition irréductible entre le « théoricien » et « l'homme de terrain ». Le discours du premier (venu d'ailleurs) proposait le contenu des épreuves « intellectuelles » des concours de recrutement des enseignants d'EP.

Le discours du second (généralement issu du mouvement sportif) proposait le contenu « technique » des épreuves « pédagogiques », (à l'époque, il s'agissait de composer et d'animer des « leçons d'EP » en situation réelle).

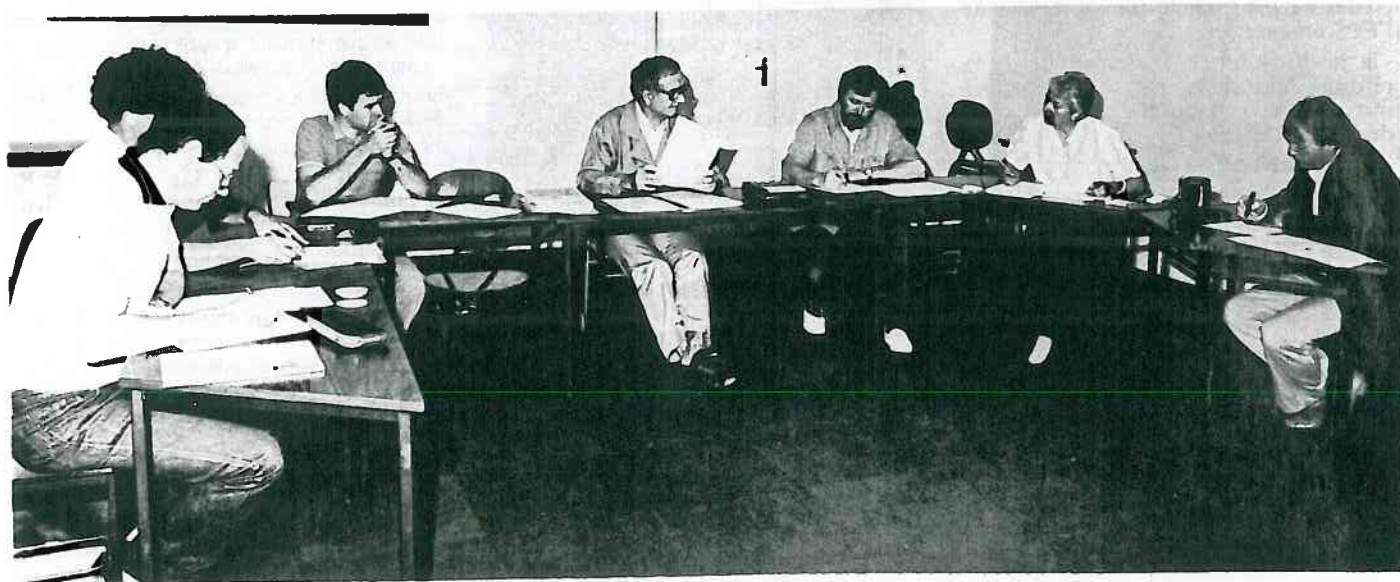
2. La critique d'une leçon, d'un exercice, se situait au niveau du **comment**. A une solution était opposée une autre solution. L'argumentation portait sur :

- l'actualisation des techniques ;
- l'option globale ou analytique, de la « méthode ».

Or, il apparaissait peu à peu que ce n'était pas ainsi que l'on pourrait théoriser les innovations pédagogiques.

L'enseignant-applicateur, passe encore ! mais l'enseignant-novateur ?

Ne représentait-il pas un dépassement de l'antinomie théoricien - homme de terrain ?



L'analyse des innovations n'exigeait-elle pas de ne pas en rester au descriptif du comment mais de tenter l'identification des pré-supposés et des démarches sous-jacentes aux résultats de l'innovation ?

A ma connaissance, c'est en 1963 que fut publiée une première tentative d'analyse critique d'une production didactique : « A l'école du basket-ball » (un film d'A. Barraï, très en vogue à l'époque).

De cette production, je soulignerai :

1. qu'elle avait pour auteurs des étudiants de 3^e année d'ENSEPS, et, parmi eux, je citerai : J.-M. Brohm, J.-P. Famosse, P. Salmeron, F. Morvant ;

2. que ceux-ci ont systématiquement utilisé des concepts et un cadre théorique empruntés aux sciences humaines ;

3. qu'ils ont procédé, en fonction de ce référent explicite :

- à la mise en évidence des implications et des présupposés de la conception pédagogique de l'initiation au basket-ball illustrée par le film,

- à l'esquisse d'une problématique des jeux sportifs collectifs ;

4. que cet effort fut reçu tel « le pavé dans la mare » et fit scandale.

L'opposition « théorie » - « pratique » avait la vie dure...

Et le stage de 1965 permit de reprendre la tentative de sensibiliser un nombre assez important de collègues.

Toutefois, les exigences, les contraintes du recours explicite aux données des recherches en sciences humaines, les inévitables tâtonnements, leurs excès et leurs faiblesses, sont, peut-être, l'explication des réticences, voire des omissions auxquelles j'ai fait allusion en ce qui concerne la « programmation officielle ».

EPS - Vous précisez dans l'Ecole et la Nation n° 263 août-sept. 76 que... « par l'éducation physique l'enseignant recherche le développement optimal de la valeur physique des enfants »...

Pensez-vous que l'on puisse opérationnaliser ce concept en ne se référant qu'au domaine des Sciences Humaines comme vous semblez le faire dans la plupart de vos interventions écrites ou orales ?

R. M. - Je vais répondre par une étude de cas. Il s'agit d'une expérimentation menée dans les écoles primaires de Cambrai, à l'initiative du Dr. Robert Laude, à l'époque président de la Ligue des Flandres d'athlétisme, également membre du Conseil Pédagogique et Scientifique de la F.S.G.T.

L'objet d'étude central ? Elucider le rapport entre diverses modalités d'utilisation de la course d'endurance et l'élévation de la capacité aérobie chez des enfants de 8 à 11 ans.

Ce cas me semble assez significatif de ce que nous entendons actuellement, par l'approche du problème de la valeur physique chez l'enfant et par la mise en œuvre d'une recherche-action conçue pour tenter de le résoudre.

L'expérimentation de Cambrai prend appui, certes, sur une recherche de type bio-médical. Mais elle prend en compte une finalité éducative : la santé, prise au sens large : être plus actif dans la vie.

Cette finalité est le véritable enjeu du travail de recherche. Celui-ci sera conduit par un expert au point de vue bio-médical mais cet expert est aussi une personne compétente au point de vue :



course d'endurance ; c'est aussi une personne impliquée dans les recherches pédagogiques telles que celles développées dans le cadre du CPS-FSGT.

C'est pourquoi R. Laude va s'efforcer de responsabiliser les enfants, les enseignants, les IDEN, les parents, par le moyen d'un contrat comme agents actifs de l'expérimentation.

La mise en œuvre du contrat s'efforcera d'articuler :

- l'évaluation rigoureuse, au plan bio-médical, des variations de la capacité maximale aérobie des enfants ;

- l'évaluation, au plan pédagogique, de la valeur : endurance des enfants, facteur de santé ;

- l'évaluation, au plan empirique, de l'évolution de l'état de santé de l'enfant ;

- la production, au plan didactique, de contenus d'enseignement de l'activité d'endurance, activité interdisciplinaire.

Pour nous, cette expérimentation offre un exemple de recherche-action de type bio-médical, didactique et pédagogique.

EPS - Cette recherche pédagogique est aussi une recherche interdisciplinaire ?

R. M. - Je dirais qu'il y a une recherche didactique, une recherche pédagogique et une recherche bio-médicale coordonnées dans le cadre d'une action éducative interdisciplinaire.

EPS - Dans ce contexte, où peut-on situer la recherche pédagogique ?

R. M. - Premièrement, il a fallu clarifier l'objectif éducatif.

Ce qui est visé, c'est la capacité, chez l'enfant qui a une connaissance de sa capacité aérobie, de déterminer lui-même :

- les distances,

- les temps,

- les fréquences,

des courses, grâce auxquelles il se maintiendra en bonne santé.

Il sait faire ce qu'il faut pour courir de plus en plus longtemps à des allures de plus en plus rapides, mais il décide des performances à réaliser en fonction du critère : santé.

Deuxièmement, cet objectif ne pouvant être atteint que progressivement - vers la fin de la classe de 5^e - il a fallu construire une didactique de l'endurance à l'école primaire.

L'ébauche de réponse à ce problème fait apparaître un processus de construction active du « coureur d'endurance » en trois phases :

- Première phase, dite de découverte -

La majorité des enfants rencontre rapidement des difficultés d'ordre respiratoire, cardiaque et musculaire. C'est la phase des problèmes de réactions de l'organisme.

- Deuxième phase, dite préparatoire -

Les réactions spontanées vont devenir objets d'expérimentation.

Par prélèvement de données, recueil de ces données et suivi tout au long de l'année par le moyen de graphiques, de dessins, de textes libres... etc., sont construits des instruments d'auto-évaluation.

- Troisième phase, dite d'activité programmée -

Celle-ci repose sur l'utilisation des concepts de vitesse, d'espace-temps, de variations de rythmes (respiratoires, cardiaques, ...etc).

Elle repose sur la construction de projets finalisés sur l'état de santé.

L'éveil à la santé passe par l'appropriation active de l'activité d'endurance.

EPS - Comment envisagez-vous aujourd'hui le problème de la rénovation des contenus de l'EP ?

R. M. - La rénovation des contenus, dans notre discipline, est inséparable de la dynamique de la formation professionnelle continue.

Et de ce point de vue, il faut distinguer :

- la période 1973-1983, celle dont nous pouvons dresser un bilan ;

- la période 1983-19.., celle dont nous devons tenter une projection.

Commençons par le bilan.

Nous sommes en présence de 5 types de bilans possibles :

► Celui qui relève d'une évaluation intuitive, à dimensions spatiales et temporelles courtes.

Selon les secteurs F.P.C., il est possible d'entendre : « ça va » ou « ça ne marche pas... » ;

► Celui qui procède d'une tentative à caractère exhaustif.

Par exemple, le colloque organisé en 1981 par le SNEP : « L'EP et la réussite de tous ».

► Celui qui résulte d'une approche psycho-sociale.

Citons le mémoire de J.-P. Briglia : « L'analyse des demandes et des stratégies de formation des enseignants d'EP de l'académie de Montpellier ».

► Celui que Jackie Marsenach a publié dans « EPS » n° 175 - 176 - 177.

Signalons qu'il résume une étude approfondie de 3^e cycle universitaire.

► Celui qu'a produit l'équipe : P. Irlinger, M. Métoudi, J. Vivès à partir d'une étude des épreuves du CAPEPS (revue « EPS » n° 181).

EPS - L'INRP ne pourrait-il pas être associé à cette opération ?

R. M. - Les transformations du système éducatif, par conséquent celles des contenus au niveau des pratiques enseignantes, sont associées à la mise en place d'une F.P.C. de masse.

En confiant l'impulsion, la gestion et l'évaluation de ce maillon stratégique aux missions académiques à la Formation des personnels de l'Education Nationale, présidées par un universitaire, le ministre propose que la FPC soit simultanément orientée :

- vers les besoins des enseignants concernés par la rénovation du système éducatif notamment les colléges ;

- vers l'appropriation, par ces mêmes enseignants, des produits de la recherche en éducation, de la recherche pédagogique, de la recherche dans les différentes disciplines scientifiques.

C'est ainsi qu'il faut comprendre l'amorce de la période 1983-19..

Il ne faut donc pas s'étonner si les chercheurs de l'INRP sont instamment invités par la directrice Mme Francine Best, à une réflexion sur l'articulation opérationnelle de la formation et de la recherche.

Dans ce contexte, l'équipe EP de l'INRP (2), investie fortement depuis 1973 dans l'animation de la FPC, s'efforce d'élaborer une politique de recherche en EP, de concevoir des projets de recherche, d'envisager leur mise en œuvre en étroite relation avec la formation.

Par exemple :

1. Nous avons organisé un colloque inter-UEREPS sur le thème : « Qu'est-ce qu'une recherche en EP ? »

Comment, du fait de l'intégration, notre discipline peut s'approprier les acquis de l'INRP aux plans : méthodologique, organisationnel, documentaire, culturel ? Comment les UEREPS, parallèlement ou conjointement au développement de la recherche en STAPS pourraient promouvoir une recherche pédagogique et didactique en EP ?

2. Pour les équipes de recherche en EP mises en place en ce moment, sur le modèle « équipes de terrain » de l'INRP, nous sollicitons des collègues qui participent activement à la FPC dans leur secteur.

3. Les thèmes de recherche susceptibles de regrouper plusieurs projets sont formulés en relation avec les demandes actuelles les plus fréquentes des enseignants d'EP.

C'est ainsi que :

► 75 enseignants, répartis dans cinq académies, bénéficiant d'heures supplémentaires attribuées par l'INRP travaillent avec notre équipe sur l'Évaluation.

► 10 enseignants, dans trois académies, bénéficiant également d'heures supplémentaires, dans le cadre de la liaison Ecole-Collège, travaillent avec une trentaine de maîtres du premier degré, et amorcent des recherches sur les contenus d'enseignement en EP pour la tranche d'âge du CMI à la fin de la 5^e.

EPS - Existe-t-il un lien institutionnel particulier entre ces différents secteurs ?

R. M. - La réponse est à chercher du côté des missions académiques à la Formation des personnels de l'Education Nationale.

Il semble acquis que la FPC ne doive plus en rester seulement au stade d'une dynamique auto-gérée, d'une formation en cours de service sur le lieu même de l'exercice du métier.

Il faudrait peut-être, pour le prochain stade de développement, trouver des

formes nouvelles d'échanges, de réflexion et de production. Ces innovations devraient explorer des articulations multiples avec la recherche en EP. Les MAFPEN (3) d'une part, les UEREPS renouvelées d'autre part, enfin l'invention de rapports de coopération entre l'INRP et ces pôles régionaux de formation-recherche en EP, telles sont les orientations dont il faudrait débattre.

EPS - Il n'y a pas de formation professionnelle continue sans formation initiale ; comment concevez-vous aujourd'hui le contenu des études du professorat d'EPS, en regard des transformations sociales actuelles ?



R. M. - Transformations sociales et rénovations du système éducatif sont inséparables. L'École affaire de tous, l'École ouverte sur la vie, l'École de la réussite, voilà des formules qui font problème.

Les solutions dépendent pour l'essentiel de l'action rénovatrice des enseignants. Et celle-ci est conditionnée par l'évolution de la FPC dont nous venons de dire quelques mots.

Pour les étudiants, il est vrai qu'il n'y a pas de FPC sans le préalable de la formation initiale. Mais je crois que pour les professeurs des UEREPS, la réflexion sur la formation initiale doit être nourrie par les enseignements qu'ils tireraient d'une forte implication dans l'animation de la FPC articulée avec le développement d'une recherche en EP. Quoiqu'il en soit, dans tous les cas de figure, la promotion, pour chaque professeur d'UEREPS, d'une activité de recherche semble le passage obligé.

A défaut de cette condition, l'émergence de réponses satisfaisantes aux exigences de la formation (continué et initiale) restera parasitée par des projets formels et inadaptés.

EPS - En complément de cette analyse du professorat d'EPS, pouvez-vous nous dire comment vous situez les brevets d'Etats ?

R. M. - Les pratiques corporelles en milieu scolaire, dans le cadre de l'horaire obligatoire - elles concernent un peu plus de 12 millions d'élèves - sont conçues en référence aux pratiques multiformes du champ social des APS. Il me semble même nécessaire de répéter que les APS ne sont pas les *moyens de l'EP*, elles constituent l'ensemble des *activités de référence*.

Il me semble même que nous avons dit cela en 1965, dans « EPS » n° 78 avec les problématiques et le langage de l'époque.

Enseigner l'EP selon cette orientation relève d'une compétence tout autre que celle attestée par la possession d'un brevet d'Etat.

Je reviendrai sur la compétence du professeur d'EP. Mais je voudrais préciser comment je situe, dans le cadre scolaire, l'éventuelle contribution de détenteurs de tel ou tel brevet d'Etat.

Pour cela, j'évoquerai la dynamique propre aux « foyers socio-éducatifs ».

L'AS scolaire, quelle que soit sa spécificité, est une partie originale des activités des FSE. Dans ce contexte, l'ouverture sur la vie, peut évidemment se concrétiser par une collaboration avec les personnes-ressources extérieures à l'Ecole. Mais il y a intérêt à préciser que l'AS scolaire est le lieu - selon mon point de vue - où chacun doit pouvoir « s'enrichir de ses dons ». Cette formulation, empruntée à Valéry, je la comprends ainsi : chacun doit être à même de découvrir et de construire ses dons ; l'instrument pédagogique de ce processus actif est un lieu « d'éducation des choix » (Savary - déclaration sur les Collèges - février 1983). L'AS scolaire est un lieu d'orientation. C'est pourquoi les enseignants d'EP ne veulent pas la séparer de leur action d'éducateurs physiques.

J'ajouterai que l'AS n'est surtout pas la « section sport-études » de masse ; pas davantage l'instrument d'évaluation de l'EP.

Mais revenons à la compétence du professeur d'EP, et prenons un exemple précis : celui qui enseigne au collège, de la 6^e à la fin de la 3^e, ne peut pas programmer plus de 20 heures de basket-ball sur le planning des activités de référence.

Qu'est-ce que cela voudrait signifier que de prétendre qu'il lui faudrait un brevet

d'Etat en basket-ball pour optimiser l'efficacité de ces 20 heures en 4 années de scolarité ?

La compétence requise est d'un autre ordre. En parler, c'est revenir sur les *capacités développées* par le groupe J.-M. Brohm, F.-P. Famose, R. Morvant, P. Salmeron, permettant une *réelle distanciation* envers un *produit didactique*.

L'utilisateur critique d'un matériel didactique est l'anti-thèse de l'utilisateur-applicateur passif.

Mais l'adaptation des matériaux didactiques exige aussi la capacité d'analyser concrètement les situations éducatives concrètes.



La condition essentielle de cette analyse, c'est l'*observation armée* de l'activité de l'élève en situation de résolution de problèmes. Entendons par là qu'il s'emploie dans des tâches imposant l'élaboration de réponses nouvelles.

Observer et comprendre cette activité d'apprentissage, c'est autre chose que d'imposer un modèle de réponse, que de comparer les apparences de la gestualité de l'élève aux gestes du champion, par exemple, et s'en tenir au constat des « manques »...

EPS - Si vous êtes amené à poser ainsi le problème, c'est peut-être parce que vous avez été spécialiste dans une discipline ?

R. M. - Non. Ce qui m'a conduit vers cette voie, c'est l'utilisation du magnétoscope. Non pas pour étudier en différé les enregistrements de telle ou telle rencontre de championnat du monde, mais tout prosaïquement, telle ou telle tentative d'un débutant.

Ce que l'on désigne par « connaissance du spécialiste » apparaît plutôt comme un obstacle pour sortir de l'impasse du constat : ce n'est pas un basketteur.

Il a fallu progressivement construire une méthodologie permettant d'identifier les traits caractéristiques de l'activité d'ajustement de l'élève. Et pour cela les repères ne sont pas du tout les « observables » préconisés dans les ouvrages de vulgarisation du type : « Techniques simplifiées ».

Par contre, il me semble nécessaire pour un futur enseignant d'EP, de disposer de l'expérience d'une pratique spécialisée

d'une activité physique - sportive ou autre...

Il le faut du point de vue de la connaissance de soi.

Un enseignant en EP a tout à gagner - et surtout ses élèves - à bien se connaître.

Et se focaliser, à un moment de sa vie, par le moyen d'une activité physique, sur l'effort que nécessite le perfectionnement de soi, c'est entrer activement dans la problématique suivante :

« qu'est-ce que transformer un individu en cherchant au-delà du possible apparent ? »

EPS - Quelles conséquences en tirez-vous pour l'organisation des formations ?

R. M. - Permettez-moi de rappeler le projet pédagogique élaboré un an ou deux avant l'ouverture de l'UEREPS d'Orsay.

La Commission convoquée par le Président d'Université nous avait suivi quand

nous préconisons d'abandonner, dans l'emploi du temps des cours dispensés à l'UEREPS les heures pendant lesquelles les étudiants sont considérés comme des *pratiquants*. Par contre, dans le volume horaire du travail obligatoire de l'étudiant, il y avait les séances de pratique d'activité physique. Celles-ci devaient être organisées là où les choses sont faites pour cela. Par exemple, au SUAPS, ou dans un club. Autrement dit, pratiquer dans une institution ou une organisation authentiques.

Il n'était d'ailleurs pas exclu que l'étudiant-pratiquant (pour de bon !) retrouve là le professeur, spécialiste de l'UEREPS. Ce dernier était défini comme *praticien* (exemple : entraîneur de basket) *enseignant* (formateur à

avis peu importe le référent, l'important c'est la façon dont le pédagogue « traite » les pratiques qu'il propose.

N'y a-t-il pas là une certaine contradiction avec vos propos des années 60 qui préconisaient le sport comme seul moteur de l'action pédagogique de l'enseignement de l'EPS ?

R. M. - Je pense que ces propos évoquent la réponse à une question de mon ami Jacques Personne.

Il me faisait remarquer que j'employais l'expression « Education physique » plutôt que « Education Physique et Sportive ».

Autant, en 1956, le rajout « et sportive » avait un sens, autant la contraction « EP » en prend un actuellement.



l'UEREPS) *chercheur* (en didactique, par exemple). Mais l'étudiant pratiquant retrouvait alors dans son équipe d'appartenance, des joueurs issus d'autres filières ou d'autres professions.

Il était donc prévu, dans l'emploi du temps de l'UEREPS, des heures de *travaux pratiques* consacrées à l'exploitation de cette expérience vécue d'un effort de perfectionnement.

Dans cette optique, la commission avait amorcée l'examen de la « faisabilité » d'une organisation pédagogique quelque peu novatrice, lorsque des mesures ministérielles interrompirent les travaux.

Utopie ? Futurisme irréaliste ?

EPS - Au cours du dernier congrès du SNEP en mai 1983, vous avez dit dans une de vos interventions à peu près dans ces termes : que dans le domaine de l'éducation physique à l'heure actuelle ceux qui font référence au sport sont sous l'influence de l'idéologie dominante ; à votre

C'est celui de la différence qu'il faut comprendre lorsque je répète, pour la troisième fois devant vous, que les pratiques sociales constitutives du champ des APS sont des pratiques de référence et non des moyens de l'EP.

Encore une fois, le milieu scolaire est un milieu spécifique. Les fins poursuivies, les conditions d'exercice de l'activité physique, la concentration humaine où les jeunes sont fortement majoritaires, pour s'en tenir à l'essentiel, tout impose de refuser les analogies abusives.

A l'époque du congrès syndical, une polémique se développait par « Equipe » interposée, suite à la lettre d'un collègue, publiée dans ce journal.

« Il ne se passe rien dans les établissements scolaires, c'est la débandade, c'est le laisser-aller..., etc. » fulminait ce collègue. Manifestement son argumentation avait pour référent le modèle de l'entraînement dans un club en prise sur la performance qu'impose la participa-

tion à des compétitions de niveau national.

L'antinomie : laxisme - effort, axe de la polémique, me semblait escamoter l'essentiel des pratiques enseignantes en EP, et témoignait, selon mon point de vue, de l'influence des médias en matière d'inculcation, de représentations dominantes quand on parle de « sport ».

Le problème que je soulevais ensuite est celui du « traitement » auquel font allusion les enseignants quand ils programment une activité de référence et construisent des situations pédagogiques. Pour ce qui me concerne, je précisais à Jacques Personne qu'il me semblait possible de programmer « basket-ball » sans pour autant proposer le basket-ball au sens strict.

Enfin, préconiser, en 1960, le sport comme *seul moteur* de l'innovation pédagogique, oui, je l'ai fait. Mais pas comme *seul moyen* de l'action pédagogique.

Par exemple, à Sète, dans le cadre des stages Maurice Baquet, nous disions : la colonie Gai-Soleil n'est ni une colonie sportive, ni une colonie anti-sportive.

EPS - Il semble cependant que vous aviez pris parti pour le sport dans la présentation de l'article sur le lycée de Corbeil paru dans EPS en 1965 ?

R. M. - C'est bien possible. Mais ce qu'il faut comprendre, c'est que la plupart des articles que j'ai signés sont datés et militants. Ce ne sont pas des écrits théoriques à partir d'un recul réflexif, d'une distanciation « académique » ; le plus souvent, ils poursuivent des objectifs d'action transformatrice. Cela ne peut manquer de développer un contexte de polémique ; il s'agit de lutter et cela exige parfois de mettre le focus sur certains aspects au détriment d'autres aspects. Je n'ai jamais prétendu à la neutralité, à l'attitude d'observateur ou d'arbitre. J'ai pris parti et j'ai l'impression d'avoir toujours défendu le point de vue valorisant la spécificité du milieu scolaire et des pratiques corporelles qui permettent d'enseigner les contenus constitutifs de l'EP ■

Robert Mérand
Professeur EP
Chargé de recherche en EP
à l'INRP

(1) J.S.C. : Jeux Sportifs Collectifs.

(2) Jackie Marsenach, Robert Mérand, détachés en septembre 1982, Daniel Motta, détaché en septembre 1983.

(3) MAFPEN : Mission Académique à la Formation des Personnels de l'E.N.

Entretien préparé par : Daniel Bouthier - J.-Pierre Cleuziou - Philippe Coulibaly - Bertrand During - Suzanne Forget - Bernard Grosgeorge - Alain Hébrard.