



SEPTIEME ANNEE

LES
CAHIERS
SCIENTIFIQUES
D'ÉDUCATION PHYSIQUE

JUIN - SEPTEMBRE 1968

LES CAHIERS SCIENTIFIQUES *d'Éducation Physique*

ORGANE TRIMESTRIEL DE LA SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE - MÉDECINS

S O M M A I R E

L'ÉDUCATION PSYCHO-MOTRICE FAIT-ELLE PARTIE
DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ?

(Compte rendu intégral de la Table ronde organisée par notre Société
le lundi 29 avril 1968, 1, rue Lacrosette à PARIS)

CE NUMÉRO EST LE DERNIER
DE VOTRE ABONNEMENT

RÉABONNEZ-VOUS

sans tarder

Nouveau tarif : 15 FRANCS pour trois numéros cor-
respondant aux trois trimestres scolaires.

Nous prions nos abonnés de bien vouloir effectuer
leur versement au

C. C. P. 131-67, Bordeaux

de la

SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS

D'ÉDUCATION PHYSIQUE - MÉDECINS

45, avenue de Sceaux — 78 - VERSAILLES

L'ÉDUCATION PSYCHO-MOTRICE FAIT-ELLE PARTIE DE L'ÉDUCATION PHYSIQUE ?*

INTRODUCTION DU DOCTEUR ALLEMANDOU

Il est difficile de réunir des collègues qui sont répartis dans les quatre coins de la France et qui sont submergés par leurs préoccupations et par leurs recherches personnelles. Vous avez ici, ce soir, une équipe qui tente d'envisager sous un jour nouveau les questions d'éducation physique et de sport en France. Il y a une évolution, cette équipe y est pour quelque chose.

Vous aurez la possibilité, bien entendu, de prendre part aux débats ; il va y être sans doute dit des choses qui vont agacer certaines oreilles, mais nous sommes ici en liberté. Vous aurez loisir de répondre.

Je passe la parole au docteur Le Boulch.

Docteur LE BOULCH :

Le thème de la discussion de ce soir est : L'éducation psycho-motrice fait-elle partie de l'éducation physique ?

J'interviens en premier après avoir discuté avec mes collègues ici présents, afin de présenter mon point de vue sur ce problème qui n'est pas nécessairement, d'ailleurs, le point de vue de tous les membres de notre société, étant donné que nous sommes une vingtaine et que nous n'avons pas tous les mêmes idées ; c'est d'ailleurs ce qui fait la richesse des échanges dans notre société. Donc, je vais développer mon point de vue personnel et non pas le point de vue de la Société des professeurs d'éducation physique médecins.

Pendant plusieurs années, j'ai travaillé sur l'hypothèse que l'éducation psycho-motrice faisait partie d'une éducation physique telle que je la concevais, et en particulier, j'ai tenté de faire admettre que, jusqu'à douze ans, elle représentait à peu près toute l'éducation physique. Donc, pendant plusieurs années, cela pour moi ne faisait aucun doute, mais je dois ajouter que, maintenant, je ne le crois plus. Je pense que l'éducation physique et l'éducation psycho-motrice, actuellement, sont deux domaines extrêmement différents ; donc, la réponse à la question posée, pour moi, c'est non. Après expérience faite, après un certain nombre d'échanges avec nos collègues professeurs d'éducation physique, j'ai, au contraire, la conviction que l'éducation psycho-motrice est totalement différente de l'éducation physique. C'est une chose paradoxale, peut-être, mais je

vais maintenant développer mon point de vue qui ne sera certainement pas suivi par la majorité de l'assemblée, et l'étayer par des arguments.

1° *En effet, qu'est-ce que l'éducation physique ?*

Pour moi, l'éducation physique est définie par deux textes, jusqu'à plus ample informé :

- le programme minimum pour le premier degré ;
- les nouvelles instructions officielles pour le second degré.

A part cela, je ne sais pas ce que c'est que l'éducation physique.

L'éducation physique est donc définie par ces deux textes : le programme minimum, qui date déjà de plusieurs années, et à mon point de vue, déjà au moment où il était élaboré, il était très en retard sur les principales tendances. D'autre part, les instructions officielles pour le second degré, qui n'ont absolument aucune relation avec le précédent. Il n'y a aucune commune mesure, aucune parenté d'orientation entre le programme minimum et les nouvelles instructions officielles. Si j'étudie ces textes, rien dans ces textes ne peut se rattacher à une conception moderne d'éducation psycho-motrice ; il n'y a rien là-dedans qui puisse ressembler en quoi que ce soit à une éducation psycho-motrice. Je dirais même

* Compte rendu intégral de la Table ronde organisée par notre Société le 29 avril 1968 à Paris.

que, par beaucoup de points, ils en sont à l'opposé. Peut-être pourra-t-on discuter sur cette affirmation.

2° On pourrait dire que cela correspond à une situation transitoire, à une voie de passage pour des temps meilleurs (meilleurs, je dis cela pour moi, car les temps actuels ne sont pas excellents pour la conception que je développe sur l'utilisation du mouvement comme moyen d'éducation). On pourrait croire que c'est une étape intermédiaire qui prépare un avenir différent. Je pense qu'il y a peu d'espoir d'une amélioration dans les années à venir, car ce serait un problème qui ne pourrait se résoudre qu'en modifiant profondément la formation du professeur d'éducation physique. C'est-à-dire que, à mon point de vue, la conception actuelle de la formation du professeur d'éducation physique ne nous oriente pas du tout vers la possibilité, pour lui, d'être vraiment quelqu'un de particulièrement apte à pratiquer une éducation psycho-motrice. Je disais que la formation actuelle est presque à l'opposé de cette possibilité. Je vais peut-être choquer un certain nombre d'entre vous, mais je pense qu'il est naïf de croire que, parce que l'on a le titre de professeur d'éducation physique, on soit apte à assurer une formation psycho-motrice au moment où l'éducation physique de base est abandonnée.

Pour pouvoir prétendre faire une éducation psycho-motrice, il faut avoir une autre formation que la formation qui est contenue actuellement dans celle de professeur d'éducation physique. Là aussi, je ne fais que lancer le débat et je pourrais donner des arguments éventuellement. Je pense qu'actuellement, les éducateurs physiques ont choisi une voie, ou tout au moins ceux qui la dirigent, ont choisi une voie qui est la voie d'une certaine forme d'éducation physique par le sport, qui a une certaine validité, mais qui n'a absolument aucun rapport avec les problèmes d'éducation psycho-motrice. Que les éducateurs physiques aient opté pour cette voie, c'est leur droit, mais je prétends que cette formation qui en découle est une formation qui ne les prépare pas du tout à une possibilité de faire de l'éducation psycho-motrice. Ce sont des affirmations, mais, compte tenu des interventions, je pourrais apporter un certain nombre de précisions.

3° *Qu'est-ce qui sépare l'éducation psycho-motrice de l'éducation physique ?*

A peu près tout. L'éducation physique est centrée sur des activités ; sous prétexte de motiver les élèves, on centre leur attention sur les activités sportives. L'éducation psycho-motrice est centrée sur le développement de certaines aptitudes, de l'ordre de la perception et de l'ordre de la motricité en rapport avec des fonctions mentales. Donc, les deux objectifs sont absolument différents ; l'éducation psycho-motrice considère les activités comme secondaires, comme devant être subordonnées au développement de certaines capacités et aptitudes en rapport avec les fonctions mentales. C'est ce que certains considèrent comme des choses abstraites. On pourrait en discuter.

D'autre part, la pédagogie de l'éducation physique est essentiellement centrée sur la compétition. C'est ce qui est préconisé dans les nouvelles instructions officielles, à savoir, la motivation essentielle est représentée par la compétition. C'est excellent, vraisemblablement, à certains points de vue. Je ne suis pas contre la compétition, mais il est bien certain qu'en éducation psycho-motrice, elle peut être très dangereuse. Lorsque l'on s'adresse à des enfants qui ont des difficultés, il est bien certain que les mettre dans une situation compétitive, c'est une cause d'insécurité pas tellement favorable à leur évolution personnelle. Donc, la motivation compétitive sur le plan de l'éducation psycho-motrice est une chose qui n'est pas préconisée, ni pensable. Il y a donc là une opposition fondamentale. La pédagogie compétitive préconisée en éducation physique ne peut pas être retenue comme pédagogie de l'éducation psycho-motrice.

Enfin, l'attitude pédagogique de ceux qui pratiquent ces deux méthodes d'éducation est différente. En éducation physique, actuellement, on vous propose la transmission d'un certain apport culturel représenté par des techniques sportives. Si on suit cette façon d'aborder le problème, le professeur d'éducation physique est un transmetteur d'informations sur des techniques. Il doit respecter un certain nombre de normes ; ce qui se fait actuellement dans le domaine de la technique. Il est le dépositaire d'un certain savoir technique qu'il doit transmettre aux élèves. C'est une notion sans fondement en éducation psycho-motrice, où ce qui compte, c'est le niveau de l'élève. L'éducateur doit partir de ce niveau avec toute la compréhension nécessaire pour le faire évoluer sans souci d'un enseignement d'une quelconque technique, ni d'un apport, peut-être intéressant à certains points de vue, mais qui, sur le plan de l'éducation psycho-motrice, pratiquement, n'a aucun intérêt.

Donc, il me paraît qu'il y a des différences fondamentales entre la conception actuelle de l'éducation physique centrée sur certaines activités sportives, de préférence motivées par la compétition, et avec comme souci l'apprentissage de techniques ayant une valeur culturelle. Ces trois caractéristiques, sur le plan de l'éducation psycho-motrice, n'ont aucun intérêt. J'en conclus que l'éducation physique et l'éducation psycho-motrice sont deux choses totalement différentes. C'est tout ce que j'avais à dire pour l'instant.

Docteur G. AZÉMAR :

Je vais à mon tour envisager ce problème en me plaçant à un tout autre niveau. Je considérerai les difficultés spécifiques de l'éducation physique comme résolues. Nous nous trouverons en sorte sur un terrain idéal.

Dans ces conditions, l'éducation psycho-motrice fait-elle partie de l'éducation physique ?

Vouloir le nier ou seulement l'ignorer serait vouer l'éducation physique à une vaine gesticulation ou à

un conditionnement plus ou moins dangereux. Je ne contesterai pas le lieu commun qui veut qu'un exercice, si localisé soit-il, ne puisse être débarrassé de ses effets, sinon de ses causes, psychologiques.

Nous pourrions chercher les racines de ce concept unitaire dans la physiologie de l'acte moteur. Il serait superflu d'insister sur l'organisation des voies afférentes et efférentes du système nerveux et sur l'intégration centrale nécessaire de toute activité motrice autonome.

Rappelons simplement que J. Paillard représente la régulation de la motricité sous la forme de boucles sensori-motrices passant par des centres plus ou moins élevés dans la hiérarchie de l'axe nerveux, mais dont les éléments sont en relation constante, meltant ainsi en jeu, dans tout acte moteur, la totalité du système.

S'il est des termes que l'on a coutume de bien distinguer, ce sont ceux d'« éducation » et de « rééducation ».

La rééducation a pour mission de reconquérir une situation plus ou moins acquise antérieurement et qui s'était détériorée. Certes, les techniques de rééducation ont encore beaucoup de progrès à faire. Elles ont besoin de s'aérer, de prendre de la hauteur, et il est probable que les confrontations entre l'éducation physique et la rééducation — qu'elle soit motrice ou psycho-motrice — seront très fructueuses pour les deux parties.

Il reste néanmoins que l'éducation physique doit s'attacher, en principe, à favoriser, à aider et à protéger le développement psycho-moteur de l'enfant indemne de tout handicap. Les terrains sur lesquels portent, respectivement, l'éducation physique et la rééducation semblent donc essentiellement distincts.

Pourtant, est-on sûr que l'éducation physique soit organisée de telle sorte qu'elle ait toutes les chances d'atteindre son but ? S'est-on penché sérieusement sur l'éducation physique de l'enfant de deux à six ans ?

Peut-on prétendre actuellement prévenir certaines difficultés psycho-motrices en appliquant, dès l'école maternelle, une éducation physique avertie des incidences psychologiques immédiates et futures des expériences motrices d'une part, des habitudes motrices d'autre part ?

Un travail sur la latéralité dans une population sportive adulte, qui vient d'être prolongé par une observation d'enfants de quatre et cinq ans, nous révèle que l'organisation fonctionnelle intersegmentaire est pratiquement établie dès l'âge de quatre ans. La latéralisation de l'œil, de la main et du pied est suffisamment acquise à cet âge pour que la distribution statistique des groupes de latéralité soit presque superposable dans les deux populations.

Ce fait semble en contradiction avec les observations publiées jusqu'à ce jour, qui mettaient en ha-

lance des résultats fournis par divers auteurs à partir de tests totalement différents. Nous avons veillé, quant à nous, à utiliser les mêmes critères dans les deux tranches d'âge.

Ces observations nous suggèrent qu'il faudrait être particulièrement attentif aux toutes premières étapes de la structuration psycho-motrice. Nous ne savons rien des faits essentiels qui président à la détermination des lignes directrices de cette organisation.

Tant que n'auront pas été isolés et maîtrisés ces facteurs initiaux, tant que les éducateurs se limiteront aux stades traditionnels de la scolarité, l'éducation physique ne sera qu'une tentative de remise en ordre des dominantes essentielles de l'activité psycho-motrice.

L'éducation physique n'est-elle pas ainsi, d'une certaine manière, une rééducation ?

Nous nous félicitons de constater, à l'E.N.S.E.P. de Chatenay-Malabry, que plusieurs élèves ont spontanément choisi de faire un mémoire, soit sur l'éducation physique à l'école maternelle, soit sur l'éducation physique des handicapés.

Chez ces derniers, l'éducation physique n'est pas une activité de luxe. Ce domaine illustre encore combien sont floues les limites entre éducation et rééducation.

Nos collègues enseignant dans des centres spécialisés, tels M. Chazeau et M^{lle} Cova à Garches, se sont trouvés, sans préparation, confrontés avec une tâche déroutante : quelle éducation physique proposer aux paraplégiques, aux I.M.C., aux polios (de moins en moins nombreux), aux scoliotiques (les vrais !...)?

Il était tentant de tomber dans le piège d'une pseudo-rééducation. Le choix de techniques analytiques était assurément la solution la moins compromettante, qui les aurait tenus à l'abri d'éventuelles critiques animées par la vieille hantise des attitudes vicieuses ou du surmenage.

Toutefois, l'enfant, si handicapé qu'il soit, n'y aurait pas trouvé la part d'évasion et les possibilités d'affirmation de soi qui n'apparaissent qu'à travers une expression motrice émancipée. L'adulte diminué aurait plus difficilement cherché des raisons d'espérer et de lutter.

Ainsi, les collègues précédemment cités ont-ils choisi de faire pratiquer soit la rythmique à diverses handicapées motrices, soit la natation à des paraplégiques, dans le cadre d'un programme aussi riche que le permet chaque handicap.

Les résultats ont largement convaincu les responsables de ces services hospitaliers. Passant rapidement de l'étonnement à l'enthousiasme, des médecins spécialistes de la rééducation (Services des P^{rs} Grossiord, Leroy et Boltanski) ont décidé de se réunir prochainement à Paris autour du thème : « L'éducation physique de l'enfant handicapé ».

Si les handicaps que je viens d'évoquer sont surtout d'ordre moteur ou organiques (atteintes respi-

ratoires et cardiaques), il ne s'agit pas d'une exclusive. Des expériences analogues sont conduites depuis plusieurs années en neuro-psychiatrie (La Verrière) et l'application des activités motrices à la neuro-psychiatrie infantile fait actuellement l'objet d'un intérêt tout particulier.

Là encore, au-delà des techniques spécifiques de rééducation, l'éducation physique apportera sans doute de plus en plus, grâce à une maîtrise plus stricte des effets structuraux de l'exercice, en particulier chez le tout jeune enfant, une large contribution à la prévention des troubles psycho-moteurs.

Docteur ALLEMANDOU :

Je remercie le docteur Azemar, je passe la parole au docteur Wintrebert.

Docteur WINTREBERT :

Dans l'abord de ce problème, ce qui me gêne au départ, ce sont les mots.

En effet, le mot physique indique qu'il y a quelque chose de particulier au corps, et le mot éducation signifie, au contraire, développement d'un ensemble de facultés. Donc, si on retient ce terme de physique, la fonction de l'éducation physique serait limitée au domaine physique ; or, elle devrait, de toute évidence, dépasser ce but et atteindre à la formation de l'être dans toutes ses dimensions.

Le mot psycho-moteur enferme aussi une ambiguïté parce qu'il n'envisage pas une éducation somatique complète, c'est-à-dire que, au fond, par le mot psycho-moteur, on envisage bien les relations entre l'intelligence et le mouvement, mais on ne parle que de mouvement ; donc, il y a encore une lacune qui pourrait être comblée par ce que l'on pourrait appeler une éducation somatique.

L'éducation somatique serait donc l'intervention de trois facteurs qui seraient l'éducateur, l'éducation employée et les enfants eux-mêmes. C'est à la charnière de ces trois facteurs qu'on pourrait essayer de définir ce que serait l'éducation somatique. On peut d'abord mettre en question le terme technicien, ce mot ne convient pas à l'éducateur de la psycho-motricité. On lui demande non d'être un technicien, mais un éducateur du corps, mais vu dans sa totalité. Le corps n'est pas considéré comme un instrument ou comme un outil, comme on l'envisage encore, mais le corps est comme la sphère d'influence de la personnalité. Il faut donc, dans l'éducation somatique, éviter le terme de technicien, qui paraît impropre à caractériser son action. En effet, dans l'éducation, il y a toute une relation qui s'établit entre l'éducateur et l'enfant et qui est faite d'un terrain d'échanges. Le terrain d'échanges détermine le niveau d'action, c'est-à-dire qu'il s'établit une interrelation entre deux personnes, et que l'enfant peut vivre sur le corps de son éducateur ce qu'on peut appeler en psychologie l'identification. Donc, le

terrain d'échanges passe par l'identification de l'enfant au corps de l'éducateur par l'intermédiaire de ses gestes et de ses attitudes.

Il y a donc, dans les moyens d'action, trois choses principales en éducation psycho-motrice : il y a la relaxation, c'est-à-dire le problème de l'intériorisation de l'enfant à partir de la détente du corps, l'activation, c'est-à-dire le problème de cette organisation à partir du mouvement, et il y a également la structuration qui permet à l'enfant de devenir une personnalité avec sa liberté propre. Dans l'éducation physique, on s'aperçoit que cette liberté n'existe pas puisqu'il y a un programme établi à l'avance. Tant qu'il y a un programme préétabli, l'enfant n'a pas de liberté propre et ne peut pas spontanément créer sa propre identification avec l'éducateur qui est en face de lui. Il faut donc que, dans l'éducation psycho-motrice, on perde la notion familière à l'éducation physique, qui est d'établir une gamme d'exercices de A à Z et que cette gamme d'exercices est nécessaire à l'évolution de l'enfant. Elle n'est pas nécessaire ; au contraire, elle peut aboutir à la création de problèmes importants sur le plan psychologique, par exemple l'enfant qui deviendrait obsessionnel à force de répéter une gamme d'exercices identiques. Il y a donc un problème important qui est d'utiliser le mouvement spontané. Dans le mouvement spontané, l'enfant est capable de vivre sur son propre exercice et de découvrir dans sa propre personnalité les éléments de la formation de l'adulte.

Dans la psycho-motricité, on peut donc essayer de retrouver, à partir des différents stades de maturation, ce qui convient le mieux à l'enfant. Dans l'éducation physique, il semble que le problème soit tout autre ; on a l'impression qu'il s'agit de trouver de bons exercices qui seraient capables de s'adapter à l'enfant, mais sans s'occuper suffisamment de savoir si l'enfant est susceptible de bénéficier vraiment de ces exercices. Le problème est alors de savoir si ces deux formes d'éducation se rapprochent. Je ne crois pas, car il faudrait que l'éducation physique se préoccupe de développer non seulement l'aptitude physique, mais aussi l'intelligence qui est déjà en relation avec le mouvement dès l'enfance, et c'est l'organisation spatiale, temporelle, l'organisation de l'image du corps qui créent la possibilité de cette intelligence. On peut donc donner à l'éducation psycho-motrice un rôle essentiel, surtout dans les premières années, où se forment les premières notions spatiales et temporelles qui sont à la base de l'image du corps. A partir de la maternelle, l'éducation psycho-motrice a sa place essentielle dans le développement de l'enfant. Plus tard, de cinq à douze ans, la formation de l'intelligence sous sa forme adulte est acquise, l'éducation psycho-motrice perd de son importance à cet égard pour prendre une grande place dans la structuration globale de la personnalité. J'ai l'impression que la personnalité pourrait être touchée par une éducation somatique. Par exemple, dans un lycée, on pourrait apprendre à l'enfant à réfléchir, à penser, en prenant une attitude corporelle particulière ; c'est ce que l'on fait un peu dans la relaxation, puisqu'on

apprend à l'enfant à recevoir des stimulations ; on peut l'aider à améliorer son comportement en classe et sa faculté de réception et d'assimilation qui est très importante dans n'importe quelle matière intellectuelle. L'éducateur du corps devrait devenir le maître d'éducation et pourrait même indiquer aux professeurs d'éducation intellectuelle comment les enfants peuvent apprendre. Cela revient à dire que cette éducation somatique est essentielle et devrait prendre sa place dans l'établissement, non pas seulement dans le gymnase, mais dans la classe elle-même. Elle doit rentrer dans une éducation de l'enfant pour rendre son développement plus harmonieux. Voilà ce que je voulais dire en quelques mots.

Docteur ALLEMANDOU :

Si des personnes veulent poser des questions ? Vous avez entendu des opinions assez différentes. A vous la parole.

M. HÉRIARTBORDE :

Je voudrais savoir ce que c'est que la psycho-motricité.

Docteur LE BOULCH :

Cela a fait l'objet d'un colloque organisé récemment par Le Gerren, où justement était posé ce problème.

Je pense que l'on peut admettre que l'éducation psycho-motrice représente une certaine forme d'éducation par le mouvement qui vise, par la pratique du mouvement, à toucher un certain nombre de fonctions mentales et, en particulier, à toucher ces fonctions mentales dans le cadre d'une personnalité totale. Je pense que le pionnier de l'éducation psycho-motrice, peut-être n'en a-t-il jamais parlé explicitement, c'est Wallon.

Pour répondre à la question d'Hériartborde, je pense que l'on peut dire que l'éducation psycho-motrice est l'utilisation du mouvement en vue de développer des fonctions mentales.

Cette utilisation du mouvement permet d'amener une certaine maturation des centres nerveux en vue d'améliorer le mouvement lui-même et d'achever le comportement général de l'enfant auquel s'adresse cette éducation. C'est l'antidote, si l'on peut dire, de l'éducation de type intellectualiste qui prétend éduquer à partir des mots.

Je voudrais insister, dans la définition de l'éducation psycho-motrice, sur un aspect important quand on veut utiliser le mouvement en vue de développer certaines fonctions mentales ; il est impossible de ne pas aborder l'aspect relation entre l'éducateur qui fait pratiquer le mouvement et l'enfant qui l'exécute. Il est impossible de considérer l'éducation

psycho-motrice comme une distribution d'exercices, et cela, Wintrebert l'a précisé ; l'on sait actuellement que l'évolution de la personnalité ne peut se faire en dehors de la relation interpersonnelle et l'éducateur qui propose le mouvement a autant d'importance que le mouvement lui-même. C'est en cela que je prétends qu'en éducation physique, cette dimension est trop oubliée et l'on centre trop l'attention sur le contenu, sur l'activité, et pas suffisamment sur l'attitude de l'éducateur qui anime l'activité. Et, pour moi, cela représente une divergence fondamentale entre l'éducation physique telle qu'elle est pratiquée le plus fréquemment actuellement et l'éducation psycho-motrice.

M^{lle} Monique VIAL :

Je voudrais dire quelques mots sur les quelques points de désaccord. Il y a une différence sur la définition de l'éducation physique. Or, pour s'entendre sur le fait que l'éducation psycho-motrice fait ou ne fait pas partie de l'éducation physique, il faut être d'accord sur ce qu'est l'éducation physique et sur ce qu'est l'éducation psycho-motrice et selon que l'on définit l'une ou l'autre de telle ou telle manière, l'on pensera que l'éducation psycho-motrice fait ou ne fait pas partie de l'éducation physique.

Sur l'éducation psycho-motrice, je voudrais dire que, sur la dernière définition que Le Boulch a donnée, je suis d'accord, mais il me semble que cette dernière définition ne lie pas suffisamment l'éducation psycho-motrice à ce qu'il avait dit au début de son exposé.

Il me semble qu'il faut distinguer entre les objectifs que l'on recherche et la manière dont on essaye de les atteindre. Chez les différents praticiens de l'éducation psycho-motrice et de la rééducation psycho-motrice, il y a autant de techniques, de types d'approches que de praticiens, et chez certains d'entre eux, il y a utilisation aussi des apprentissages, c'est-à-dire des acquis, des savoirs, tels que le sport, le mime, la danse, le dessin ou toute autre activité qui a une signification sociale et qui met en jeu le mouvement. Rien jusqu'à présent ne prouve que des techniques conçues spécialement soient ou plus aptes ou moins aptes que l'utilisation de ces savoirs socialisés ou que l'éducation de la personnalité. Il me semble que, sur le plan de l'expérimentation dans ce domaine, il n'y a rien qui nous permette d'affirmer que telle ou telle méthode, tel ou tel type d'approche soit meilleur qu'un autre. Rien ne nous permet d'affirmer que les activités soient secondaires par rapport à ce que le docteur Le Boulch appelle des « opérateurs ».

Docteur LE BOULCH :

Le premier point est facile à régler sur le problème de la définition de l'éducation physique. Ce n'est pas de ma compétence, je fais confiance aux textes officiels dans ce domaine. Actuellement, l'éducation physique est enseignée par un corps

d'enseignants et leur action est orientée par un certain nombre de textes qu'ils doivent suivre. Donc, l'éducation physique, pour moi, jusqu'à ce qu'une autre définition soit donnée, c'est ce que fait le professeur d'éducation physique et qui correspond aux textes en question. On a prétendu que j'étais abstrait, mais là je suis dans le domaine le plus concret qui soit ; l'éducation physique, actuellement, est exercée par un corps d'éducateurs qui doit respecter un certain nombre d'instructions qui sont définies par un certain nombre de textes officiels. J'en connais deux, et peut-être un troisième dont je n'ai pas parlé et qui pourrait nous intéresser, c'est le programme d'éducation physique pour l'enfance inadaptée. Pour le moment, le professeur d'éducation physique qui exerce dans le primaire applique le programme minimum qui a été défendu il n'y a pas encore deux ans par un inspecteur général, au cours d'une réunion où il a été précisé que le programme minimum pour le premier degré était encore extrêmement valable ; c'était ce que l'on avait fait de mieux pour pouvoir organiser l'éducation physique à l'école primaire. Donc, c'est très précis : il suffit de prendre la brochure où l'on vous parle des cinq minutes de maintien, des différentes techniques qui représentent l'éducation physique à l'école primaire. Tant que ce texte sera encore en vigueur, pour moi, l'éducation physique à l'école primaire, c'est le programme minimum ; donc, c'est facile de savoir ce que c'est, il suffit de lire le programme minimum. Et, pour l'éducation physique dans le second degré, ce sont les instructions ministérielles et la programmation qui en découle. Donc, c'est facile de savoir ce que c'est que l'éducation physique, il suffit de se reporter à ces textes qui sont d'ailleurs considérés comme satisfaisants par les éducateurs physiques.

En ce qui concerne l'éducation psycho-motrice, il est bien certain que les différents éducateurs de la psycho-motricité utilisent, dit-on — mais ce n'est pas eux qui le disent, ce sont les autres — des techniques. Mais leur particularité, c'est que les techniques, pour eux, sont extrêmement secondaires et je ne pense pas que l'activité d'un éducateur de la psycho-motricité quel qu'il soit puisse se définir par les techniques qu'il emploie. On pourrait prendre un certain nombre d'exemples : mon ami Vayer, par exemple, Mazo, M^{lle} Romain, qui font tous de l'éducation psycho-motrice, parlent à peu près tous le même langage, et il est bien certain que nous faisons des exercices très différents les uns des autres en sachant bien que les exercices sont secondaires par rapport au mode d'emploi des exercices. Donc, on ne peut pas parler de techniques d'éducation psycho-motrice, c'est un terme qui n'est pas du tout approprié pour le domaine que cela recouvre. Bien entendu, chacun a un certain nombre de répertoires d'exercices qu'il considère en général comme continents et n'ayant pas de valeur absolue, prêt à remettre en question les exercices eux-mêmes, Je ne pense donc pas que l'on puisse parler de techniques d'éducation psycho-motrice, il y a beaucoup plus que cela ; il y a une attitude à l'égard de l'enfant qui est beaucoup plus importante que les techniques.

C'est d'ailleurs pour cela que la Société française de rééducation et d'études de la psycho-motricité a voulu, par son changement de dénomination, mettre l'accord sur l'importance de la relation dans le domaine de l'éducation psycho-motrice. Elle s'appelle maintenant Société française des thérapeutes de la psycho-motricité, ce qui veut dire qu'elle met l'accent sur l'importance de la relation plus que sur les techniques qui, pour nous, sont moins fondamentales.

Sur le problème de l'opposition entre les opérateurs et les opérations, c'est une pseudo-opposition. Il est certain que, lorsqu'on veut développer quelque chose, il faut utiliser des activités. La seule différence, c'est que les activités sont choisies en fonction d'objectifs qui ne sont pas les activités elles-mêmes et qui représentent justement ce que l'on souhaite développer chez les enfants. Tandis que, vouloir centrer une formation sur des activités, même si ce n'est pas avoué explicitement, c'est amener souvent l'action éducative à partir de ces activités à rester enfermée dans ces activités. Il est certain que, si j'utilise une activité sportive, ce que je peux d'ailleurs faire en éducation psycho-motrice, cela ne me gêne pas, mais je ne l'utilise pas en tant que telle. Je peux très bien pratiquer un exercice de basket-ball ou de saut, peu importe. Mais je sais que l'objectif n'est pas le basket-ball, n'est pas le saut ; que mon objet n'est pas de faire sauter d'une certaine manière l'élève, de faire passer la balle dans le cercle d'une certaine manière. Mon objectif n'est même pas de lui faire gagner la compétition du jeudi prochain. Mon objet est totalement différent : c'est à travers ces activités, essayer de développer un certain nombre de choses que j'ai analysées et qui sont connues. L'activité n'est là que pour aboutir à ces résultats ; développer certaines aptitudes (je n'aime plus employer ces termes ; pour certains, c'est extrêmement vague ; enfin, je sais ce que je veux dire quand je les emploie, mais il n'est pas certain que la communication soit comprise de la même manière par tout le monde). Mais, enfin, l'activité n'est pas une activité en tant que telle ; elle est là pour développer autre chose. Or, vouloir rester enfermé dans le cercle des activités est mauvais ; on s'en défend toujours, aucune méthode ne dit qu'elle est enfermée dans des activités, aucune pratique ne dit qu'elle se situe au niveau de l'activité. On dit qu'à travers les activités, on veut développer autre chose, c'est bien possible, mais il y a quand même une différence essentielle entre le fait de délibérément vouloir développer un certain nombre de possibilités. Je prends un exemple très précis : je veux développer, par exemple, l'aptitude à la perception sonore, qui présente une très grosse importance au point de vue du comportement. Entre développer cette aptitude et faire de la rythmique ou de la danse, il n'y a pas de commune mesure. On peut, pendant toute sa vie faire de la rythmique d'une certaine manière (cela ne veut pas dire que, chaque fois qu'on en fait, on fait mal) sans développer l'aptitude en question. On risque, en restant dans l'activité, de laisser échapper toutes sortes de possibilités. Tandis qu'en ayant l'idée délibérée de déve-

opper un certain nombre de fonctions que l'on peut analyser, et pour développer ces fonctions utiliser un certain nombre d'activités, c'est une attitude pédagogique radicalement différente. C'est la même chose que l'instituteur qui, au cours préparatoire, a pour fonction d'apprendre à lire et à écrire aux élèves ; c'est un objectif qui est peut-être en contradiction avec le développement de l'élève lui-même. Parce qu'à l'école primaire, les programmes précisent que l'enfant doit apprendre à lire et à écrire, toute l'activité de l'instituteur va être centrée sur ces activités. Or, il n'est peut-être pas idéal de pratiquer de cette manière-là. En éducation physique et sportive, il en est de même ; ce n'est pas parce que l'enfant pratiquera telle ou telle activité sportive que, nécessairement, cela lui sera salutaire sur le plan de son développement ; il faudrait peut-être qu'il fasse autre chose, compte tenu de son niveau. C'est pour cela que je suis très méfiant et très sceptique quand on fixe un programme d'activités en fonction de l'âge, parce qu'une activité donnée peut être bonne pour les uns, mauvaise pour les autres. Donc, pas d'opposition fondamentale entre opérations et opérateurs. L'opposition est entre l'attitude de celui qui fait confiance aux opérations, sous prétexte qu'elles sont socialisées, et celle de celui qui veut développer des fonctions en choisissant un certain nombre de situations éducatives qui ne sont pas choisies pour elles, mais pour leur portée formatrice en regard des besoins de l'élève.

M. BERNARD :

Sur le terrain, est-ce que cela ne pose pas un problème sur le plan de la motivation ? Est-ce que, spontanément, l'enfant va vouloir faire des activités un peu détachées, un peu gratuites ?

Docteur LE BOULCH :

Je m'excuse, ce que vous appelez des activités gratuites, ce sont des activités qui ont la plus grosse importance pour chacun d'entre nous. Il ne faut pas confondre la motivation de l'élève et la motivation de l'éducateur. Je reconnais bien là le raisonnement classique du professeur d'éducation physique que j'entends depuis trois ans. La motivation de l'élève ! Cette motivation n'est pas ce qu'on croit ; on imagine, en effet, que l'élève ne s'intéresse pas à son corps, c'est une grave erreur. Lorsque vous proposez à l'enfant une activité quelconque, parfois plus que l'activité elle-même, ce qui l'intéresse, c'est la sensation de ce qui se passe en lui-même. C'est-à-dire que j'ai remarqué que les professeurs d'éducation physique sont particulièrement réfractaires à la notion d'intériorisation. Ils s'imaginent que l'élève a une difficulté majeure à pouvoir porter son attention sur son corps. Certains ont qualifié cette action d'abstraite ; je ne vois pas ce qu'il y a de plus concret que le corps de quelqu'un et, pour moi, faire un exercice qui consiste à sentir ce qui se passe dans son corps, ce n'est pas un exercice abstrait du tout, il n'y a rien de plus concret. Et ces

exercices-là représentent une motivation réelle pour l'enfant d'âge primaire ; et ceux qui prétendent que ce n'est pas vrai n'ont jamais éduqué des élèves d'âge primaire. A un enfant de cet âge, il suffit de lui demander de bouger sa main pour qu'il éprouve un plaisir évident de sentir cette main bouger. Donc, c'est une motivation première pour l'individu de sentir ce qui se passe dans son corps. Il ne faut pas croire que les intérêts de l'enfant sont nécessairement tournés vers le dehors ; n'oubliez pas ce que Wallon a dit de la dialectique, du monde extérieur et de son corps propre. Selon les stades de maturation, les intérêts de l'enfant sont parfois centrés sur le dehors, mais parfois centrés sur son « corps propre ». Il faudrait donc tenir compte de ces oscillations de motivation pour proposer les situations éducatives. Il ne faut donc pas croire que l'on motive uniquement les élèves en portant leur attention sur le dehors et sur les objectifs extérieurs. C'est une des graves erreurs, à mon point de vue, des professeurs d'éducation physique.

Docteur AZEMAR :

Je dis ici en toute honnêteté que je ne partage pas l'opinion de Le Boulch sur le point de vue qu'il vient de développer. En appliquant telle activité, selon mon ami Le Boulch, on vise telle fonction. Il y a là quelque chose qui me gêne, parce que cette fonction, est-il nécessaire, est-il souhaitable de l'isoler de tout le contexte des faits que peut présenter cette activité. N'y a-t-il pas dans cette activité des effets dans lesquels l'enfant puisera selon sa personnalité, selon ses besoins, pour enrichir ses possibilités ? Justement, en allant même assez loin dans ce point de vue, dans la compétition même à laquelle semble se refuser Le Boulch, ne va-t-on pas trouver précisément des moyens d'enrichissement de l'enfant. Il ne s'agira pas, bien sûr, de le polariser sur tel ou tel mode de comportement sportif ou sur les compétitions systématiques, mais peut-être qu'à travers des activités très nombreuses et extrêmement variées, on atteindra des résultats peut-être plus valables ; encore faudrait-il expérimenter dans ce domaine, car je ne comprends pas en fonction de quel critère on isole telle ou telle fonction.

Docteur WINTREBERT :

Dans une classe, il y a une partie des élèves qui est motivée par la compétition, mais si on prend seulement cela, ça paraît singulièrement limiter le phénomène qu'est la classe. S'il y a des sujets qui sont brillants en sport dans la classe, et si le professeur veut les pousser dans ce domaine, ce ne sont pas ces élèves-là qui sont intéressants au point de vue psycho-moteur, parce qu'ils sont déjà portés à faire du sport et à briller en sport. Il y a quelque chose à faire pour l'autre partie de la classe qui n'est pas motivée pour ces exercices sportifs et qui vient à la classe de gym. sans doute contrainte et forcée. Alors, ceux-là, que va-t-on en faire ? Justement, c'est le problème qui se pose.

d'ailleurs un accueil intéressé d'une assemblée au Colloque des Sports de Vichy, il y a trois ans. Nous avons vu là un dénommé Cousilman, entraîneur célèbre de natation de l'Université d'Indiana, qui a exposé ceci :

Pour faire acquérir à ses nageurs le premier temps du crawl, il a inventé une machine parce qu'il avait rencontré des difficultés pour apprendre cela à ses nageurs ; il en a amené pourtant pas mal aux jeux Olympiques... Ses nageurs avaient des difficultés à apprendre le premier temps du crawl, ils n'arrivaient pas à lever le coude assez haut.

« Nous nous sommes efforcé de faire acquérir ce geste aux nageurs en utilisant les films, les miroirs, les lectures et en travaillant dans l'eau ; ceci est particulièrement difficile à faire assimiler aux jeunes nageurs. Ce sont les échecs répétés qui m'ont amené à inventer un appareil fait d'un banc sur lequel s'allonge le nageur, devant lequel se trouve un tonneau muni de poignées. Le nageur est couché sur le banc et place ses mains sur les poignées munies de ressorts ; il appuie sur ces poignées jusqu'à ce qu'elles touchent le tonneau. Si le nageur abaisse ses coudes contre le tonneau, ils entrent en contact avec des électrodes connectées à des batteries et reçoit une légère secousse. De ce fait, il est fortement sollicité à garder ses coudes en l'air. »

Rires...

Docteur LE BOULCH :

— Ne vous empressez pas de rire ; les bonnes progressions en éducation physique, le courant électrique mis à part, c'est exactement la même chose, et il suffit de prendre des revues spécialisées pour trouver de bonnes progressions de ce genre qui amènent les gens à se former sur les techniques sportives de l'âge moderne. Mais aussi on forme les gens sur les techniques professionnelles de l'âge moderne en les transformant en robots-tourneurs. Si, en éducation physique, on transforme nos élèves en robots-sauteurs et en robots-lanceurs, je ne vois pas l'intérêt que cela présente sur l'évolution de la personnalité. Si bien que je prends un article d'*Education physique et Sports*, que je me suis amusé à analyser. C'est un exemple d'apprentissage des techniques sportives de l'âge moderne, consacré au lancer de poids, représentant donc une transmission culturelle. Il y a certaines transmissions culturelles qu'il vaudrait mieux ne pas faire. Voici l'exemple d'une transmission culturelle qui est le lancement de poids (voir *Education physique et Sports* d'il y a environ deux ans).

Voici ce qu'on vous dit :

« Le lancer départ de dos est la technique adoptée par tous les champions. »

Jusqu'à-là, je reste d'accord.

« C'est ce qui correspond actuellement à la meilleure utilisation des possibilités humaines. »

Je suis encore d'accord.

« C'est le modèle dont on peut s'inspirer, quel que soit le niveau de l'élève. »

Je ne suis plus d'accord. Si on prend comme modèle de transmission culturelle une technique sportive valable pour des athlètes de 120 kg possédant toutes sortes de qualités que n'ont justement pas nos élèves, eh bien, c'est une aberration de considérer qu'il faut le leur apprendre. Voilà mon point de vue et la transmission culturelle de ces choses-là, je n'en suis pas.

Pour moi, ceci est l'illustration de ce qui est aberrant actuellement en éducation physique. Vouloir établir un modèle en soi d'un geste pour pouvoir le transmettre aux élèves comme quelque chose qui, nécessairement, peut convenir à tous, eh bien, je pense que c'est une analyse erronée. Je ne vais pas vous infliger la lecture de tout ceci ; vous pouvez le lire d'ailleurs dans la revue que je vous ai citée. Beaucoup de progressions, qui s'adressent, dit-on, à l'homme total, sont une décomposition d'une série de gestes que l'on veut reconstituer par conditionnement strict.

Pour le cas du sport collectif, par exemple, on nous dit : il y a un certain nombre de niveaux que l'élève doit franchir en sport collectif. Les niveaux définis par qui, à travers quelle expérimentation et qui ont quel degré de généralisation ? En général, ces niveaux sont plus fonction de l'observateur que du groupe d'élèves. Dans les niveaux qu'il voit, il n'y a parfois que la transposition de ce qu'il a imaginé, autant d'observateurs ayant des conceptions différentes, autant de systèmes de niveaux différents. Il est donc erroné de vouloir établir des niveaux *a priori*, comme des modèles gestuels *a priori* ; de toute manière, il faudra bien que les élèves y passent par ces niveaux ou gestes. Si on imagine que tous les élèves doivent lancer dos à l'axe du lancer, on arrivera bien à les faire lancer de cette manière-là, plus ou moins en leur faisant rabâcher les gestes. C'est là l'erreur fondamentale dans laquelle tombe notre discipline. Par ailleurs, en ce qui concerne l'éducation psycho-motrice, je ne suis pas un fanatique de l'éducation psycho-motrice. Personnellement, je considère aussi que c'est un terme ambigu ; ce qui m'intéresse, c'est la façon dont on fait pratiquer le mouvement aux élèves. Il y a deux manières de faire pratiquer le mouvement : le mouvement fait par l'élève qui contrôle son corps et le mouvement fait par l'élève qui a le corps télécommandé de l'extérieur. Si l'éducateur est là pour télécommander le corps de l'élève de l'extérieur, je suis contre. Mon travail consiste à ce que l'élève conduise son corps lui-même. Eh bien, faites des sondages dans vos classes, et venez me dire combien d'élèves contrôlent vraiment leur corps. Vous serez étonnés du peu d'élèves qui ont un contrôle suffisant pour apprendre sans dressage un geste technique, même simple. Je prétends que la plupart des élèves sont incapables à l'apprendre sous la forme qu'on leur propose. C'est peut-être une erreur de ma part, mais toutes mes observations vont dans ce sens ; donc, je pense que, vouloir proposer une compétition en sport col-

lectif, c'est excellent, à condition, bien entendu, que l'objectif que l'on poursuit ne soit pas cette compétition et le résultat du jeu prochain, mais qu'à travers la compétition, on amène l'élève à prendre conscience d'un certain nombre de ses difficultés et qu'il veuille les surmonter.

Or, pour surmonter les difficultés mises en évidence par une compétition, il ne faudrait souvent pas la recommencer avant de longs mois. Est-ce qu'il faut la supprimer pour autant ? Pas du tout. Pour moi, c'est une chose, et on dira que je veux séparer ; c'est bien possible...

C'est une situation très enrichissante qui pose certains problèmes, que beaucoup d'élèves ne peuvent résoudre et qui demande un travail particulier, surtout pour arriver à la conscience de leur corps ; ce qui n'enlève rien de l'intérêt de la compétition sur le plan de la confrontation avec autrui, ce qui est un autre problème. Mais vouloir traiter tous ces problèmes à la fois, et en imaginant qu'après une, deux ou trois séances d'entraînement, on aura donné plus d'équilibre à l'ensemble des élèves, plus de conscience de son corps, c'est une utopie. Je l'ai essayé avec des sujets qui étaient supérieurs à la moyenne des élèves, il a fallu plus de séances d'entraînement qu'on dit.

La compétition pose donc des problèmes, mais ces problèmes mettent en jeu tellement d'insuffisances chez nos élèves qui n'ont jamais eu d'éducation physique et qui ont des difficultés importantes pour maîtriser leur corps. Si l'éducation physique rejette ce problème, ce qui est le cas actuellement où l'éducation physique dite de base est niée, il faudra bien trouver une autre méthode éducative pour compenser cette carence. Pour moi, l'éducation psycho-motrice a compensé dans une certaine mesure l'insuffisance des méthodes d'éducation physique qui considèrent comme des activités abstraites l'intériorisation sur son propre corps et ne considèrent comme activités réelles que celles sollicitant une attention portée vers le dehors, en imaginant que le corps suit, comme cela... que l'on arrive à maîtriser le monde extérieur, comme cela, par enchantement. Eh bien, nos propres constatations ne nous permettent pas d'abonder dans ce sens et je prétends qu'il y a énormément de nos contemporains qui n'ont pas une aussi bonne maîtrise de leur corps qu'on veut nous faire croire. Ce qui veut dire que l'éducation physique n'a pas porté ses fruits ; si l'éducation physique continue dans cette voie qui consiste à transmettre des acquisitions culturelles de cette manière, je ne vois pas ce qu'elle peut apporter sur le plan de la conscience et de la maîtrise du corps. C'est cela qui me choque. Je résume : deux manières d'apprendre le mouvement : ou bien contrôler soi-même son corps, ou faire confiance au processus de conditionnement et de dressage. Ces deux manières sont antagonistes.

M. PINON :

Je réponds en tant que membre du cercle d'études sur l'athlétisme, qui a participé justement à l'élaboration de ce texte qui est mis en cause.

Il ne s'agit pas de dire que le débutant doit lancer comme le champion, ce qui est évidemment une grossière erreur ; ce n'est pas ce que nous avons voulu dire. Nous avons dit que le débutant, comme le champion, respecte les mêmes principes d'exécution. Je voudrais prendre un exemple : pour bien lancer le poids, la petite fille de douze ans, comme le champion, utilise des principes qui sont, par exemple, la poussée totale du corps, le non-recul du bassin au moment de cette poussée, augmenter le chemin d'impulsion dans la mesure de ses possibilités musculaires. Mais il s'agit donc d'une forme extérieure du geste, les principes fondamentaux restent les mêmes et c'est peut-être ce qui explique ce qui semble paradoxal que le débutant lance comme un champion. Ce qui est constant, ce sont les principes d'exécution. Le débutant, lorsqu'il saute en hauteur, doit avoir une poussée qui s'oriente par le bassin ; il doit avoir le bassin fixé comme Brummel, voilà ce que nous avons voulu dire.

Le deuxième élément de discussion est le suivant :

Vous avez employé à trois reprises le terme de progression. A aucun moment, ce terme n'est inscrit, sinon pour dire précisément que nous sommes contre toutes progressions et que la progression n'existe pas. La progression, elle peut exister dans le sens où on propose qu'un exercice est en progression de tel exercice. Je pense au sport collectif où Mérand a proposé, avec ses collaborateurs, une progression en cinq étapes, mais la progression traditionnelle du sauteur en longueur qui doit prendre l'appel en sixième et retomber dans la forme en classe terminale, eh bien, c'est quelque chose qui est dépassé. On n'apprend pas à sauter en hauteur en appliquant des techniques comme vous l'avez dit et, là, on se rejoint parfaitement, mais on s'adapte précisément aux besoins momentanés des élèves, et c'est ce qui m'amène au troisième point.

Lorsque vous avez dit que, dans l'application des techniques, le but est extérieur à l'élève et que l'on applique quelque chose qui ne vient pas des besoins de l'élève, cela est une généralisation un peu hâtive et, au contraire, nous avons toujours dit qu'à tout instant de l'action éducative, aussi bien dans l'application de la technique du lancer de poids que dans toute autre technique, ce qui a toujours été mis en avant, ce sont les besoins momentanés de l'élève, qui s'opposent par définition à la progression. L'idée générale de ce cercle d'études est d'adapter à tout moment l'action éducative dans l'apprentissage de la technique. Finalement, il s'agit bien effectivement, pour réussir un geste, d'intérioriser ses sensations, et celui que l'on considère comme doué, comme coordonné, c'est celui qui est capable d'intérioriser ses sensations et d'avoir une conscience de ses manques. Mais, précisément, au niveau de

cette pédagogie de l'athlétisme, on recherche cette sensation de façon à ajuster ses possibilités à un objectif qui est de lancer loin, de sauter haut. Mais non pas simplement comme cela de sauter haut pour le plaisir, mais c'est par le truchement du saut en hauteur, par le truchement du lancer du poids, que l'on va viser au développement de certaines capacités et, en particulier, à la meilleure connaissance de soi-même.

M. MARCONAIS :

Je voudrais simplement relever le premier argument en ce qui concerne la constance des principes entre ce qui se passe au niveau du champion et ce qui se passe au niveau des élèves. Cette affirmation me semble un peu hâtive ; la seule constance de principe qu'il y ait est la constance des principes de la dynamique et de la mécanique. C'est-à-dire des lois physiques qui relient les différents grandeurs. Maintenant, la fillette se trouve dans une situation et le champion se trouve dans une autre situation. Ces situations, il faut les analyser et, en fonction des données de ces analyses, on trouve des résultats différents. Donc, c'est un tour de passe-passe qui me semble un peu rapide. On bute toujours à propos du même problème qui est le problème de l'éducation. Il y a un mot qui a été prononcé tout à l'heure, c'est le mot de pratique sociale. En fait, si l'éducation est l'apprentissage des pratiques sociales, la question qui se pose est de savoir si l'éducation physique a son mot à dire dans l'apprentissage de la pratique sociale et de quelle pratique sociale s'agit-il, de la pratique sociale telle qu'elle existe actuellement ou bien d'une autre ? On est bien obligé, si on veut faire quelque chose de, n'employons pas le mot positif, n'employons pas le mot scientifique, employons le mot rationnel, on est obligé de tenir compte de...

Je suis d'accord avec Le Boulch dans la mesure où ses recherches peuvent être une étape d'un processus, à savoir qu'il recherche une assise scientifique à la part que peut prendre l'éducation physique dans la pratique sociale. Je le suis, si ce qu'il fait est une étape, un processus, et je crois que c'en est un. Mais je ne l'admettrais pas s'il s'agissait de faire de la psycho-motricité une discipline à part et autonome. Je ne crois pas que ce soit son intention, mais, avant d'affirmer qu'on est en présence d'une discipline à part et autonome, il faut bien travailler sur quelque chose de précis, il faut se servir du vocabulaire qui existe, il faut employer des termes qui sont provisoires en attendant de pouvoir en définir de nouveaux. En attendant de pouvoir déboucher sur quelque chose d'autre, ce quelque chose est peut-être autre chose que l'éducation physique et que quelque chose d'autre que la psycho-motricité. C'est en ce sens que je suis absolument d'accord avec Le Boulch et j'ai l'impression que c'est dans ce sens qu'il travaille et, à mon avis, il n'y a pas d'autres moyens de travailler, pas d'autres démarches. Ce sont des démarches scientifiques, et je crois que ce n'est pas en accumulant les adjectifs les

uns après les autres qu'on arrivera à dépendre l'éducation. C'est là où on emploie le plus d'adjectifs, c'est là où l'on sait le moins ce qu'on veut dire.

M^{lle} Monique VIAL :

Ce n'est pas dans un sens étroit que j'ai parlé de technique, mais il me semble que, quand on fait de l'éducation psycho-motrice, on ne fait pas n'importe quoi et donc, je suis bien d'accord pour dire que l'attitude du pédagogue, le problème de relation sont essentiels ; mais il ne semble pas que ceci soit caractéristique de la psycho-motricité. On retrouve cela dans toute bonne pédagogie, et c'est d'ailleurs ce sur quoi on insiste, me semble-t-il, beaucoup. Tout apprentissage quel qu'il soit : apprentissage des mathématiques, de la lecture ou de n'importe quel autre apprentissage.

Il me semble que la relation n'existe pas, indépendamment du contenu sur lequel elle joue ; si Le Boulch fait faire tel exercice, plutôt que d'autres, c'est qu'il a des raisons. Je pense que, si Wintrebert fait faire de la relaxation plutôt qu'autre chose, c'est aussi parce qu'il a des raisons ; donc, on ne fait pas n'importe quoi, sinon, pourquoi ne pas donner des cartes aux élèves... On ne peut pas, à mon avis, dissocier les deux ; il me semble qu'il existe des techniques différentes : entre ce que fait Le Boulch et ce qu'utilisent les éducatrices du « Bon Départ » pour préparer l'enfant à la lecture, il y a des différences.

Sur l'opposition entre pédagogie des « opérateurs » et des « opérations », il me semble que le désaccord, si désaccord il y a, se situe peut-être différemment de ce que j'avais cru percevoir. Lorsque Le Boulch dit partir d'une situation dans laquelle se trouve l'enfant et pour laquelle il éprouve des difficultés, pour ensuite travailler au niveau de ces difficultés pour les dépasser, c'est évidemment ce que cherche à faire n'importe quel bon maître. Justement, c'est cette opposition entre « opérateurs » et « opérations » que je n'avais pas comprise. C'est sur le choix des activités qu'il y a, semble-t-il, désaccord parce que rien ne prouve que ce soit tel ou tel type d'activité qui soit plus efficace que d'autres, et pourquoi choisira-t-on de faire faire telle chose à tel enfant plutôt qu'une chose ou une autre ? Je pense qu'en éducation physique, c'est comme dans les autres disciplines.

Docteur LE BOULCH :

D'après ce que vient de dire Monique Vial, je suis d'accord avec elle, mais, justement, nous sommes totalement en désaccord tous les deux sur les façons de faire en éducation physique. Eh oui, obligatoirement, quand elle nous dit que tel type d'activité n'est pas plus efficace qu'un autre, je suis entièrement d'accord. C'est bien pour cela que je ne veux pas qu'on me définisse un programme d'activités, parce que, justement, compte tenu de l'élève et compte tenu d'objectifs éducatifs pour certains, je serais

obligé d'utiliser tel type d'activités et, pour d'autres, d'autres types d'activités. C'est là justement que réside le désaccord fondamental avec l'éducation physique telle qu'elle est conçue actuellement. L'activité n'a que peu d'importance pour moi ; ce qui compte, ce sont les finalités éducatives visant à la formation de l'élève. C'est pour cela que je n'accepte pas que l'on me dise : il faut utiliser la compétition ; c'est le moyen essentiel, parce que cela en dépend. C'est pour cela que je ne veux pas que l'on me dise : l'éducation par le sport collectif est éminemment socialisante. Cela dépend pour qui ; pour certains, ce n'est pas socialisant du tout, au contraire. Dire que le sport collectif est socialisant, cela ne veut rien dire, parce que quelqu'un qui a de trop gros problèmes pour pouvoir accéder à cette activité, pour lui, ce ne sera pas une activité socialisante, mais elle le coupera encore plus du groupe. Pour moi, j'ai un exemple très précis, j'ai interrogé un élève qui faisait du rugby, je lui ai dit : Tu n'es pas très solide et les enfants de ta classe sont un peu plus forts que toi, qu'est-ce que tu fais sur le terrain ? — Moi, je vais où n'est pas la balle ! — Ce n'est pas mal, tu fais de l'organisation de l'espace ! Il avait compris le problème, il l'avait parfaitement résolu, mais je ne suis pas sûr que son professeur d'éducation physique était d'accord avec la solution trouvée.

M^{me} DELEPLACE :

Je voudrais simplement donner un exemple concret à propos de la motivation. Il me semble que, pour vous, la motivation sportive ne serait valable que pour les plus doués. Il me semble que vous définissez la motivation un jeu de l'extérieur par rapport à l'enfant. Je vais vous citer cet exemple : nous avons préparé au lycée des interclasses d'athlétisme par équipe, et je suis chargée de cette organisation pour les classes de 6^e. Dans chaque classe, il y a environ quarante élèves ; on leur a demandé de constituer huit équipes de quatre élèves chacune, faisant à son choix une activité : hauteur, longueur, poids, vitesse, et les quatre élèves faisant le relais. Donc, il restait sept ou huit élèves selon les classes qui n'étaient pas intégrés à l'une des équipes et qui devaient s'occuper de l'organisation, de l'arbitrage et des jurys. J'avais pensé que les élèves les moins doués, celles qui ont justement des difficultés, choisiraient plutôt ce rôle ; or, dans ma classe de 6^e, j'ai vu des élèves extrêmement faibles qui voulaient absolument faire partie d'une équipe et, par contre, la première, qui domine vraiment la classe, voulait être arbitre ou jury. Il me semble que, pour la motivation, il ne faut pas la définir par rapport à un niveau que, nous, on lui attribue ; il y a une motivation intérieure qui est, pour moi, ce qui compte.

Docteur WINTREBERT :

— C'étaient de jeunes enfants ?

M^{me} DELEPLACE :

— Oui, 6^e.

Docteur WINTREBERT :

— Ce sont les plus motivés pour ces activités.

M. ADAM :

S'il faut prouver la nécessité de la psycho-motricité en montrant tout ce qu'il y a de plus caricatural, de plus exagéré dans la pratique sportive, c'est facile. C'est d'autant plus facile que le courant dont je me réclame, et qui travaille sur les thèses de Mérand, en particulier, met en cause l'apprentissage traditionnel de la technique, et ce que nous mettons en cause précisément, c'est la technocratie sportive. Nous remettons en cause l'apprentissage sportif et nous proposons des formes, nous pensons qu'il y a des formes nouvelles à inventer, éducatives, qui permettent, à travers les activités réelles, sociales qui sont le sport mais qui sont aussi la pratique, des activités de plein air. A travers ces activités, nous pourrions trouver les moyens de l'éducation physique des enfants, dans la mesure où l'éducation consiste à adapter l'enfant à sa vie contemporaine et aux exigences de la société dans laquelle il vit. Nous voulons former les enfants de l'an 2000 avec des objectifs qui sont d'assurer leur éducation physique quand ils sont à l'école et aussi de leur permettre d'acquiescer à l'école les moyens de leur propre existence, et les moyens de leur existence ce n'est pas simplement une parfaite psycho-motricité qui leur permettra de s'adapter aux activités qu'on leur proposera. Nous pensons que, si l'enfant apprend à nager à sept ans, on lui fait acquiescer à l'âge favorable un savoir-faire fondamental. Cela ne veut pas dire que nous appliquerons n'importe quelle méthode, qu'on le mettra à l'eau pour apprendre à nager ; nous pensons qu'il y a une conception qui permet d'apprendre à nager aux enfants d'une façon éducative et nous pensons aussi qu'il y a des méthodes inéducatives dans le domaine du sport. Toute la recherche sportive dans le cadre de l'éducation physique consiste à trouver une forme éducative qui permette d'acquiescer ces activités sociales, tout en permettant l'épanouissement maximum des élèves. Par ailleurs, nous avons affaire à un groupe, à une classe et à une éducation physique qui nous paraît très individualiste, qui consiste à trouver des moyens pour que chacun puisse sentir son « corps propre », etc. C'est bien beau, mais c'est une forme ; moi je pense que c'est une conception qui a été défendue depuis longtemps par de nombreux éducateurs, que c'est dans le cadre du groupe social que constitue la classe que l'on peut trouver les formes les plus justes qui permettent de faire avancer au maximum les enfants. Il y a des formes à trouver. Je ne veux pas dire qu'il n'y a pas de cas pathologiques ; alors, ceux-là, je les renvoie aux rééducateurs. Il existe des rééducateurs, ils ont leur place, mais il ne faut pas confondre les deux domaines.

En ce qui concerne une remarque qui a été faite par un autre collègue en ce qui concerne le problème de la recherche et du contenu de l'éducation physique, c'est vrai, s'il est nécessaire de chercher, et nous mettons en œuvre un collectif de recherche, et il est nécessaire de chercher, mais il ne faut pas qu'à un certain moment, ce soit la méthode de recherche qui conduise à la définition de l'éducation physique. L'objet de la recherche, c'est le contenu de l'éducation physique, et nous réfléchissons sur les activités qui sont celles des pratiques les plus courantes autour de nous. Que nous déterminions les facteurs d'exécution, que nous fassions des études fondamentales sur le muscle, la neuro-physiologie, la biologie... tout cela, c'est indispensable ; cela servira même à fonder notre pédagogie, mais la méthode de recherche ne peut pas s'ériger en méthode pédagogique. La pédagogie a sa science, ses données, son histoire, et la pédagogie ne peut pas se déterminer à partir des connaissances momentanées, des connaissances dans le domaine de la psychomotricité.

Docteur WINTREBERT :

Pourquoi vouloir séparer à tout prix la psychomotricité du domaine de la classe. La psychomotricité, elle est ici présente ; les gens sont en train d'écouter, ils ont l'attitude de leur corps. Nos enfants, nous leur apprenons à lire, à penser, à réfléchir, et c'est cela que nous voulons leur apprendre ; et, dans la classe, si vous faites de l'éducation physique, quelles sont les tâches les plus urgentes ? C'est cela qu'il faut déterminer pour l'enfant, dans un développement harmonieux. Mais la tâche la plus urgente est peut-être de leur apprendre à suivre la classe convenablement, par exemple à les faire moins instables ou à désinhiber l'enfant. Est-ce que c'est plus urgent que le reste ? Peut-être.

Docteur LE BOULCH :

D'autre part, je pense que, vouloir établir la dualité et l'opposition entre le corps propre et la socialisation, c'est faux. Si l'on prend les données génétiques, toute socialisation passe par la relation de l'individu à son corps. Si cette relation de l'individu à son corps n'est pas assurée, il n'y a pas de socialisation possible. Beaucoup de ceux qui sont dans les prisons n'ont pas résolu le problème de relation à leur corps. Je peux en parler, parce que j'ai travaillé dans les prisons, et la seule socialisation possible, à ce niveau, ce n'est pas de mettre les gens à faire des matches entre eux, parce qu'ils en viendraient aux mains très vite ; c'est d'abord de leur faire prendre conscience de l'existence de leur corps et d'établir des relations avec leur corps. Je ne veux pas dire que les élèves qui sont dans nos lycées sont identiques aux délinquants, mais il y a des caractéristiques qui s'ignorent dans nos classes. Or, faire une activité compétitive à des caractéristiques, ce n'est pas le meilleur moyen de les socialiser ; là encore, il y aurait beaucoup à dire sur

l'importance et sur le refus constant de fixer comme l'un des objectifs de l'éducation physique la relation de l'individu à son corps. Si l'éducation physique, c'est la socialisation au sens strict du terme, il n'y a pas besoin de professeurs d'éducation physique. Le professeur d'éducation est celui qui assure la socialisation à travers les activités physiques qui, elles-mêmes, ont d'abord à respecter les étapes génétiques et, en particulier, à respecter la notion fondamentale que, si l'individu n'a pas établi des relations correctes avec son corps, il ne sera pas socialisé. Donc, le premier travail du professeur d'éducation physique est de permettre à l'individu d'être à l'aise dans son corps. Or, je voudrais que vous fassiez un sondage chez vos élèves pour voir s'ils sont vraiment à l'aise dans leur corps.

M. MARCONAIS :

Je voudrais répondre à M. Adam en lui faisant remarquer, d'une part, qu'il n'y a pas plus d'opposition entre la modalité selon laquelle il conçoit la recherche et qui accorde une grande importance au phénomène social, et Le Boulch qui s'attache plus à la neuro-biologie. Il n'y a pas plus d'opposition entre ces deux modalités de recherche qu'il n'y a d'opposition entre la psychanalyse et la sociologie.

Je ne pense pas qu'à part des arguments de polémique stérile, on puisse faire un procès d'intention à Le Boulch et, d'autre part, je ne pense pas qu'on puisse vous faire de procès d'intention de travailler dans cette optique sociale.

Justement, pour rester dans le domaine de la pratique sociale, tu as parlé du groupe que constitue la classe. La classe, quelle classe ? Est-ce que c'est la classe telle qu'elle existe ou est-ce une classe idéale ? Est-ce que la classe est véritablement un groupe social ? Finalement, toute l'éducation, depuis l'école primaire jusqu'à la faculté, c'est de mettre les enfants en classe. On n'arrête pas de répéter que l'éducation est coupée du réel. Elle est coupée du réel parce que les enfants, on les met dans une classe entre quatre murs, et cela, depuis la maternelle jusqu'à l'université. On opère une dichotomie, on leur imprime des schémas de pensée. Est-ce que la classe, c'est véritablement un groupe social ? Je te le demande ? Il y a là un certain nombre de réserves en ce qui concerne les mots, les termes, et je crois qu'il y a un gros effort à faire pour travailler de façon plus précise et travailler de façon moins empirique qu'on a travaillé jusqu'à présent.

M. MAGNIN :

Je voudrais poser une question à Le Boulch en ce qui concerne sa définition de l'éducation physique. Je pense qu'il a oublié un troisième texte qui intéresse beaucoup de personnes ici. Est-ce que c'est volontairement que tu as éliminé le programme du professorat ?

Docteur LE BOULCH :

Pour moi, le programme du professorat d'éducation physique n'apporte rien de plus que les autres textes cités. Mais, attention, il faut voir le programme et ce qu'y mettent les éducateurs ; c'est là un autre problème. Les éducateurs se débattent pour essayer de sortir du programme. Chaque fois que je fais une conférence sur le problème de l'éducation de l'attitude, on me dit : Il y a l'épreuve de corrective. Eh bien, les éducateurs se « débrouillent » malgré les programmes ; les éducateurs sont des virtuoses et c'est de leur virtuosité qu'il faudrait parler plus que de la cohérence des programmes qui, pour moi, sont très souvent incohérents. Heureusement,

les éducateurs, malgré les programmes, arrivent à former les élèves pour faire autre chose. Je souhaite que les éducateurs continuent à être des virtuoses, mais il faut une certaine constance.

Docteur ALLEMANDOU :

Eh bien, je crois qu'on pourrait conclure. Vous avez entendu des opinions assez divergentes, certaines se sont rapprochées. Il reste à vous, jeunes éducateurs, de faire que la psychomotricité s'intègre dans une éducation physique valable. C'est votre tâche.

M E M B R E S
DE LA
SOCIÉTÉ DES PROFESSEURS D'ÉDUCATION PHYSIQUE - MÉDECINS

ALLEMANDOU, 11, avenue de Sceaux — 78 - VERSAILLES.
ASSAILLY, Résidence Sully, 3, avenue Molière — 78 - MAISONS-LAFFITTE.
AZEMAR, 4, rue Gabriel-d'Annunzio — 92 - MEUDON-LA-FORÊT.
BOUTINES, 63 - BOISSÉJOUR par CEYRAT.
CHRESTIAN, 91, rue d'Italie — 13 - MARSEILLE (6^e).
CORTOT, 63, rue Dépé — 33 - BORDEAUX-CAUDÉРАН.
* GABILLER, 4, rue de la Métairie — 67 - STRASBOURG - Montagne Verte.
HAURE, 30, rue Louis-Blanc — 33 - TALENCE.
LE BOULCH, 16, rue de la Gare — 35 - DINARD.
* LEON, 3, rue Albert-Joly — 78 - LE VÉSINET.
LEPAPE, 7, rue Vicat — 38 - GRENOBLE.
MACORIGH, Bât. 1, *Cité Verte* — 94 - SUCY-EN-BRIE.
MONTEIX, 6, rue Saint-Bernard — 83 - HYÈRES.
PLOQUIN, 35, rue Raymond-Bordier — 33 - BORDEAUX-CAUDÉРАН.
† PROCEL, 39 bis, rue Walter-Poupot — 33 - BORDEAUX.
SARDINA, 76 - GRANDCOURT.
WINTREBERT, 20, rue A.-Bollier — 94 - SAINT-MAUR-DES-FOSSÉS.

* N'a pas encore soutenu sa thèse.