

**UNIVERSITE RENE DESCARTES
PARIS V
U. F. R. -S. T. A. P. S.
UNITE DE FORMATION ET RECHERCHE
EN SCIENCES ET TECHNIQUES DES ACTIVITES PHYSIQUES
ET SPORTIVES**

**LA RELATION ENTRE
L'EDUCATION NOUVELLE
ET L'EDUCATION PHYSIQUE**

**UNE APPROCHE A TRAVERS LE DISCOURS
DES FORMATEURS**

MEMOIRE

*DE MAITRISE EN SCIENCES ET TECHNIQUES
DES ACTIVITES PHYSIQUES ET SPORTIVES*

*OPTION ACTIVITES PHYSIQUES ET SPORTIVES
DES ENFANTS 3 - 10 ANS*

PRESENTE ET SOUTENU PUBLIQUEMENT

PAR

JORGE RICARDO SARAVI

RESPONSABLE DE MAITRISE

MADAME MARTHE HARDY-MUCCHIELLI

DIRECTEUR DE MEMOIRE

MONSIEUR BERTRAND DURING

DECEMBRE 1992

**UNIVERSITE RENE DESCARTES
PARIS V
U. F. R. -S. T. A. P. S.
UNITE DE FORMATION ET RECHERCHE
EN SCIENCES ET TECHNIQUES DES ACTIVITES PHYSIQUES
ET SPORTIVES**

**LA RELATION ENTRE
L'EDUCATION NOUVELLE
ET L'EDUCATION PHYSIQUE**

**UNE APPROCHE A TRAVERS LE DISCOURS
DES FORMATEURS**

MEMOIRE
*DE MAITRISE EN SCIENCES ET TECHNIQUES
DES ACTIVITES PHYSIQUES ET SPORTIVES*

*OPTION ACTIVITES PHYSIQUES ET SPORTIVES
DES ENFANTS 3 - 10 ANS*

PRESENTE ET SOUTENU PUBLIQUEMENT
PAR
JORGE RICARDO SARAVI

RESPONSABLE DE MAITRISE
MADAME MARTHE HARDY-MUCCHIELLI

DIRECTEUR DE MEMOIRE
MONSIEUR BERTRAND DURING

DECEMBRE 1992

**Je dédie ce mémoire à mes parents Jorge Alfonso Saravi Rivière et
Maria Luisa Serraiotto, qui m'ont toujours accompagné et qui
m'ont soutenu dans mes initiatives et mes projets personnels avec
beaucoup de compréhension, d'amour et de respect.**

**Dedico este trabajo a mis padres, que me han acompañado y
apoyado siempre en mis iniciativas y proyectos personales con
muchacha comprensión, amor y respeto.**

Nous tenons à adresser nos remerciements à toutes les personnes, qui à des degrés divers, ont permis l'aboutissement de ce travail de recherche.

Monsieur Bertrand DURING, Professeur Agrégé d'éducation physique à l'INSEP et directeur de mémoire dont les aides et conseils furent précieux.

Madame Marthe Hardy pour son accueil chaleureux à l'UFR et sa disponibilité permanente.

Mesdames et Messieurs les interviewés, qui ont accepté de participer à notre recherche avec beaucoup de gentillesse et qui ont énormément facilité notre tâche.

Claude Véron, pour les renvois et critiques tout au long de notre travail.

Horacio Bozzano, qui, outre le prêt de l'ordinateur nous a encouragé affectivement et nous a beaucoup apporté au niveau méthodologique.

Colette Dogo, dont son savoir-faire avec le Mac Intosh et sa collaboration désintéressée ont joué un rôle très important. Avec elle, tout le Service Animation de La Cité des Sciences et de l'Industrie (spécialement à Pascal Ratier et à Khaled Zatout).

Aux amis qui ont collaboré à la mise au point linguistique de ce travail : Jean Marc Dreuillaux, Claude Vercoutère, Claude Lingagne, Julie Ladel, Rubén, Nidia et Magali Jablonski, et très particulièrement, à Joëlle Perrimbert qui a eu le courage de lire et corriger presque la totalité du mémoire.

Egalement, nous ne voudrions pas oublier les apports de Fernando Ramirez-Rossi, Jacques Frot, Jean Marie Michel, François Chobeaux et Anne Stephan, qui ont été très présents dans le processus de conception et d'élaboration de ce mémoire.

INTRODUCTION

" J'ai toujours trouvé dans les professeurs d'EP un dynamisme qui ne me paraît pas avoir d'égal dans d'autres disciplines. Ainsi les professeurs d'EP me sont apparus comme les novateurs privilégiés de l'institution scolaire " nous dit Ph. Merieu dans une conférence récente ¹.

P. Arnaud affirme : " Tout indique que l'EP, aujourd'hui comme hier est à la recherche de sa spécificité, tout en étant souvent à la pointe de l'innovation pédagogique " ².

Nous avons toujours soutenu cette idée, très répandue dans le milieu éducatif en général. Mais nous pourrions nous demander si cette image correspond vraiment à la réalité. Ce n'est peut-être pas que l'EP avec son image de mouvement permanent donne une illusion trompeuse ?

Et pour aller plus loin, l'EP est-elle un lieu d'innovation pédagogique ?

Nous pourrions nous demander à partir de là, si la " Révolution Copernicienne " qu'annonçait P. Parlebas déjà en 1967 a eu lieu.

Mais comme l'innovation pédagogique peut prendre plusieurs formes différentes et est en même temps un concept très vaste, nous allons essayer de cerner un peu plus notre sujet, et commencer à parler de l'Education Nouvelle.

Faire référence à l'Education Nouvelle nous rappelle certains noms qui ont beaucoup marqué la pédagogie à l'école à une certaine époque : Freinet, Decroly, Montessori, Dewey, Claparède, et la liste serait bien longue encore.

Education Nouvelle, une manière de nommer tout un mouvement qui s'opposait à l'éducation traditionnelle, rigide, formaliste, et qui voulait changer tout cela en mettant au centre

¹Ph. Merieu, Conference, in Differencier la pédagogie en EPS, Dossiers EPS N°7, Editions Revue EPS, 1989, p.12

² P. Arnaud, " La didactique de l'éducation physique ", in La Psychopédagogie des activités physiques et sportives " , Privat, 1985, p.215

l'enfant. Prendre en compte l'élève, ses besoins, ses intérêts, ses rythmes, voilà pourquoi cette éducation était nouvelle.

On l'appelle active parce qu'elle défendait l'importance de l'activité comme le moyen par excellence d'agir sur le monde, de le transformer, en somme, de s'auto-éduquer.

Ce courant a laissé de traces très profondes dans l'éducation en général, mais que s'est-il passé dans le domaine de l'éducation physique et sportive ? Quelles ont été les rapports, les croisements, les interrelations ?

Avons nous appliqué les méthodes d'éducation active dans nos séances d'EP ?

Où, comment et qui, a plaidé pour l'Education Nouvelle dans le champ de l'EP ?

Et surtout, où en est on aujourd'hui en EP par rapport aux méthodes d'éducation active ?

Le problème ne semble pas facile à démêler. L'enjeu est à la fois pédagogique, social, idéologique, culturel même. Les éléments qui apparaissent lors d'une première approche du sujet sont très nombreux. La bibliographie est limitée et les réponses restent très subjectives.

Du point de vue de l'analyse théorique du discours, il y a très peu d'écrits sur le rapport entre l'EP et l'Education Nouvelle. Nous pouvons néanmoins citer un chapitre de H. Lamour sur les méthodes actives, dans son " Traité thématique de pédagogie de l'EPS " (et avec lequel nous avons plusieurs points de désaccord), l'article de P. Garnier " A propos de la Révolution Copernicienne en EPS ", avec la table ronde qui le suit dans le même numéro d'Echanges et controverses, et le chapitre 1 de la IV partie de " La Crise des Pédagogiques Corporelles " de B. During, ou encore quelques articles où l'on parle d'innovation pédagogique plutôt que de l'Education Nouvelle ¹

Nous n'avons également pas trouvé de recherches approfondies et ponctuelles sur le sujet

¹ Par exemple : C. Pujade-Renaud, " Quelles formes l'innovation pédagogique prend-elle en EPS ? " in Questions-Réponses sur l'éducation physique et sportive, les éditions ESF, 1979

Nous croyons que ce premier pas peut ouvrir une voie féconde à la réflexion sur la pratique actuelle de l'EP.

Notre idée, donc, a été d'essayer de faire une analyse des interrelations entre l'éducation active et l'EP aujourd'hui en France.

Est-il vraiment pertinent de parler d'Education Nouvelle en EP de nos jours ?

Comment les protagonistes de ce secteur se situent-ils par rapport à cette problématique ? Quel langage utilisent-ils pour l'analyser ? Quelle en est leur vision ?

Aborder un sujet d'une telle dimension ne s'avère pas facile. Au fur et à mesure que nous avons commencé à traiter notre sujet en profondeur, nous avons rencontré un éventail de nouvelles données qui touchaient notre question principale.

Cela représente un défi, mais un défi auquel nous croyons qu'il faut faire face aujourd'hui, sans ambiguïté.

Nous avons entrepris cette recherche avec l'esprit de lier notre formation universitaire en STAPS à une autre formation à laquelle nous tenons beaucoup, notre formation aux CEMEA.

C'est le principe d'essayer d'aller au delà de ce qui est à la surface, en nous remettant toujours en question dans un processus d'auto-formation constant, qui nous a été transmis à AVNE (association argentine adhérente à la Federation Internationale des CEMEA) et aux CEMEA français.

Depuis notre formation initiale de professeur d'EP en Argentine, nous nous sommes intéressés aux problèmes de la pédagogie des APS.

C'est par ce double biais que nous sommes arrivés à rencontrer le sujet qui nous occupe maintenant et nous motive profondément.

Nous croyons que l'Education Nouvelle et ses méthodes ne sont pas démodées, dépassées, et bien au contraire, ses questionnements sont en pleine vigueur aujourd'hui.

C'est pour cela que nous avons décidé d'entreprendre cette recherche.

Cependant, nous ne nous attendons pas à trouver des réponses définitives, mais nous croyons plutôt ouvrir la porte au débat, à la controverse, à l'échange. Si cela est réussi, notre premier objectif sera déjà atteint.

Nous voulons aussi, de la même façon, et ce qui s'avère le plus difficile, dépasser le niveau du simple constat et de l'énoncé de quelques conclusions théoriques, pour trouver des nouvelles voies de réflexion sur la problématique des méthodes actives en EP.

Nous allons traiter notre sujet de la manière suivante : après cette introduction, dans le chapitre I nous allons faire une approche théorique de l'Education Nouvelle en général, en détaillant les origines, caractéristiques, évolutions et institutions. Nous parlerons aussi des influences et des mouvements qui ont été les piliers de l'Education Nouvelle, pour arriver à jeter un coup d'oeil sur ce qui se passe aujourd'hui.

Après, nous allons préciser notre sujet et expliquer la méthodologie utilisée dans le chapitre II. Nous présenterons nos interviewés à travers une petite " biographie " professionnelle de chacun.

Dans le chapitre III, c'est un panorama de l'ensemble qui va être présenté, avec un descriptif de comment nous sommes passés du sujet aux hypothèses et des hypothèses aux questions jusqu'au guide d'entretien. Ensuite, l'allure générale du corpus, et l'allure du corpus question par question.

Puis, viendra le chapitre IV, avec une synthèse des réponses des interviewés d'une façon générale, question par question.

Dans le chapitre V nous allons présenter une approche quantitative, à l'aide de tableaux et de graphiques relatifs à cette approche et leurs interprétations correspondantes.

Nous clôturerons notre travail de recherche, avec les conclusions, une annexe complémentaire et la bibliographie. .

CHAPITRE I

APPROCHE THEORIQUE

L'Education Nouvelle

Origines

Au lendemain de la guerre franco-prussienne de 1870 l'humanité commence à se remettre en cause. Bouleversés et découragés, les hommes de l'époque veulent trouver des solutions pour l'avenir.

Cela se manifeste dans plusieurs domaines, et surtout dans celui de l'éducation.

Presque en même temps, dans plusieurs pays, quelques personnes se mettent à créer des structures, à chercher de nouveaux modes de fonctionnement et à observer les enfants.

La plupart sont des psychologues, psychiatres et médecins qui travaillaient avec des enfants inadaptés.

Les problèmes de l'enfant constituent leur intérêt principal.

En observant l'activité de ces enfants, ils se sont rendus compte qu'il faut leur donner plus de liberté, leur imposer moins de contraintes.

Parmi les plus connus, on peut citer à John Dewey qui en 1896 crée l'école expérimentale de Chicago et Rosa Agassi qui expose au Congrès de Turin en 1898 l'idée de l'école maternelle.

Un groupe d'écoles expérimentales naît presque en même temps et, en 1899, A. Ferrière fonde le Bureau International des Ecoles Nouvelles.

Maria Montessori inaugure en 1907 la première "Casa dei Bambini", à Rome. Ovide Decroly ouvre la même année à Bruxelles "L'école de L'Ermitage". Georg Kerschensteiner, directeur des écoles de Munich, met en route la même année aussi son "Ecole du

Travail". Claparède publie en 1909 "Psychologie de l'enfant" et "Pédagogie expérimentale".

Cette remise en question va se manifester d'une manière plus accentuée après un autre cataclysme, celui-là beaucoup plus grave : la Première Guerre Mondiale.

A cette période, naît d'une façon concrète l'espoir de croire qu'une éducation nouvelle forme des individus capables de mettre fin aux guerres et de construire un monde meilleur.

En 1920, une association internationale qui vient de naître, la New Fellowship Education, organise à Calais un Congrès Pédagogique. La même année se crée en France une association nationale: la Nouvelle Education.

En 1921, se crée la "Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle". Le mouvement naît institutionnellement.

Caractéristiques

La théorie et l'action de ces fondateurs de l'Education Nouvelle ont été inspirées par d'autres auteurs, beaucoup plus anciens: Montaigne, Vivès, Comenius, J.J.Rousseau, Tolstoi, Locke.

Bien que loin des préoccupations scientifiques ces auteurs se sont beaucoup attachés à la notion de liberté de l'individu, à la recherche de bonheur et de gaité, à la mise en valeur de la nature, à l'activité créatrice et à la communication, etc. Cousinet appelle ce groupe d'auteurs "le courant mystique".

Parmi ces auteurs, c'est J.J.Rousseau qui a poussé plus loin ses réflexions sur l'enfance. Il était vraiment en avance par rapport à son époque et on retrouve chez lui les notions les plus chères à l'éducation nouvelle.

Ces notions vont être appliquées beaucoup d'années plus tard, après que d'autres auteurs plus systématiques et rigoureux, aient travaillé sur le plan de l'observation directe et de l'expérience pour confirmer tout cela d'une façon plus scientifique.

Selon Piaget, il y a deux hommes qui pourraient être considérés comme les véritables précurseurs de l'Education Nouvelle: Pestalozzi et Froebel.

Le premier mettra en place dans ses instituts d'étonnantes réalisations dans le sens de l'école active contemporaine.

Chez Froebel c'est surtout l'idée d'activité qui est présente, avec son matériel pédagogique divisé en séries d'exercices.

Ses héritiers, se réclamant aussi de la philosophie pédagogique de Dewey et de Claparède vont mettre en valeur les découvertes de la psychologie de l'enfant.

La valorisation de l'initiative, de la création, de l'expression, l'importance de l'affectivité, la construction de la personnalité par l'individu lui-même et l'importance du milieu sont les conceptions de base de l'Education Nouvelle.

L'éducation était, jusqu'à ce moment là, très conservatrice et ces idées nouvelles allaient entrer en conflit avec les idées traditionnelles reçues par les éducateurs.

Le centre de préoccupations sera dorénavant l'élève, l'enfant, au lieu d'être l'éducateur et sa façon d'agir.

L'école et les adultes responsables n'étaient pas préparés pour un tel changement, et c'est pour cela, d'ailleurs, que cette "révolution copernicienne" de l'éducation a connu une très forte opposition (qui a duré un certain nombre d' années).

L'apport essentiel de l'Education Nouvelle se traduit dans la découverte et la mise en application de méthodes nouvelles.

Mais l'Education Nouvelle est aussi, essentiellement, un état d'esprit pour l'éducateur et un mode de vie pour l'enfant.

Elle ne s'arrête pas à un système, un ensemble de règles, de procédés. Elle est aussi une philosophie de vie.

Cette philosophie est très liée à l'idéologie et à la politique, et surtout dans un premier temps, au moment où les mouvements ouvriers s'intéressent à l'éducation. Ils y voient un instrument d'émancipation des travailleurs.

A cette époque-là, l'Education Nouvelle suit de très près les événements politiques et sociaux, et nous voyons cette liaison dans les textes de certains auteurs de l'époque (Dewey, Blonsky, etc).

L'action de Jules Ferry pour une école publique et obligatoire (1881-1882), ouvrira le chemin pour l'enseignement laïque en France.

En 1905 la victoire de l'idéologie laïque apporte un élément complémentaire essentiel à L'Education Nouvelle: la laïcité (une seule école pour tous les enfants quelle que soit l'opinion philosophique ou religieuse des parents). Même si cette école laïque reste très traditionnelle dans ses méthodes voire dans son esprit.

Les évolutions - les institutions

Peut-être que pourrions parler d'une "deuxième vague": de nouvelles recherches et de nouvelles expériences vont enrichir et fortifier l'Education Nouvelle.

C'est là qu' apparaissent le Plan Dalton et le Système Winniteka aux Etats Unis, la méthode de travail par groupes de Cousinet en France, Le Plan de Jeu de Peter Petersen, les collectivités soviétiques dirigés par Anton Makarenko, le Plan Langevin-Wallon et la lutte de Celestin Freinet pour une éducation populaire.

D'autres courants ont aussi influencé l'Education Nouvelle : les écoles nouvelles Britanniques (comme Summerhill et Dantington Hall), le courant non directif de Carl Rogers, la Pédagogie Institutionnelle et le courant anti-école d'Ivan Illich complètent le panorama des influences les plus importantes.

Influences et idées

Les partisans de l'Education Nouvelle se sont beaucoup appuyés sur les connaissances scientifiques apportés par la Psychologie génétique , essentiellement les oeuvres de Piaget et Wallon.

Parmi les acquis théoriques de l'Education Nouvelle provenant de la Psychologie génétique nous pouvons citer :

- La mise en valeur de l'enfance comme étape importante dans la construction de la personnalité.

- L'activité, base du développement de l'enfant.

- Le milieu, aussi bien biologique que social, comme agent d'éducation et moyen de construction de l'être humain.

Ce sont notamment les études de Wallon qui orientent l'Education Nouvelle dans une perspective sociale.

La Psychanalyse avec les travaux de Freud confirme l'importance de l'enfance dans le développement de la personnalité du futur adulte y compris dans ses aspects symboliques et fantasmatiques.

La Phénoménologie (avec Merleau Ponty et Sartre) a renforcé deux thèmes, au moins :

- Le corps propre, c'est-à-dire l'idée d'unité corps-pensée, corps-sujet.

- La liberté, en tant que principe d'éducation et d'autonomie.

Une autre notion qui a été toujours très liée à l'Education Nouvelle est celle du jeu.

La mise en valeur de l'activité ludique n'est pas le fruit d'un seul auteur ; au contraire elle a été l'objet d'un enrichissement constant depuis les travaux de Huizinga et Châteauneuf.

Piaget et Wallon ont donné à l'étude du sujet un coup d'envoi plus scientifique. La Psychanalyse avec Winnicott, nous a laissé aussi sa contribution à la question.

De nos jours, les études structurelles de P. Parlebas ont apporté une analyse révolutionnaire des jeux sportifs, donnant des arguments très solides à l'Education Nouvelle pour la défense du jeu (surtout les jeux traditionnels).

L'activité ludique, la liberté, l'unité corps-pensée, le milieu, l'activité comme principe général, ne sont pas seulement des acquis théoriques, car ils s'appuient sur une pratique réelle. Cela est une idée à laquelle s'attachent beaucoup les mouvements d'Education Nouvelle : l'aller-retour constant entre la théorie et la pratique.

Les mouvements de jeunesse

Ces mouvements d'éducation active ont fonctionné dans la plupart des cas en dehors des structures institutionnelles d'enseignement, mais malgré tout leur action a toujours aidé à changer les institutions scolaires des pays où ils sont intervenus.

Parallèlement, il y a d'autres mouvements peri-scolaires qui ont été, soit influencés par l'Education Nouvelle, soit porte-drapeaux celle-là.

Ces mouvements étaient au départ des organisations des jeunes créées par des adultes et qui résultaient des concentrations urbaines de population, conséquence de la révolution industrielle.

Parmi ces mouvements de jeunesse et d'éducation populaire nous pourrions citer le scoutisme, les Francas, les CEMEA, la Ligue de l'enseignement, le GFEN et les Auberges de Jeunesse.

Les Auberges de jeunesse

En 1907 un instituteur allemand, Richard Schirrmann transforme sa classe en dortoir et accueille des groupes de jeunes, dans la Ruhr. Plus tard, il ouvre dans un vieux château la première " auberge " de jeunesse.

L'initiative est suivie, et des expériences analogues commencent en Europe et aux Etats Unis.

En 1927, sous l'impulsion de Marc Sanguier, une première auberge est ouverte en France.

Deux groupes vont naître : la Ligue Française pour les Auberges de Jeunesse et le Centre Laïque des Auberges de Jeunesse.

L'Ajisme reprend à sa façon quelques unes des pratiques du scoutisme, d'ailleurs pour les mêmes raisons que lui : camping et vie collective en plein air, comme moyens d'échapper aux pressions de la vie urbaine moderne.

Le scoutisme

Le mouvement scout naît en 1908 en Angleterre sous l'égide d'un colonel de l'Armée Britannique, Baden-Powell, qui, après ses expériences avec un groupe d'éclaireurs de l'armée, organise un stage préparatoire pour des jeunes civils.

Il connaît un succès extraordinaire, et le mouvement prend tout de suite une dimension internationale.

Trois mouvements vont naître : les Eclaireurs de France (Laïque), les Eclaireurs Unionistes (protestant) et les Eclaireurs Français (neutre).

Parmi ces groupes ce sont les Eclaireurs de France qui adhéreront plus aux principes d'éducation active.

La division par groupes d'âges et les types spécifiques d'activité (camping, pionnierisme, randonnée, etc) sont l'apport essentiel du scoutisme.

Le GFEN

Ce mouvement de rénovation pédagogique est né en 1922 à titre de section française de la Ligue Internationale pour l'Education Nouvelle.

Parmi ses fondateurs nous trouvons Wallon, Monod, Freinet, Langevin.

Pour eux l'aspect politique est liée à l'Education Nouvelle, et on ne peut les concevoir sans un équilibre entre les exigences sociales et les droits de l'individu.

Les CEMEA

Fondés en 1936, ils sont d'abord une institution dont Gisèle de Failly fut à l'origine, mais ils sont tout à la fois une association loi 1901 et un mouvement d'Education Nouvelle.

Très liés à l'origine à la colonie de vacances comme mouvement social de masse, ils commencent à former des cadres par des stages.

Au fil des années leur champ d'intervention commence à s'élargir. Ils dépassent le péri-scolaire et agissent dans le domaine de la Psychiatrie et la santé mentale, dans la formation professionnelle des animateurs, dans le domaine de la petite enfance et du troisième âge, et bien sûr dans le domaine scolaire et le milieu enseignant.

Le principal moyen d'intervention des CEMEA est la formation.

L'affirmation de la richesse des jeux traditionnels, l'importance accordée aux activités physiques de plein nature, l'accent porté sur la coopération et l'entraide sont les apports principaux des CEMEA en ce qui concerne les APS.

Témoins des préoccupations des CEMEA dans ce domaine, sont les actes de journées d'études sur l'activité ludique (1974) et sur les rythmes biologiques (1976).

Aujourd'hui

L'Education Nouvelle est elle encore vivante ? Que sont-ils devenus ces mouvements si actifs et si forts il y a quelques années ?

Quelles sont les traces qu'a laissées l'Education Nouvelle à l'école et dans le système éducatif en général ? Tous les domaines ont ils été touchés avec la même intensité ?

Des changements de société très importants se sont opérés ces dernières années. Nous assistons, perplexes, au bouleversement du monde idéologique et politique tel que nous le connaissions.

Le développement des nouvelles technologies et la massification, la facilité d'accès à toute cette nouvelle culture scientifique dépassent la capacité d'étonnement de l'homme moyen.

Croire que tout cela n'a pas d'influence sur l'éducation et sur la théorie et pratiques pédagogiques serait très naïf.

Les militants de l'Education Nouvelle se demandent aujourd'hui comment s'adapter a ces transformations sans travestir leurs idées.

Rester fidèles à certain principes dans un monde tellement instable est difficile

Les valeurs conservent leur actualité, mais elles doivent aussi évoluer pour être actuelles et pertinentes, et par rapport à cela, les mouvements qui défendent l'Education Nouvelle n'ont pas toujours pu accompagner ces changements de société.

Certains pourraient dire qu'il y a beaucoup a faire encore, ce qui est vrai, mais il faut reconnaître les progrès faits dans le domaine scolaire et péri-scolaire depuis les premiers questionnements et les premières actions concrètes des partisans de l'Education Nouvelle.

Essayons de voir maintenant ce qui se passe dans le domaine de l'éducation physique et l'enseignement des APS à l'école.

CHAPITRE II

SUJET ET METHODES

Notre cadre théorique général étant maintenant mieux cerné, nous allons aborder la thématique et la méthode.

Sujet

Notre thématique générale est, donc l'Education Nouvelle et notre propos, spécifique au domaine des STAPS, est d'essayer de déterminer les interrelations entre l'Education Nouvelle et l'éducation physique.

Dévoiler cette problématique ne semblait pas facile au départ, surtout en sachant que c'est toujours très difficile de saisir la réalité telle qu'elle est, avec toute sa complexité et tous les éléments différents qui sont liés à notre sujet.

De quelle manière incorporer des données autour d'un sujet qui n'est pas facile à mesurer ? Où et comment obtenir un minimum d'informations nécessaires ?

Après quelques tâtonnements dans la période préparatoire de notre recherche, nous avons pensé qu'il serait très important d'avoir l'avis, l'oeil critique et expérimenté de quelques acteurs de l'EP de nos jours.

Cela nous permettrait de trouver plus d'éléments de travail, et de voir quel était le discours d'un certain nombre de représentants de l'EP Française d'aujourd'hui.

Il faudrait dire que cela est seulement la première étape d'un vaste projet. Après cette première étape de travail sur le discours nous irons voir ce qui se passe sur le terrain, en faisant passer de questionnaires aux professeurs qui travaillent avec des enfants ou adolescents et éventuellement avec l'observation directe de séances d'EP.

Aborder le sujet par le discours nous semblait plus facile et plus riche pour une première approche. Elle pouvait déboucher sur des pistes intéressantes qui enrichiraient notre réflexion et la création de nos outils de travail lors de la deuxième étape.

Méthode

Pour recueillir les données nous avons décidé de travailler avec l'entretien semi-directif comme méthode. Nous croyons que cet outil, est la manière la plus adéquate de nous approcher du sujet, puisque qu'il permet de mieux saisir une réalité complexe et très diversifiée.

L'entretien est un puissant outil de recueil de données au service de recherches en sciences humaines et sociales et son emploi se généralise de plus en plus depuis quelques années.

Il est très utile quand il s'agit de connaître les attitudes et les perceptions des interviewés et quand on a besoin de s'informer directement et recueillir des renseignements de première main.

De plus, la simplicité de manipulation et l'économie d'argent et de temps au niveau de sa réalisation, donnent une idée des avantages que suppose le choix de l'entretien comme outil méthodologique de travail.

D'après Festinger et Katz, l'entretien sert à deux fins:

1) "Il doit traduire les objectifs de recherche en questions particulières"

2) "Il doit aider l'interviewer à bien disposer le sujet à communiquer les renseignements qu'on attend de lui"¹

C'est dans cet esprit que nous avons essayé d'utiliser l'entretien pour notre recherche.

A partir de cette décision, nous avons construit un guide d'entretien composé de sept questions.

¹L. Festinger et D. Katz, " Les méthodes de recherche dans les sciences sociales ", tome II, Presses Universitaires, 1963.

Ce guide d'entretien a été modifié un peu lors des premiers entretiens (nous avons ajouté une question), mais nous avons conservé la même structure, sans changements, jusqu'à la fin du travail.

Les entretiens se sont déroulés généralement sur le lieu de travail des interviewés et leur durée moyenne a été de 40 minutes, avec un minimum d'une demie heure et un maximum d'une heure. Ils ont été enregistrés intégralement au magnétophone, et dans une deuxième phase, entièrement retranscrits pour faciliter le traitement des données.

La sélection de nos interviewés s'est faite de façon rigoureuse et selon les critères suivants.

Ils devaient être des professeurs d'EPS diplômés, avec une certaine expérience sur le terrain et une certaine formation théorique. Il s'avérait important aussi, qu'ils aient de l'expérience dans la réflexion et la recherche, et dans la formation des formateurs.

Il était souhaitable qu'ils aient écrit des mémoires, des articles ou des livres. Cela dit, parce que nous travaillons sur le discours, il était plus enrichissant d'aller voir des gens qui pourraient nous apporter leur raisonnement critique, c'est-à-dire des personnes qui sont d'ailleurs habituées à produire à l'écrit ou à l'oral et qui peuvent exprimer leur pensée en toute clarté. Par cette réflexion notre intention n'est surtout pas de mépriser les praticiens du terrain qui peuvent être aussi très clairs.

Ils devaient avoir aussi, une vision claire du sujet qui nous concerne.

Nous avions au départ une longue liste des interviewés possibles qui a été réduite ultérieurement pour des motifs opérationnels: les entretiens se sont avérés beaucoup plus riches que prévu.

Nous savons que d'un point de vue méthodologique, il est toujours conseillé de faire un minimum de dix entretiens. Conscients de cela , mais croyant avoir aussi beaucoup de données grâce à la richesse et la diversité de nos entretiens, nous en avons réalisé finalement sept.

Nous avons pris cette décision en raison également d'une contrainte de temps qui nous empêchait d'élargir d'une façon importante le recueil de données et nous obligeait à commencer à traiter rapidement les résultats.

Après avoir choisi la méthode pour recueillir des données, il fallait choisir une méthode pour traiter tous ces résultats.

L'analyse de contenu nous a paru être la méthode qui se prêtait le mieux à travailler ces entretiens dans toute leur richesse.

L'analyse de contenu est un outil qui s'est beaucoup affiné ces dernières années, et qui a pris aujourd'hui un statut scientifique à part entière.

L'analyse de contenu existe depuis plus de trois décennies, durant lesquels les chercheurs l'ont testée et l'ont soumise à des épreuves méthodologiques et empiriques de tout type.

A vrai dire, elle n'est pas un outil, sinon un ensemble d'outils, d'instruments méthodologiques qui s'appliquent à de discours extrêmement diversifiés.

L'analyse de contenu permet à la fois d'enrichir le tâtonnement exploratoire et de prouver des choses. Ses techniques sont polyfonctionnelles et peuvent revêtir plusieurs formes selon le type de "parole", de discours qu'on choisit et selon le type d'interprétation que l'on veut faire.

L'élément essentiel de ces techniques est l'inférence. L'analyste va inférer (déduire de manière logique) des connaissances à partir d'indicateurs, quantitatifs ou non, qu'il va tirer du traitement des messages qu'il manipule.

Comme dit Bardin dans son ouvrage de référence l'analyse de contenu "est une entreprise patiente de dés-occulation " ¹

L'analyste doit comprendre le sens de la communication, mais aussi il doit faire une " double lecture " pour aller vers une autre

¹ L. Bardin, " L'analyse de contenu ", PUF, 1977.

signification. L'inférence, est donc la procédure intermédiaire qui permet le passage de la description à l'interprétation.

L'analyse de contenu appliquée à l'EP peut être une précieuse source d'enseignements, comme cela a été démontré par plusieurs auteurs qui l'ont utilisée avec succès.

Les interviewés

Les personnes interviewés ont été, par ordre alphabétique :

- BUSSERY, Marie. Professeur à l'UFR-STAPS de l'Université Paris V. Mémoire INSEP (1987) sur " Classes promotionnelles athlétisme : bilan et perspectives " .

- FARGET, Marylou. Professeur à l'UFR-STAPS de l'Université Paris V. Membre du groupe Sports-co de l'Amicale de l'EPS. Membre du comité de rédaction de la revue DIRE en APS.

Co-auteur de " Handball ", avec Margueritte Viala, dans " L'enfant et les activités physiques et sportives ", mémento CPS-FSGT, Armand Colin, 1975.

- FOUQUET, Gérard. Professeur à l'UFR-STAPS de l'Université Paris V. Thèse de Doctorat sur l'enseignement du judo. Directeur de thèse : Jacques Ulmann.

- GROSGEORGES, Bernard. Chercheur à l'INSEP. Mémoire INSEP (1980) sur " Analyse des comportements tactiques en basket -ball " . Mémoire pour le DEA " L'entraînement mental à la résolution de problèmes tactiques en sports collectifs (basket-ball " , Université Paris X Nanterre, 1984.

Auteur de " Observation et entraînement en sports collectifs".INSEP Publications, 1990.

Co-auteur de " L'entraîneur de basket-ball , connaissances techniques, tactiques et pédagogiques ", Vigot 1985 (avec Gérard Bosc). " Guide pratique du basket- ball ", Vigot, 1982 (avec Gérard Bosc).

- MARCHAL, Jean Claude. Professeur à l'IUFM de Nancy. Ancien responsable du secteur Activités physiques des CEMEA. Membre des

groupes " Jeu et pratiques ludiques ", " Jeux, vie physique et sports " et " Canoe-kayak " des CEMEA.

Auteur de : " Jeux traditionnels et jeux sportifs : bases symboliques et traitement didactique ", Vigot, 1990.

Co-auteur de : " Aux 4 coins des jeux " (avec G.Guillemard, C.Parent, A.Schmitt, P.Parlebas). Eds. du Scarabée, 1984. et " Le boustrophédon : jeux de plein nature-grands jeux ".(avec A. Boulogne, G.Guillemard, A.Schmitt) Eds. du Scarabée, 1974.

-MARSENACH, Jacqueline. Responsable de l'unité de recherche " Didactique de l'éducation physique et sportive" à l'INRP Thèse de Doctorat en Sciences de l'Education, Université Paris V. Directeur de thèse : Antoine Léon.

Auteur de " EPS : Quel enseignement ? " Editions INRP, année 1990. Auteur de plusieurs articles dans la revue EPS.

Co-auteur de : " Volley-ball ", (avec Francis Druenne), dans l'enfant et l'activité physique et sportive, mémento CPS-FSGT, Armand Colin, 1975; " Vers un volley-ball total" (avec D. Dumontaux), FSGT, 1971; " L'évaluation formative en EPS dans les collèges " (avec R. Merand), rapport scientifique INRP, 1987.; " Didactique de l'EPS, spécial innovation " (ouvrage collectif), CRDP Dijon, 1991.

-RENOUX, Yves. Formateur permanent à la FSGT. Monographie ENSEPS (1969) " Réactions au milieu aquatique au cours de la première enfance " (avec P. Abert, D. Ott, M. Dupont, J.P. Levier), étude comparative réalisée sous la direction de J. Vallet, Professeur à l'ENSEPS.

Auteur de plusieurs articles dans la revue DIRE en APS.

Les entretiens ont été réalisés :

B. Grosgeorges : à l'INSEP, 11, Av. du Tremblay, Paris, le 23 mars 1992.

Y.Renoux : à la FSGT, 14-16 rue Scandici, Pantin, le 26 mars 1992.

M.Farget : à l'UFR-STAPS Paris V, 1, rue Lacretelle, Paris, le 2 avril 1992.

M.Bussery : à l'UFR-STAPS Paris V, le 2 avril 1992.

G. Fouquet : à l'UFR-STAPS Paris V le 18 mai 1992.

**J.C. Marchal : au Centre de la Caisse Centrale d'Activités Sociales ,
41, rue de la Plage, Plougasnou, Bretagne, le 29 mai 1992.**

J. Marsenach : à l'INRP, 29 rue Ulm, Paris, le 9 juillet 1992.

CHAPITRE III

PANORAMA D'ENSEMBLE

Du sujet aux hypothèses

Il y a une année, lorsque nous avons commencé à travailler sur l'idée d'analyser la relation entre l'EPS et l'éducation active, nous avons seulement quelques éléments de réflexion en tête qui bouillonnaient de manière désordonnée.

Nos réflexions au départ étaient centrées sur l'idée que, même si on a beaucoup parlé d'éducation active, aujourd'hui on travaille avec de méthodes dites " traditionnelles ", et le débat a été laissé de côté.

En même temps, apparaissent d'autres problèmes liés à tout cela : il nous semble qu'aujourd'hui, on donne plus d'importance aux contenus qu'aux méthodes.

Nous nous demandons, avec Pierre Parlebas, si " à trop vouloir discourir sur la physiologie , la neuropsychologie ou la sociologie, les établissements d'EP et de sport n'ont-ils pas oublié d'explorer, sur un mode scientifique, leur propre champ de pertinence ? " , et si "les recherches sur les activités physiques et sur l'action motrice leur paraîtraient-elles mineures ou indignes ? " ¹

Il nous semble qu'une tendance actuelle, majoritaire, de l'EP française veut aller vers l'approfondissement de certaines connaissances scientifiques, vers l'étude des contenus et des processus, et qu'elle oublie l'importance du " comment enseigner ".

Même si, dans certains cas, on étudie le comment enseigner, cela se fait d'une façon tellement inintelligible pour la plupart de praticiens, tellement méticuleuse, que le poids de cette technologie écrase la spontanéité et la liberté de l'acte éducatif.

¹ P. Parlebas, Didactique et logique interne des APS, revue EPS n°228 , mars-avril 1991, p. 13.

La lecture de documents complémentaires à cette problématique nous a permis d'aller un peu plus loin, en rencontrant une opposition qui semble diviser les acteurs de l'EP française d'aujourd'hui : pédagogie-didactique.

Approfondir ce point n'était pas notre objectif au départ, mais nous croyons que cela touche de très près notre sujet.

Il nous semble que quand la didactique tend à prendre la place de la pédagogie, avec tout son vocabulaire technique et ses stratégies " efficientistes ", elle laisse moins d'espace à la remise en question des méthodes d'enseignement et de la place de l'élève dans la relation enseignant-enseigné.

En revenant sur le sujet central, nous pouvons dire qu'on connaît le rapport étroit entre les méthodes d'éducation active et les autres branches de l'enseignement.

Nous pourrions nous demander si les méthodes actives ont suivi le même parcours dans l'EP que dans l'éducation en général et voir s'il n'y pas eu de régression au niveau de méthodes actives.

Or, cette question sur le présent, sur notre réalité d'aujourd'hui, implique aussi de se poser des questions sur le passé.

Il nous semble intéressant de savoir comment et quand les méthodes d'éducation active sont arrivées dans le domaine de l'EP (dans le cas où elles seraient arrivées) .

Il est important aussi, de se poser la question du rapport entre la théorie et la pratique. C'est-à-dire, d'essayer de savoir s'il s'agit seulement d'un discours ou si sur le terrain les professeurs pratiquent les méthodes d'éducation active.

Nous allons essayer de clarifier notre principal point de travail : ce qui se passe aujourd'hui, où en sommes nous enseignants d'éducation physique par rapport à l'Education Nouvelle.

Le problème de la terminologie employée

Au début de notre recherche, le mot méthodes actives c'était celui que nous employions le plus souvent par rapport à notre sujet d'étude.

Le guide d'entretien a été réalisé justement avec la mention aux méthodes actives.

Après, au fur et à mesure que notre travail avançait, nous nous sommes ~~rendus~~ aperçu qu'il aurait été plus pertinent de parler d'Education Nouvelle ou d'éducation active , qui étaient, en tout cas, de mots plus générales et plus vastes.

Notre erreur a eu pour origine par le fait que au départ, nous voulions voir ce qui se passait au niveau pratique, quels types des méthodes ou de stratégies pédagogiques sont appliqués dans les séances d'EP. C'est là, que nous avons commencé à utiliser le terme " méthodes actives " .

Comme les entretiens étaient déjà en cours de réalisation, nous avons préféré garder les questions avec cette terminologie, et laisser aux interviewés l'initiative de préciser leurs propos ou de faire des différenciations.(voir dans chapitre IV, Les réponses, Question 1a).

Finalement, nous croyons que Education Nouvelle, éducation active, et méthodes actives ne sont pas des synonymes, mais qu'ils renvoient tous à l'idée du même courant pédagogique qui fait partie de notre sujet d'études.

Vous allez donc voir, ces termes employés tout au long du texte de manière indistincte.

Des hypothèses aux questions

Affiner nos préoccupations nous a permis de passer à la création et à l'écriture du guide d'entretien. Celui-ci, était au départ formulé de la manière suivante.

1) Comment les méthodes actives sont elles arrivées dans le domaine de l'EPS ? Relance : Est-ce que l'EPS est un lieu d'innovation ?

2) A partir de quand commence-t-on à parler de méthodes actives en EPS ? Quelle autre dénomination a t-on utilisée ?

3) Quelles sont, à votre avis les méthodes actives qui ont influencé l'EPS ? Sous quelle forme ?

4) Relances : Où ? Comment ? Qui ? Pendant combien de temps ?

5) Ce qu'on fait aujourd'hui : à votre avis, est-ce une pratique ou un discours théorique ?

6) La recherche sur les contenus et les processus a-t-elle pris la place de la recherche sur les démarches et les méthodologies d'enseignement ?

7) Aujourd'hui, à votre avis, où en est-on par rapport aux méthodes actives ?

La question numéro 4 étant des relances, n'a pas été toujours utilisée, et dans certains cas, les interviewés ont répondu à la question 3 a été répondue par les interviewés avec la 2 (à cause de sa relation très proche).

Après avoir fait deux entretiens, nous nous sommes rendu compte, qu'il aurait été mieux de demander aux interviewés quelle était leur définition des méthodes actives. C'est pour cela que nous avons ajouté, en guise d'introduction, la question 1a) : Qu'est-ce pour vous, les méthodes actives ?

Notre guide d'entretien a eu pour but d'essayer de nous donner des éléments qui pourraient permettre de suivre le parcours, l'interrelation des méthodes actives et de l'EP, pour mieux comprendre notre réalité d'aujourd'hui.

Les quatre premières questions font donc référence à l'aspect historique, prenant comme point de départ l'apparition de la notion de méthodes actives en éducation physique.

Avec les trois dernières questions, nous voulions dévoiler la situation actuelle à travers les différents points de vue de nos interviewés.

L'utilisation du guide d'entretien

Pendant le déroulement des entretiens nous avons répété les questions à tous les interviewés de la même façon et dans le même ordre.

Dans certains cas, il n'a pas été nécessaire de poser certaines questions, puisque les interviewés ont répondu avant que nous leur posions la question pertinente.

Il y a eu également des situations où ils englobaient dans la réponse à une question, la réponse à deux ou trois autres.

Les relances ont été très utiles à certains moments, selon la loquacité et la clarté des réponses de l'interviewé.

C'est pour cela que quelquefois nous avons utilisé beaucoup de relances et dans d'autres cas, presque aucune.

Malgré quelques détails de construction linguistique ou de formulation des questions que nous aurions pu améliorer, le guide d'entretien s'est avéré très utile et efficace pour obtenir l'information qui nous intéressait.

Maintenant, et après le temps écoulé, nous voyons aussi l'intérêt qu'aurait pu avoir le fait d'ajouter une question prospective, comme par exemple : comment voyez vous l'avenir des méthodes actives en EP ?

Allure générale du corpus

Les entretiens ont duré entre une heure et trente minutes minimum, avec une durée moyenne de 43 minutes (tableau 1).

Pour relever cet aspect quantitatif, nous avons utilisé au départ comme unité de comptage la page (1 page, 1/2 page, un quart de page, etc) et puis le nombre de lignes. Finalement nous avons retenu seulement le nombre de lignes, puisqu'il nous semble être l'unité la plus précise de comptage des deux.

Par rapport aux entretiens nous avons eu un problème technique lors de la réalisation du 6ème entretien.(J. C. Marchal). Notre magnétophone n'a pas marché, et nous nous en sommes aperçu à la fin de l'entretien.

Malgré tout, la prise de notes a sauvé l'essentiel de l'information. Mais le fait de ne pas avoir la totalité des mots nous empêché de faire

les analyses quantitatives où le comptage détaillé est essentiel, surtout si nous voulons respecter la rigueur scientifique de notre recherche.

Allure des réponses

Une longueur proportionnelle à la durée d'enregistrement s'est retrouvée sur le papier lors de la transcription textuelle. L'entretien qui occupe le plus d'espace a fait 241 lignes et celui qui en a occupé le moins, 135 lignes.

La longueur moyenne des entretiens a été de 196,16 lignes.

La réponse qui a occupé le plus de place est la numéro 7, avec une moyenne de 46,5 lignes

Nous croyons que cela est en relation avec le fait que c'est la dernière question, qu'elle est un peu une question de synthèse et que les interviewés ont trouvé la possibilité de faire une conclusion générale. C'est en même temps une des questions où il y a le moins d'écart entre la réponse la plus longue et la plus courte.

La réponse à la question numéro 4 a été celle qui a occupé le moins de place avec un écart compris entre 2 et 20 lignes et une moyenne de 8,25 lignes.

Nous croyons que c'est dû au fait que ce sont plutôt des relances qui sont en rapport avec les questions 1,2 et 3 et qu'elle n'est pas une question à part entière.

Sans compter ces deux questions, le reste des réponses ont des moyennes qui oscillent entre 18 lignes (question 3) et 37,75 (question 2). La longueur moyenne générale de réponses donne 26,62 lignes.

TABLEAU N°1 : ALLURE GENERALE DU CORPUS

Interviewé Question	1 Grosgeorges	2 Renoux	3 Farget	4 Bussery	5 Fouquet	6 Marsenach	Moyenne générale
1a	Question non posé	Question non posé	9,6% 13 lignes	9,10% 19 lignes	11,10% 20 lignes	14,40% 28 lignes	11,05 % 20 lignes
1b	18,00% 45 lignes	11,30% 25 lignes	8,14% 11 lignes	14,40% 30 lignes	7,20% 13 lignes	13,90% 27lignes	12,25% 25,16 lignes
2	7,40% 18 lignes	32,50% 72 lignes	4,40% 6 lignes	16,90% 35 lignes	10,60%		14,36% 32,74 lignes
3	9,50% 23 lignes	20,80% 46 lignes	5,18% 7 lignes	4,80% 10 lignes	10,60% 19 lignes	4,12% 8lignes	9,16% 18,83 lignes
4	2,40% 6 lignes	0,90% 2 lignes	3,70% 5 lignes			10,30%	4,30% 8,25 lignes
5	19,90% 48 lignes	9% 20 lignes	21,40% 29 lignes	23,10% 48 lignes	8,90% 16 lignes	8,70% 17 lignes	15,10% 29,66 lignes
6	19% 46 lignes	6,70% 15 lignes	12,50% 17 lignes	12,07% 25 lignes	43% 77 lignes	16,40% 32 lignes	18,30% 35,33 lignes
7	22,80% 55 lignes	18,50% 41 lignes	34,8% 47 lignes	19,30% 40 lignes	18,90% 34 lignes	31,90% 62 lignes	24,30% 46,5 lignes
Durée de L'entretien	1 heure	45 minutes	30 minutes	40 minutes	30 minutes	40 minutes	40 minutes
Longueur de l'entretien	241 lignes	221 lignes	135 lignes	207 lignes	179 lignes	194 lignes	

Nous aurions voulu tirer quelques conclusions de cette première approche quantitative, mais l'hétérogénéité des résultats ne nous permet pas de le faire.

En principe, il n'y a pas de coïncidences importantes au niveau de l'extension de réponses qui pourraient nous permettre d'associer certains interviewés entre eux, où de les confronter .

Peut être un autre type d'analyse plus approfondie, dans un deuxième temps pourrait apporter un autre point de vue différent et nous permettre de tirer de conclusions plus générales.

CHAPITRE IV

PRESENTATION A PLAT DES RESULTATS

Les entretiens ont été très riches et très diversifiés, avec des réponses parfois divergentes et parfois concordantes.

Nous allons maintenant présenter une synthèse de toutes les réponses des interviewés, pour essayer d'avoir un panorama général. Nous allons reprendre la guide d'entretien question par question en essayant de regrouper les réponses pour garder l'essentiel des opinions des interviewés.

Les réponses

Question 1a) Que sont, pour vous, les méthodes actives ?

Tous les interviewés sont d'accord pour définir les méthodes actives comme celles qui essaient d'impliquer la responsabilité des élèves, pour qu'ils soient acteurs de leur propre formation.

Ce sont des méthodes centrées sur l'activité déployée par l'apprenant, et où l'on part de cette activité et du projet de l'enfant. C'est-à-dire où l'on fait appel à l'action de l'élève.

Malgré les coïncidences générales dans les réponses, deux interviewés font la différence entre méthodes actives-méthodes nouvelles, et éducation active-Education Nouvelle. Pour le premier interviewé l'éducation active " souligne l'activité propre de l'enfant et non de l'adulte " et Education Nouvelle " met plutôt l'accent sur le rapport avec le milieu, la confiance mise dans l'enfant, dans ses potentialités " . La notion Education Nouvelle serait donc plus large pour lui que la notion d'éducation active.

Pour le second les méthodes actives constituent le courant qui a essayé de rendre l'enseignement moins étranger à l'élève, de mettre l'élève au centre des préoccupations et les méthodes nouvelles sont les tentatives pour s'appuyer sur les connaissances disponibles,

notamment en ce qui concerne la psychologie de l'enfant. Pour cette personne, les méthodes actives ont précédé les méthodes nouvelles.

Donc, à priori, il y aurait une coïncidence entre ces deux interviewés dans le sens où l'Education Nouvelle serait un concept plus vaste que l'éducation active. Cette dernière mettrait au centre l'enfant et la première serait plus axée sur l'activité et l'enseignement.

Question 1b) Comment les méthodes actives sont elles arrivées au domaine de l'éducation physique et sportive ?

La plupart des interviewés situent la date d'apparition des méthodes actives en EP entre les années 60 et 70, avec quelques références à l'année 65 et une aux années 50.

Ils lient cette évolution à plusieurs phénomènes :

-La volonté de l'EP de se démarquer du monde sportif et de trouver une identité propre.

-La pression et le dynamisme de la nouvelle masse scolaire d'origine populaire.

-La politique sportive moderne de l'état

-L'échec scolaire, l'ennui des élèves.

-La spécificité de l'EP qui est de résoudre de problèmes par l'action.

-La réaction aux méthodes militaires, rigides et aux excès sportifs.

Un de nos interviewés n'est pas tellement convaincu que les méthodes actives ont atteint l'EP;; selon lui à ce moment là il y a eu une très forte montée des pratiques sportives qui a empêché une diffusion des méthodes actives surtout dans le secondaire.

Un interviewé lie l'apparition des méthodes nouvelles en EP, au sport en Angleterre à la fin du XIX siècle, avec Thomas Arnold, qui considérait le sport dans les collèges comme moyen de donner des responsabilités aux élèves et de favoriser leur autonomie.

Un autre de nos interviewés affirme que " dans l'Education Nouvelle on parle très peu d'EP parce que la vie physique devait faire

partie de la vie globale " .D'après lui, cette idée d'EP attachée à la vie a permis l'entrée d'autres activités physiques dans l'EP : les APPN, la danse, l'expression corporelle. L'idée de globalité est présente aussi dans d'autres entretiens.

Un de nos interviewés a souligné aussi l'importance d'un changement du regard porté sur les APS et sur la lecture de la motricité des élèves.

Question 2) A partir de quand commence t-on à parler des méthodes actives en EPS ?

Ils situent l'apparition des méthodes actives dans les années déjà mentionnées et ils précisent différents lieux, personnes où établissements qui ont été liés au mouvement.

-Presque tous reconnaissent l'influence très directe de Piaget et la Psychologie génétique, surtout avec l'apparition de la notion de motricité active.

-Les Républiques du sport, où la parole était donnée aux élèves (mais un interviewé les mentionne aussi comme " caricature du monde adulte ").

-Le Lycée de Corbeil, où deux interviewés ont participé à l'expérience.

-Parmi le peu de références à des pédagogues ont été cités Jean Le Boulch et Pierre Parlebas.

Coincitant avec la plupart des interviewés, un parmi eux nous a résumé de la manière suivante le croisement de multiples influences qu'a subi l'EPS :

-Les mouvements de loisir (éclaireurs, CEMEA, UFCV, Francs Camarades) avec leur influence sur les APPN et les jeux traditionnels.

-Le GFEN, avec le sport de l'enfant. et le Mouvement Freinet, avec l'expression corporelle.

--Les héritiers de Jacques Dalcroze avec l'éducation rythmique et l'eutonie.

Question 3) Quelles sont à votre avis les méthodes actives qui ont le plus influencé l'EPS ?

Par rapport aux méthodes, groupes ou courants se réclamant faire de l'Education Nouvelle, ils citent dans la plupart des cas la FSGT et le Stage Maurice Baquet, ensemble appelés par un de nos interviewés. " courant sportif " , très souvent associé au nom de R. Mérand et aussi à ce qui se fait à l'INRP.

Selon un des interviewés, ce courant se contredit avec les mouvements d'Education Nouvelle plus traditionnalistes, dans le sens où, pour ces dernières, c'est l'EP de base, le corps, le jeu, les projets de l'enfant, et pour le courant sportif c'est plutôt le sport, la pédagogie par objectifs, la progression de l'enseignement.

Un des interviewés situe comme proche des méthodes actives le courant anti-sportif de J. M. Brohm qui avec ses tentatives marginales essayait de modifier les pratiques pédagogiques.

Un autre interviewé donne dans la réponse quelques dénominations que à son avis on pourrait associer aux méthodes actives : constructivisme, interaction, pédagogie par objectifs, pédagogie du contrat, pédagogie différenciée (il parle aussi de situations problèmes et de situations ludiques comme moyens qui exprimeraient des options de méthodes actives).

Question 4) Où ? Comment ? Qui ? Pendant combien de temps ?

Nous avons laissé cette question de côté pour cette partie, parce que tous les interviewés n'y ont pas répondu. Les réponses obtenues ont été intégrées dans le reste des synthèses de questions antérieures ou suivantes.

Question 5) Ce que l'on fait aujourd'hui : est-ce une pratique ou seulement un discours théorique ?

Tous les interviewés constatent le décalage existant entre la théorie, le discours officiel et la pratique.

Pour un des interviewés en particulier le fossé a tendance à s'accroître.

La plupart signalent que, dans la pratique, on est assez loin des méthodes actives et que l'enseignement traditionnel est très présent mais il reconnaissent qu'il y a quand même des professeurs qui fonctionnent au sens initial des méthodes actives, avec un esprit dynamique et créateur.

Selon un interviewé il faut entrer dans le détail de chaque niveau éducatif, et pour lui la réalité de l'EPS à l'école primaire est triste, il y a un gros écart entre les écrits et la pratique. Il continue à dire que les lycées-collèges sont très influencés par le courant sportif, par l'évaluation, l'organisation en cycles; à l'école maternelle, par contre on travaille avec la pédagogie du projet, de l'éveil.

Question 6) La recherche sur les contenus et processus a-t-elle pris la place de la recherche sur les démarches pédagogiques et les méthodologies d'enseignement?

La majorité des réponses a été affirmative, allant dans le sens qu'aujourd'hui le concept de didactique tend à prendre toute la place de la recherche en EP.

D'autres plus prudents ont affirmé qu'il y a des nombreuses recherches sur le pôle de la didactique.

Un interviewé pense qu'on est plus dans la période didactique que pédagogique de l'EPS, et qu'on pourrait appeler cette période " technocratique " .

Pour un autre interviewé tout dépend de comment on définit la pédagogie. Cette personne pense que, si la pédagogie englobe la didactique, on pourrait dire, que, en ce moment, il y a de la recherche en pédagogie. " On a laissé tomber ce qui aurait pu être en relation avec les méthodes actives " , ajoute-t-il.

Un seul interviewé a nié que la recherche sur les contenus et les processus a pris la place des démarches pédagogiques, en disant que les recherches en didactique se préoccupent aussi du statut de l'élève et du rapport de l'enseignant à l'élève. Il pense " qu'il est impossible d'espérer transformer les méthodes pédagogiques si l'on ne transforme pas corrélativement et en même temps les contenus que l'on enseigne " .

Pour cette personne l'opposition pédagogie-didactique n'a pas de sens, également pour un autre interviewé qui affirme que cette opposition " c'est un discours ", et que " la réalité est beaucoup plus nuancée ".

Question 7) Aujourd'hui, à votre avis, où en est on par rapport aux méthodes actives ?

La plupart des interviewés croient que la situation a évolué, et que la pédagogie de l'EPS d'aujourd'hui semble assez proche d'un certain nombre de références et de questions qui ont eu cours dans les pédagogies actives.

Ils pensent que les professeurs optent pour des pédagogies qu'on ne qualifie pas comme méthodes actives mais qui sont fondés sur le fait que les élèves participent à leurs propres apprentissages. Ils soulignent que, malgré ce constat positif, nous sommes massivement dans une pédagogie traditionnelle.

Certains interviewés mettent en évidence des difficultés concrètes pour la diffusion massive des méthodes actives. Les problèmes de la formation universitaire et de l'intégration de l'EP au système scolaire sont présentés pour la plupart des interviewés comme très importants. Le problème résiderait surtout dans le fait que " l'élite enseignante " met en place une démarche de sophistication distinctive plus qu'une démarche à la portée de tous les enseignants.

En relation à cela, une valorisation du discours et une perte de compétence dans la capacité à intervenir sont mentionnées assez souvent dans les réponses.

Deux interviewés signalent aussi le problème de la diversification des pratiques et la multiplicité des possibilités d'intervention qui se déploient devant les enseignants.

D'autres soulignent comme un vrai problème la crise interne des STAPS et la conséquence logique de ne pas savoir vers où va l'EPS.

Un seul interviewé est très sceptique par rapport à l'influence des méthodes actives en EP : " Elles n'ont pas vraiment leur place, on ne s'est pas rendu compte de l'intérêt que ça aurait pu avoir ".

En synthèse, donc, ils considèrent positive la relation entre les méthodes actives et l'EP, ils voient qu'aujourd'hui on reconnaît l'importance des principes de l'Education Nouvelle, mais ils considèrent que, dans la pratique, il n'y a pas beaucoup de professeurs qui les appliquent.

CHAPITRE V

APPROCHES QUANTITATIVES

Dans ce chapitre nous allons vous présenter les résultats quantitatifs de tableaux par mots clés (général et par interviewé), par tableaux de regroupement thématique des mots clés et par tableaux généraux des références théoriques . En même temps nous allons essayer d'interpréter ces résultats séparément.

Interpretation du tableau général des mots clés

Nous avons choisi, après une lecture analytique des entretiens, 23 mots clés qui nous semblent avoir une signification particulière par rapport à notre sujet et aux réponses de nos interviewés, et que nous avons retenus pour le comptage que nous allons présenter ci-dessous (tableau 2 et graphique 1).

Le comptage de mots clés en général a fait apparaître 499 occurrences.

Le mot pédagogie apparaît en tête de liste des mots clés par ordre décroissant, avec 78 occurrences. Nous croyons que cette suprématie numérique est due à plusieurs raisons :

- Le fort caractère pédagogique de notre sujet de recherche, qui fait que les interviewés sont conduits à utiliser plusieurs fois les mots en relation avec la pédagogie pour répondre aux questions.

- Chez certains interviewés, une manière de cacher leur discours réel pour ne pas avoir l'image de " didacticiens".

TABLEAU N° 2 : MOTS-CLES ET LEURS SYNGTAMES

MOTS CLES	SYNTAGMES	NOMBRES OCCURENCES	FREQUENCES EN%
PEDAGOGIE	Choix pédagogique, relations pédagogiques, procédure pédagogique, point de vue pédagogique, période pédagogique, innovation pédagogique, psychopédagogie, contenu pédagogique, méthodes pédagogiques, expérimentation pédagogique, pédagogues, pratique pédagogique, pédagogisme.	78	15,6%
SPORT	Monde sportif, pratique sportive, sportif politique sportive, activité sportive, mouvement sportif, courant sportif, modèle sportif, impregnation sportive, technique sportive, sport collectif	62	12,4%
ACTIVITE	acquisition active, appropriation active, action, participation active, motricité active, l'activité déployé par l'apprennant	43	8,6%
APPRENTISSAGE	apprenants, apprendre à se connaître, autogerer les apprentissages, que les élèves participent à leurs propres apprentissages	41	8,21
ECOLE	sélection scolaire, echec scolaire, reussite scolaire situation scolaire, système scolaire établissement colaie, scolarité	35	7,0%
DIDACTIQUE	didactisation, dimension didactique, pèriode didactique technologie didactique	29	5,8%
MOTRICITE	apprentissages moteurs, dimension motrice, fonction motrice, action motrice, activités motrices, coordination motrice, appropriation motrice	27	5,4%
PROJET	projet social, projet de l'enfant, projet du professeur	26	5,2%
EVALUATION	evaluer, evaluateur, auto-evaluation, evaluation obligatoire	21	4,2%
SOCIAL	integration sociale, socialisation, règles sociales, pratique sociale, socialement, société, categories sociales, projet social, situation sociale, vie sociale	21	4,2%
SCIENCE	neurosciences, scientifique, données scientifiques	18	3,6%
OBJECTIF	negotier les objectifs, objectifs generaux, se fixer un objectif	15	3,0%
PSYCHOLOGIE	psychopedagogie, se psychologiser, psychophysio- logie	15	3,0%
COGNITIF	fonction mentale, structure cognitive	12	2,4%
ENFANT	enfance, psychologie de l'enfant, momes	10	2,0%
JEU	jouer, situations ludiques, jeux des grands	9	1,8%
FORMATION	maîtres de conferances, cursus universitaire	9	1,8%
TECHNIQUE	techniques sportives, technologie didactique	8	1,6%
MOTIVATION	motiver, élèves moins motivés	7	1,4%
AUTOMATISATION	automaticité, automatiser des réponses, construire des automatismes	6	1,2%
APPN	activités de plein air	4	0,8%
AUTONOMIE	autonomie des élèves,	2	0,4%
IDENTITE	recherche d'identité de l'EP	1	0,2%

L'apparition en deuxième place du mot sport, avec 62 occurrences, semble avoir une signification ambivalente. Nous croyons aussi que c'est une façon d'exprimer la préoccupation pour la prépondérance du sport dans le monde de l'EP d'aujourd'hui. Dans notre cas particulier les interviewés présentent le sport comme opposé à l'éducation active, comme un écueil difficile à dépasser.

Par ailleurs, le mot sport imprègne le vocabulaire courant des professeurs d'EPS, même s'il ne veulent pas faire une allusion directe au Sport comme phénomène social complexe.

C'est pour cela que nous voyons dans l'apparition de ce mot et de toute sa famille de syntagmes une certaine ambiguïté (provenant aussi de l'ambiguïté propre au sport)

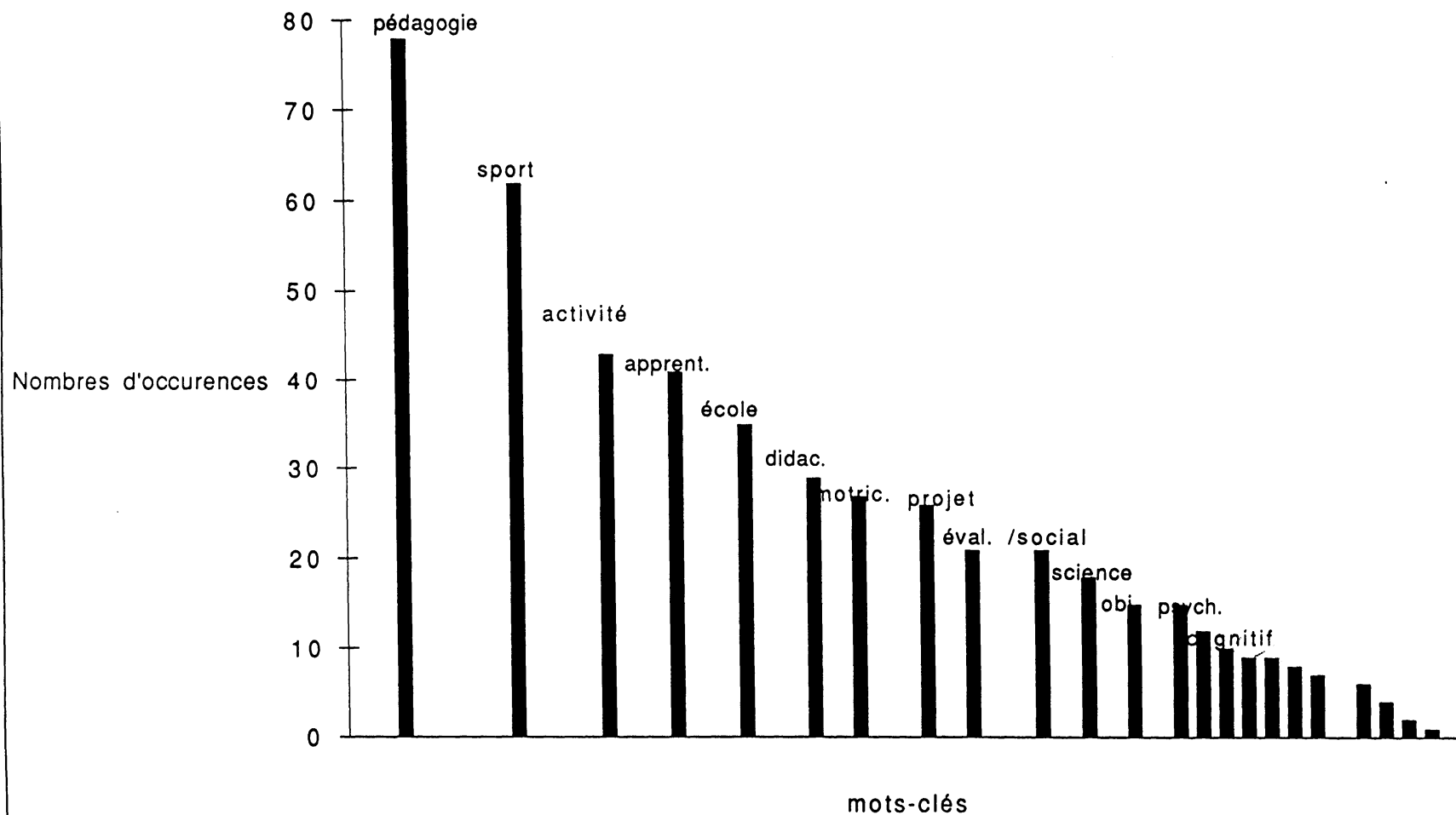
En troisième place nous voyons le mot activité, mot que nous avons compté seulement dans le cas où il n'apparaissait pas lié aux mots méthodes, pédagogie ou éducation.

Pourquoi ? Parce qu'il nous semblait normal que les mots composés pédagogie active, méthodes actives et éducation active apparaissent plusieurs fois, étant donné que c'est notre sujet de recherche. Mais aussi parce que nous introduisons ces mots déjà dans les questions, induisant les interviewés à les utiliser dans les réponses.

Nous n'avons pas compté non plus le nombre d'apparitions du mot activité quand il est présent dans le contexte APS, puisque il nous semble logique qu'il apparaisse très souvent dans ce contexte, inhérent aussi à notre sujet de recherche.

En même temps, cette manière de compter permet de différencier les apparitions du mot quand elles sont liées à l'Education Nouvelle.

GRAPHIQUE N° 1 : NOMBRE D'OCCURRENCES DES MOTS-CLES



Notre interprétation de l'apparition du mot activité en troisième place, avec 43 occurrences, semble indiquer l'importance que ce mot a pour les interviewés dans un discours où l'on parle d'Education Nouvelle. Cela met en évidence que la problématique de l'activité de l'individu est au coeur de la théorie et de la pratique des méthodes d'éducation active, surtout en ce qui concerne à la motricité.

Après le mot activité, nous trouvons 4 mots avec un nombre d'occurrences similaires, et que nous pouvons associer pour les interpréter : apprentissage, école, didactique et motricité. Cette présence d'un ensemble fortement " didactique " en tête de la liste d'occurrences nous montre comment le discours des interviewés est imprégné par des mots qui ont un rapport direct avec la didactique (voir regroupement thématique des mots clés).

Si nous faisons la somme du nombre d'occurrences de ces 4 mots, le résultat nous donne 132, soit 26,44% du total, ce qui nous permet de nous faire une idée sur le volume qu'il occupe par rapport à l'ensemble.

L'apparition en septième place du mot motricité et de ses syntagmes nous renvoie particulièrement à la relation entre Education Nouvelle, développement de l'enfant et motricité. Cela démontrerait l'importance du mot motricité dans le discours de l'EPS par rapport à celui de l'Education Nouvelle.

Ensuite, très proche, nous trouvons le mot projet (26 occurrences). Un mot qui a été toujours très lié aux courants d'éducation active, en particulier avec la pédagogie du projet.

La présence du mot évaluation avec 21 occurrences pourrait s'expliquer par rapport au mot objectif (un peu plus, avec 15 occurrences), puisque ces mots démontrent la présence récurrente du problème de l'intégration de l'EP au système scolaire dans le discours des formateurs.

Le mot social montre l'importance que donnent nos interviewés à l'aspect social en ce qui concerne l'Education Nouvelle. Science, avec 18

occurrences, témoigne du souci permanent de l'EP d'être scientifique et de tenir un discours cohérent par rapport à cette scientificité.

Les mots psychologie et cognitif (15 et 12 occurrences respectivement), signalent la relation entre la Psychologie génétique - l'aspect cognitif-, les méthodes actives et l'éducation physique.

En tête du groupe de mots qui ont moins de 10 occurrences, nous trouvons les mots enfant et jeu. Cette apparition secondaire (ou tertiaire même) dans la liste de mots clés dévoile une problématique que nous développerons dans la conclusion de ce mémoire.

La fréquence d'apparition des autres mots n'étant pas très importante, il ne nous paraît pas utile d'interpréter sa présence.

Interprétation des tableaux de mots clés par interviewé

Nous nous sommes aidés pour cette interprétation des tableaux des idées associés et opposés par les interviewés à méthodes actives (tableau 3), et nous avons essayé de croiser les résultats obtenus avec les tableaux de nombres d'occurrences des mots-clés par interviewé. Nous n'avons pas pris en compte pour cette analyse les mots clés qui figurent avec une seule occurrence.

B. Grosgeorges (graphique 2)

Chez cet interviewé nous voyons une très forte présence du mot sport, que nous mettons en relation avec le fait qu'il soit chercheur dans le domaine des sports collectifs. Mais aussi nous trouvons que, dans l'esprit général de ses réponses, le mot sport revient comme une préoccupation importante, notamment en ce qui concerne le sport envisagé comme obstacle à la mise en oeuvre d'une pédagogie active.

Motricité, mot qui apparaît en deuxième place est associé au mot sport au niveau du nombre d'occurrences, mais non au niveau conceptuel, puisque notre interviewé associe en général le mot motricité à méthodes actives.

Par contre, nous pourrions l'associer avec le mot activité qui apparaît en troisième place. Pour l'interviewé c'est la notion de motricité active, d'appropriation active du milieu qui prend une importance majeure.

TABLEAU N° 3 : ASSOCIATION-OPPOSITION

BERNARD GROSGEORGES	
Association	Opposition
Psychologie Piagetienne. Origine : se démarquer du monde sportif. Importance de la mise en situation dans l'initiation sportive. Jeu, hors scolaire, expression corporelle. Façon d'incorporer les connaissances. Pôle de la découverte. Effort à l'INRP. Composante cognitive. Experience de Catteau dans la natation.	Les institutions. Monde sportif Pôle de la recherche de la perfection, de la discipline. Motricité comme prétexte de l'appropriation cognitive (surdimension du cognitif). Effet pervers de l'évaluation. Institutionnalisation de l'EP sur le plan universitaire, retour à l'Education Nationale. Perte de la compétence à intervenir. Manque d'identité de l'EP. Pratiques qui dépassent le cadre scolaire.
YVES RENOUX	
Association	Opposition
Ouverture de l'EP sur la vie, en suivant le sport. Organisation de la classe en groupes homogènes mais hétérogènes. Années 60. Interaction, coeducation, dynamique de rôles. Activités de plein air. Mouvement Hébert. Prendre appui sur le sport, sur la fonctionnalité du sport. L'activité déployé par l'apprenant. République du Sport, Mérand. Evaluation formative, auto-évaluation. Ne pas abuser des situations (tâches) définies.	EP néo-suedoise. " Gymnastique de papa ". Formalisme de la gymnastique. Sport : apparences, démarches technicistes, de modèle, de reproduction. Les contenus qui sont dans l'enseignant. Activité pour transformer l'environnement, société. Phénomènes d'exclusion, model compétitif. Horaires d'EPS insuffisants. Echec scolaire dans l'EP. Approche technocratique de l'EP, sophistication. Tout le temps situations définies.
MARILOU FARGET	
Centré sur le sujet en train de apprendre. Ne pas négliger l'imitation, l'automatisation. Naissance : les échecs scolaires, les ennuis des élèves. Pédagogies inspirés de psychologues. Situations ludiques, de découverte, situation problème. Toutes les phases de l'apprentissage, dans la pratique : phase de la découverte seulement. Pédagogie du contrat. Cycles longs. Construire de situations problèmes.	Acquérir des nouveaux apprentissages et les stabiliser. On est massivement dans une pédagogie traditionnel. Cycles courts. Pédagogie du contrat avec des contenus très traditionnels
MARIE BUSSERY	
Association	Opposition
Animation, colonies de vacances. Partir de l'activité de l'élève. Projet de l'enfant. Ecole primaire. Courant anti-sportif. Projets des stages sportifs APPN. Pratique : quelques enseignants. Demodé, connoté (aujourd'hui en EPS). Connotation péyorative. Méthodes actives de 60-70, correspondaient aux objectifs de l'EP du moment.	Forte impregnation sportive. En EPS l'enseignant a un projet,des objectifs (projet du professeur). Activités très classiques. Aspect animation en EP. Integration au système scolaire. Didactique. Pas de remise en cause en pédagogie de l'EP depuis 1968 Notion de projet dans les Instructions Officiels. Integration au baccalaurat. Théorie : peu de place pour les méthodes actives. Peur à se mettre en question. Formation dans les certitudes.

TABLEAU N° 3 : ASSOCIATION-OPPOSITION (BIS)

GERARD FOUQUET	
<p>Action des élèves. Fin du 19ème. Sport, Angleterre, Th. Arnold. Gymnastique, exercices physiques qui permettent aux élèves sortir des écoles. Activités manueles, vie en groupe. Instructions officielles qui placent l'élève au centre de la pédagogie. Motricité active, organisante. Transformation des pédagogies actives. Systèmes d'évaluation, d'auto-évaluation. Pédagogie actuelle, proche des références des méthodes actives.</p>	<p>Exercices, gymnastique, méthode française. Science. Pas de rapport immédiat avec la didactique. Pédagogie du model, pédagogie techniciste. Pédagogies non directives, laissez faire.</p>
JEAN CLAUDE MARCHAL	
<p>Congrès internationale d'éducation active. Années 20 Idée de globalité. Scoutisme, classes promenades. Motricité de la manipulation. Développement de l'enfant. Hébertisme, liberté du milieu. Ecoles expérimentales. Colonies de vacances. Réaction aux excès sportifs. Pédagogie du projet. Instructions Officielles de 1977. Mouvements de loisirs, APPN, jeux traditionnels. Education rythmique, expression corporelle. Ce qui se fait à l'école maternelle.</p>	<p>Gymnastique rigide, " pillule medicamenteuse ". Pédagogie de l'effort, soumission aux normes adultes. Amoros, gymnastiques militaires, guerre de méthodes. Instructions Officielles de 1967 (ultra sportif). Instructions officielles de 1985 (didactisation). La pratique de l'EP aujourd'hui : Ecole primaire aujourd'hui, manque de temps et de formation. Lyceés aujourd'hui, courant sportif.</p>
JACQUELINE MARSENACH	
<p>Méthodes actives : élève au centre de préoccupations. Méthodes nouvelles : incorporer des connaissances, utilisation de la psychologie de l'enfant. Méthodes actives : raccrochés à certains auteurs. Méthodes nouvelles: relation entre science et pédagogie. Questionnements qui ont permis l'entrée des méthodes actifs en EP : apprentissage moins formelles niveau globale de la motricité Souche mère le stage Maurice Baquet. Importance de l'activité proposé. Instructions officielles de 1985 et 1986. Penseurs éclairés qui pensaient la pédagogie pour les gens qui la faisaient. Les questions de méthodes actives sont présentes depuis 1967 dans le champs de l'EPS.</p>	<p>Contestation du modèle de champion. Problème de la durée des séances. Dans la pratique, la généralité des professeurs est assez des méthodes actives. L'école avec ses contraintes d'évaluation, nombre d'élèves, emploi du temps. Difficulté de changer les pratiques. Problème de formation.</p>

Tout de suite, avec 8 occurrences, nous trouvons le mot cognitif, mot qui est en relation aussi avec motricité, dans le sens Piagetien du développement mental (étape sensoriomotrice).

Nous pouvons voir dans les mots suivants : école, évaluation et pédagogie, l'apparition de l'aspect scolaire et son influence sur l'application des pédagogies nouvelles.

Le mot social occupe une position non négligeable et montre aussi que cette problématique est présente chez notre interviewé.

Ensuite les autres mots apparaissent d'une manière très équilibrée, avec 4 occurrences pour apprentissage, jeu et psychologie, et 2 et 1 pour les autres mots.

Chez Grosgeorges il faudrait remarquer l'absence totale du mot didactique.

Y. Renoux (graphique 3).

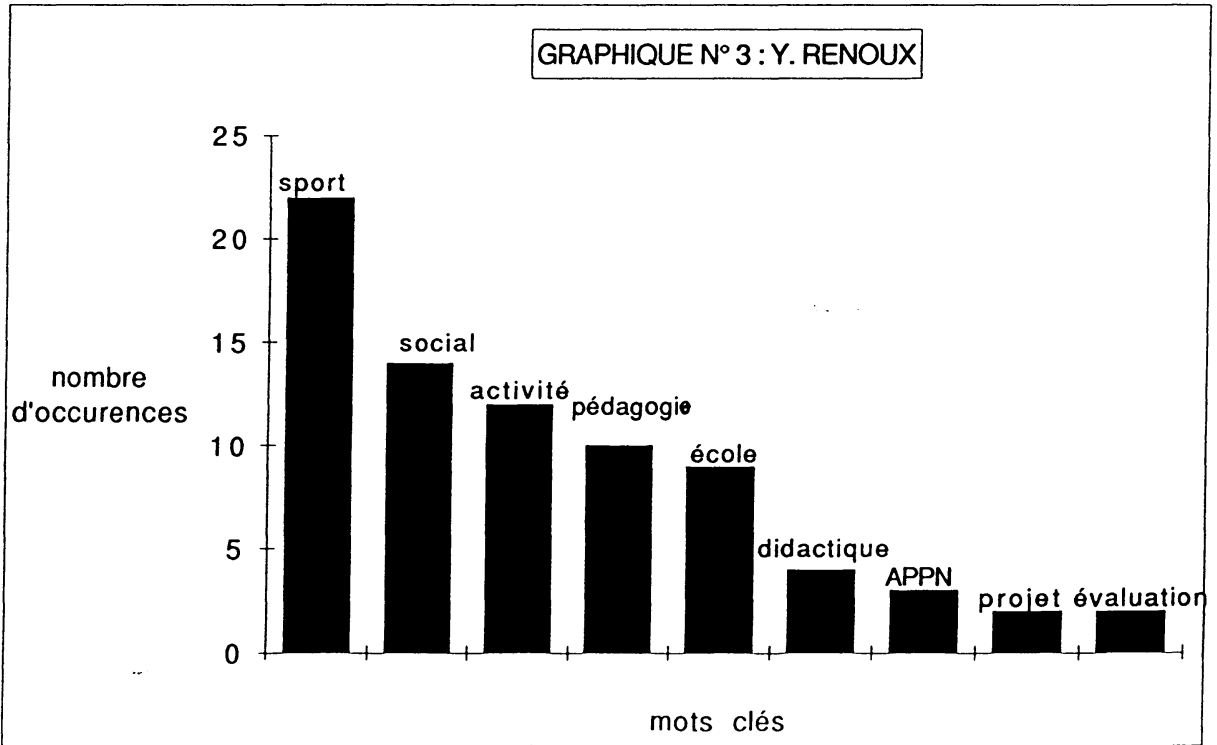
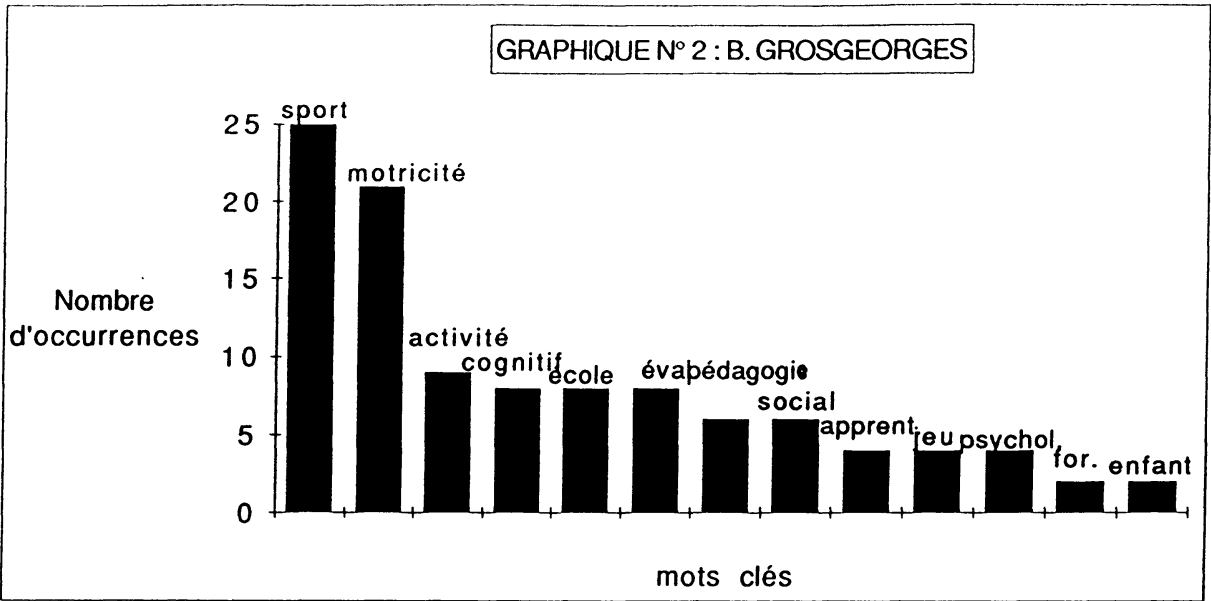
Nous voyons chez cet interviewé aussi, une très forte présence du mot sport, suivi du mot social et du mot activité.

A notre avis ces trois mots sont associés, dans la pensée de notre interviewé, puisqu'il affirme qu'on peut utiliser les activités sociales, notamment le sport, comme support pour mettre en oeuvre des méthodes actives.

Donc, nous sommes en présence d'un discours où le sport prend une place prépondérante, mais où il y a aussi une vision sociale de la réalité, et du rôle moteur de la pratique des activités physiques dans la transformation sociale.

Le mot pédagogie apparaît en tête d'un groupe de mots qui témoignent du poids de l'institution scolaire et des problèmes relatifs à l'enseignement dans notre problématique : école, didactique, APPN.

Avec moins d'occurrences nous voyons les mots projet et évaluation avec deux mentions, et aussi 4 autres mots avec une seule apparition.



M. Farget (graphique 4).

Nous observons en premier lieu, deux mots qui apparaissent avec presque le même nombre d'occurrences : pédagogie (18 fois) et apprentissage (16) et qui sont détachés d'une manière très nette du reste du groupe.

Nous pourrions interpréter de la manière suivante le couplage de ces deux mots: le mot pédagogie semble être utilisé d'une manière très technique, généralement associé aux courants pédagogiques. La forte présence du mot apprentissage confirme cette idée de l'utilisation du mot pédagogie dans un sens très lié à la didactique.

Les trois mots suivants en nombre d'occurrences confirment notre raisonnement : automatisaion, didactique, école. Le mot motivation apparait ensuite avec 4 occurrences et c'est dans cet entretien où il apparait le plus répété.

Après nous voyons deux mots du vocabulaire propre aux méthodes actives, activité et jeu. Mais aussi le mot objectif est présent avec 3 occurrences. Finalement nous trouvons 3 mots avec une seule occurrence.

M. Bussery (graphique 5).

C'est le mot projet qui apparait en tête du nombre d'occurrences d'une manière très nette (23 fois). Notre interviewé associe ce mot quasi-exclusivement au projet de l'élève. Donc elle place ce mot au centre du champ de l'Education Nouvelle.

Didactique apparait ensuite avec 13 occurrences, et nous croyons que cela dénote une certaine préoccupation de notre interviewé pour la place occupée par la didactique dans les STAPS (et d'ailleurs il l'oppose aux méthodes d'éducation active).

Après, nous voyons l'apparition des mots objectifs et pédagogie qui démontrent l'imprégnation pédagogique du discours de notre interviewé. Le mot sport, opposé par M. Bussery à l'esprit des méthodes actives, est présent également avec 10 occurrences.

Ensuite, nous trouvons les mots activité, école, apprentissage, et un peu plus bas, enfant et évaluation, avec 3 occurrences chacun. Nous constatons ici, que l'importance octroyée au système scolaire est équilibré avec la notion d'enfance et d'activité. Formation, motivation et technique sont mentionnés deux fois chacun seulement. A la fin on rencontre 2 mots avec 1 seule occurrence.

G. Fouquet (graphique 6).

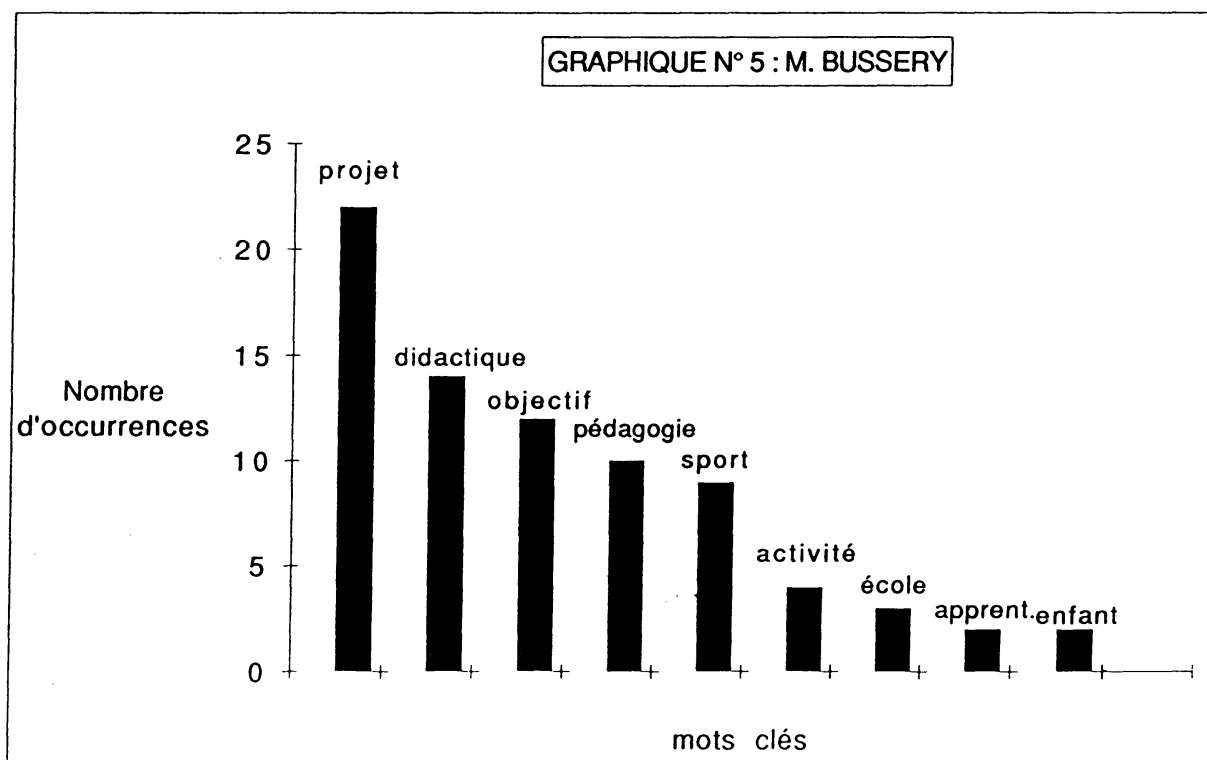
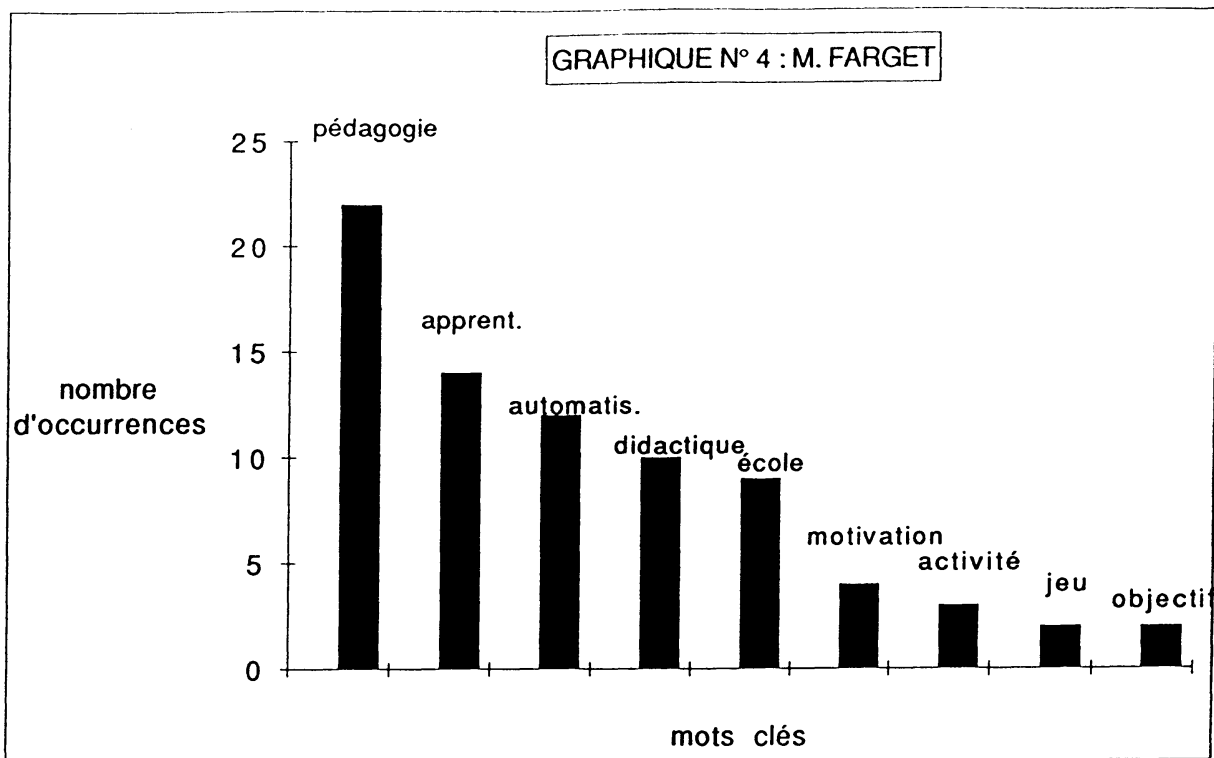
Le mot pédagogie et ses syntagmes apparaissent en tête avec 25 occurrences. Nous croyons être là en présence d'un discours à forte composante pédagogique.

Le mot science en deuxième place apparait avec moins d'occurrences (13) et nous renvoie aux préoccupations scientifiques de l'interviewé. (il nous parle surtout de la Science en général).

Le mot activité indique l'importance donnée par Fouquet à l'action de l'élève.

Nous pourrions lier les quatre mots suivants pour les interpréter : apprentissage, évaluation, cognitif et école. Il nous semble que notre interviewé ne néglige pas la présence de la didactique et de sa problématique dans le champ actuel de l'EPS, ni de l'institution scolaire. Les mots cognitifs (4 occurrences) et psychologie (3) montrent la présence de l'aspect mental dans le développement de l'individu.

Les mots didactique, jeu et sport apparaissent avec 2 occurrences chacun. A la fin il y a deux mots avec 1 occurrences chacun.



J. Marsenach (graphique 7).

Le discours de cette interviewée présente une particularité : il est très équilibré par rapport au nombre d'occurrences relevées. Il n'y a pas un ou deux mots qui se détachent du reste, comme pour les autres interviewés.

Le premier mot, pédagogie, apparaît avec seulement 8 occurrences, après nous avons un ensemble assez homogène qui oscille entre 7 et 3 occurrences par mot.

Il est curieux de constater que notre interviewée ait utilisé davantage le mot pédagogie, surtout en sachant qu'il occupe une place importante au sein de ce que l'on pourrait appeler " le courant didactique " en EPS.

Nous observons la même caractéristique que pour M. Farget : le mot apprentissage apparaît tout de suite après pédagogie, avec presque le même nombre d'occurrences. Ces deux apparitions presque égales pourraient correspondre à une association conceptuelle dans l'esprit de l'interviewée.

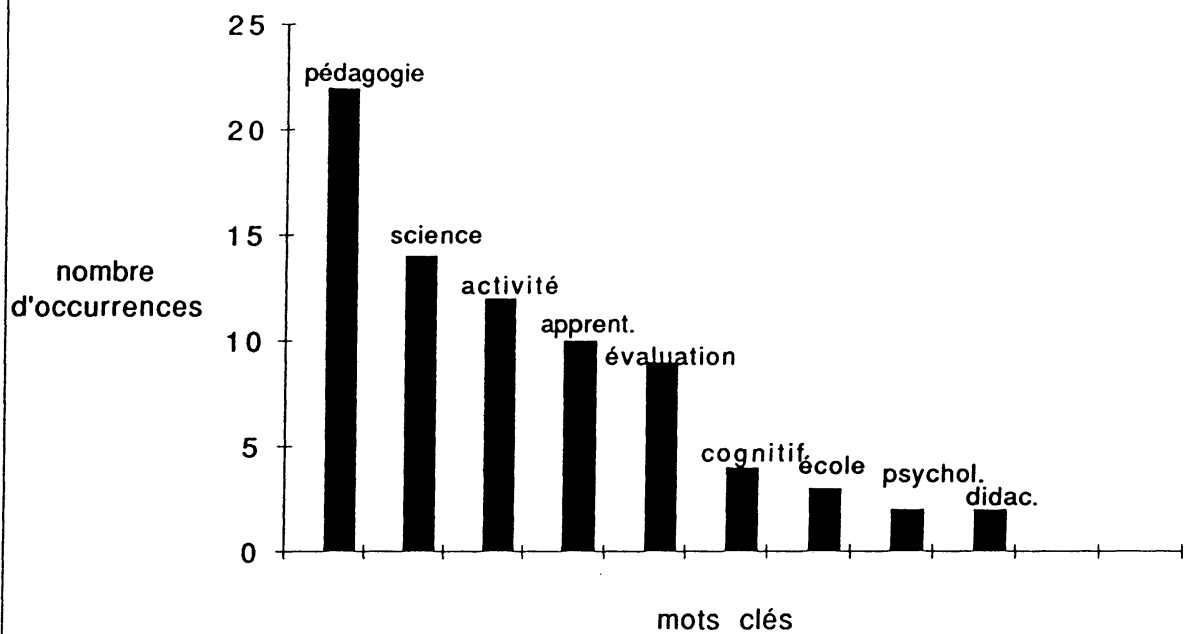
Psychologie occupe la deuxième place pour le nombre d'occurrences, et met en évidence l'importance que possèdent pour notre interviewé les apports de la psychologie génétique à l'Education Nouvelle.

Technique est le mot suivant, que nous voyons utilisé par notre interviewée dans un sens contraire aux méthodes nouvelles. Elle associe ce mot au " modèle de champion ", à l'idée de changer la manière d'enseigner les techniques du sport.

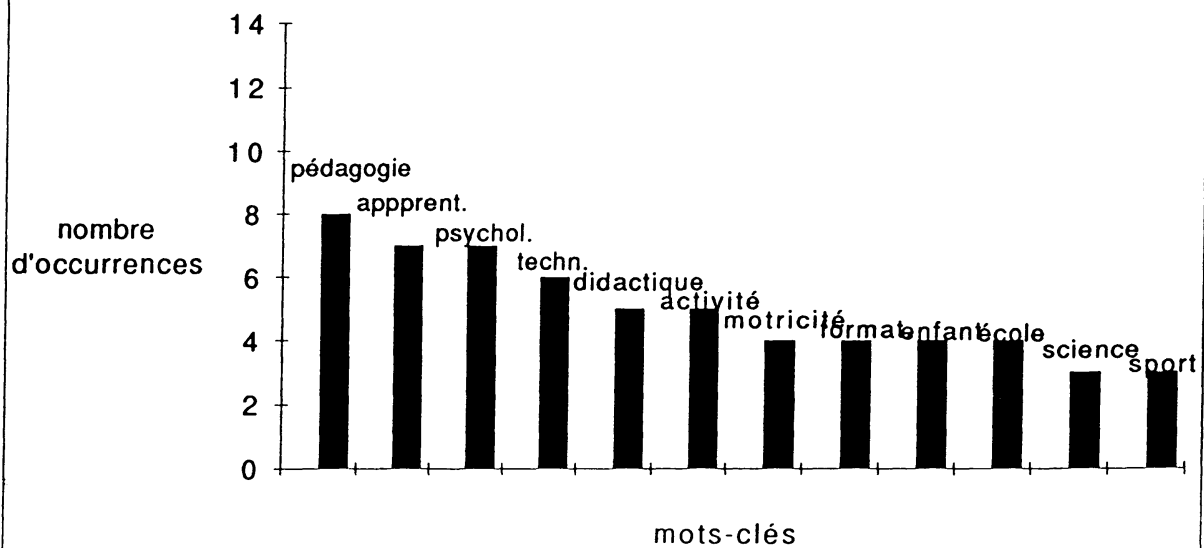
Le mot didactique, avec 5 occurrences confirme que nous sommes en présence d'un discours où l'apparition du mot didactique sous tend le refus de nier l'opposition entre didactique et pédagogie.

Les mots suivants (motricité, formation, enfant, école, science, sport), apparaissent avec soit 4 soit 3 occurrences et témoignent de l'orientation de quelques points de réflexion de notre interviewé.

GRAPHIQUE N° 6 : G. FOUQUET



GRAPHIQUE N° 7 : J. MARSENACH



Interprétation du regroupement thématique des mots

En suivant la recherche d'Henri Lamour sur l'analyse de contenu de deux textes de Demeny et Hebrard ¹, nous avons regroupé les mots clés en deux ensembles thématiques (graphique 8)..

Nous avons pris comme référence la classification thématique du texte de Hebrard faite par Lamour, bien qu'il s'agisse d'un ouvrage, et dans notre travail nous avons faits des entretiens, mais qui sont devenus de textes écrits après la transcription. La possibilité de comparer, étant donné que ce sont des discours proches dans le temps (1986 et 1992, presque contemporains), confère plus d'intérêt à notre idée.

Nous n'avons pas fait de thèmes pour regrouper les mots dans un premier temps, parce que nous avons beaucoup moins de mots clés que Lamour (23 contre 62) et nous avons classé directement nos mots dans les deux ensembles thématiques : ensemble didactique et ensemble pédagogique.

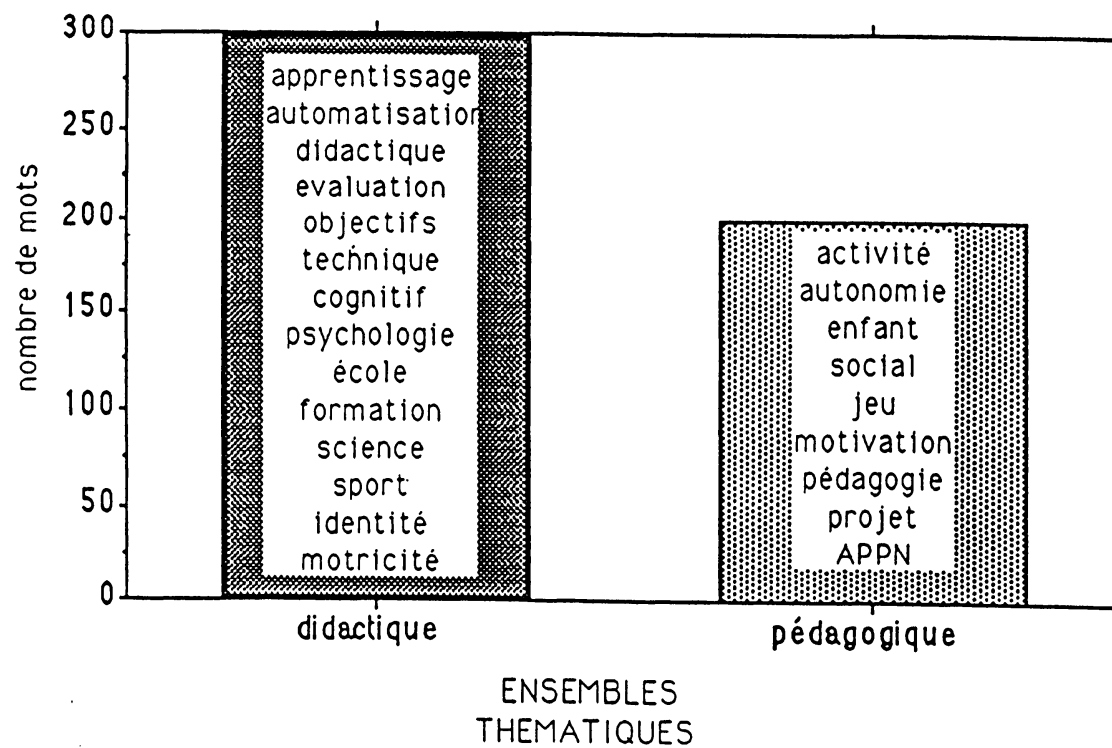
Le passage par un regroupement thématique préalable ne nous semble pas nécessaire, surtout parce qu'un premier classement peut conduire à l'erreur dans l'élaboration des ensembles. Un mot qui peut s'intégrer parfaitement dans un thème, pourrait être plus tard classé dans un ensemble qui n'est pas forcément le sien.

C'est pour cela aussi que nous gardons une certaine réserve vis-à-vis de nos résultats, surtout parce qu'il y a quelques mots polysémiques qui nous semblent difficiles de classer, dans un ensemble ou dans l'autre.

C'est le cas du mot projet, que nous avons classé avec l'ensemble pédagogique en tenant compte du fait que ce mot est utilisé par les interviewés, dans la plupart de cas, dans le sens de la pédagogie active, mais il pourrait aussi se trouver dans l'ensemble didactique.

¹ H. Lamour, " Deux photographies sémantiques de l'éducation physique : 1902-1986 ", in Revue Science et motricité n°12, 1990.

GRAPHIQUE N° 8 : REGROUPEMENT
THEMATIQUE DES MOTS-CLES



Le même cas pour le mot école qui, à priori, pourrait être classé non seulement dans l'ensemble pédagogique mais aussi dans l'ensemble didactique. Nous avons également des doutes par rapport à une ubication unique des mots formation et identité.

Ces réserves faites, nous allons néanmoins vous présenter les résultats car il nous semble y avoir d'intéressantes interprétations possibles.

Dans l'ensemble pédagogique nous avons classé 9 mots, avec 200 occurrences, soit 40,08% du nombre totale d'occurrences.

Dans l'ensemble didactique nous avons classé les 14 mots restants, avec 299 occurrences, soit 59,91% du total.

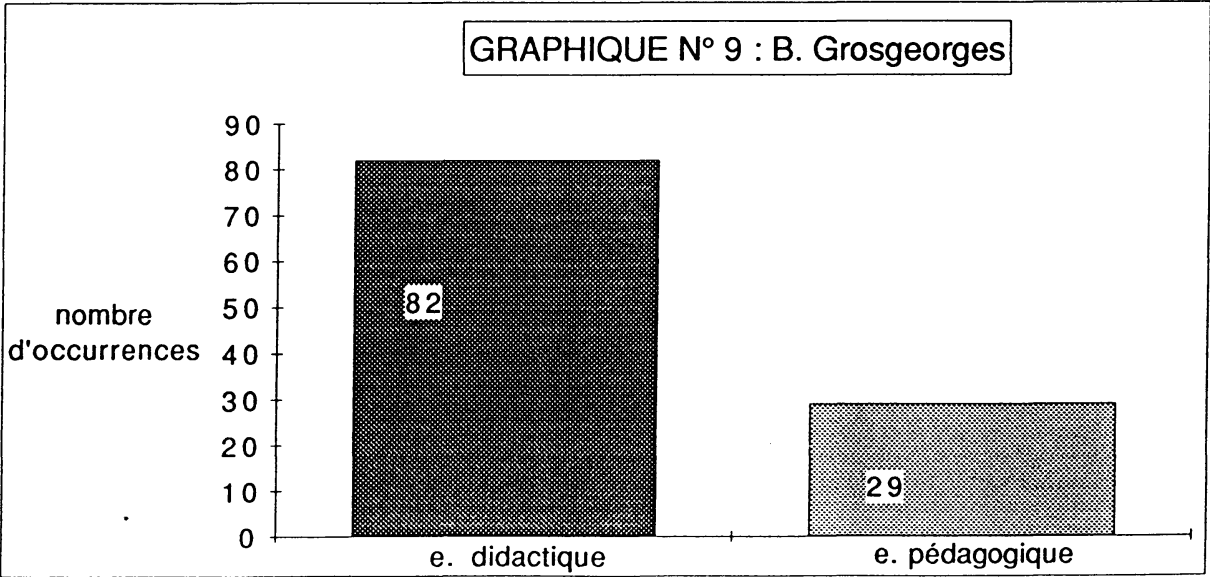
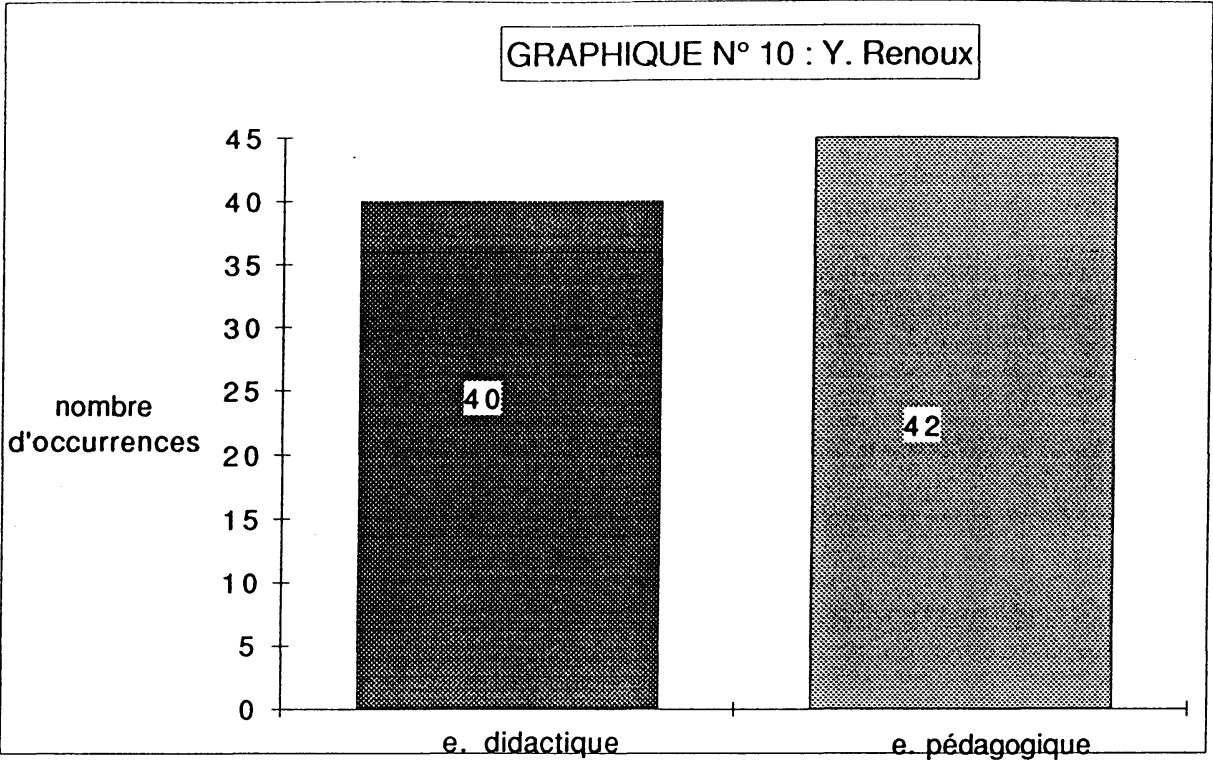
En dépit des differences méthodologiques pour arriver à réaliser les deux ensembles thématiques, nous sommes arrivés aux mêmes résultats que Lamour : l'ensemble didactique est plus important que l'ensemble pédagogique. Chez Lamour ces résultats donnent un écart beaucoup plus grand entre les deux ensembles pour le seul " discours " de Hebrard (92,17% pour l'ensemble didactique et 7,83% pour l'ensemble pédagogique).

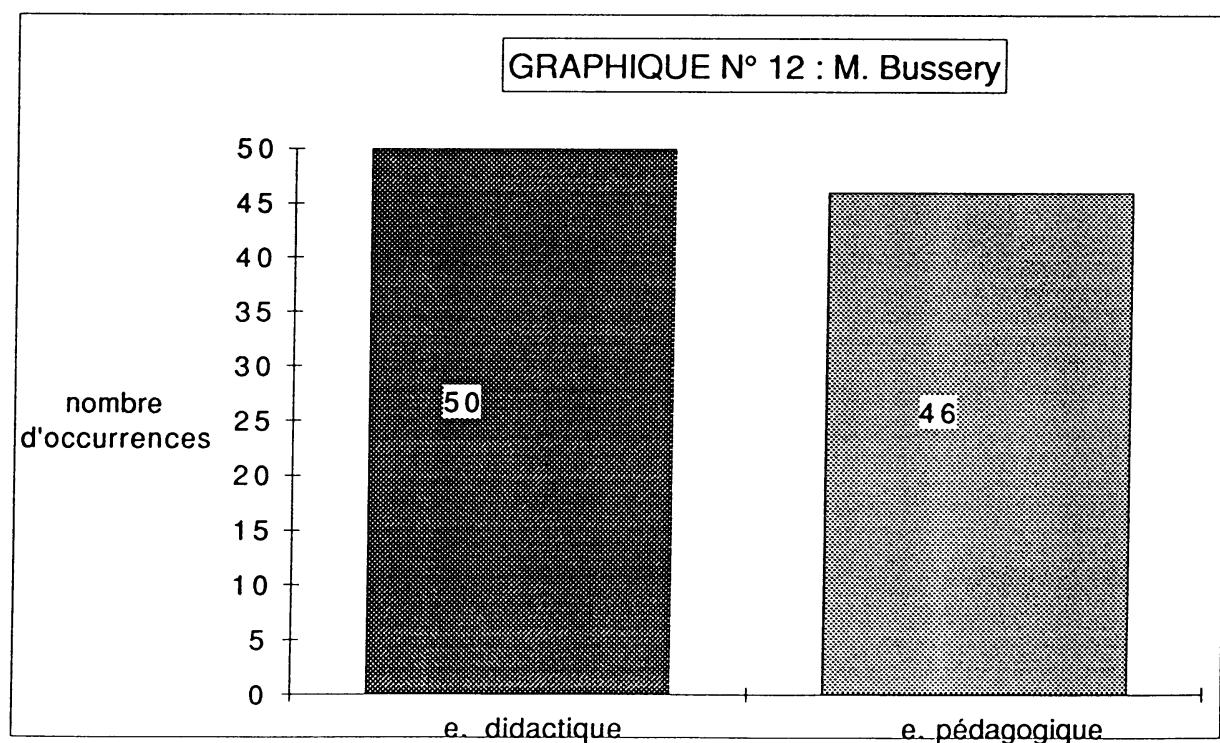
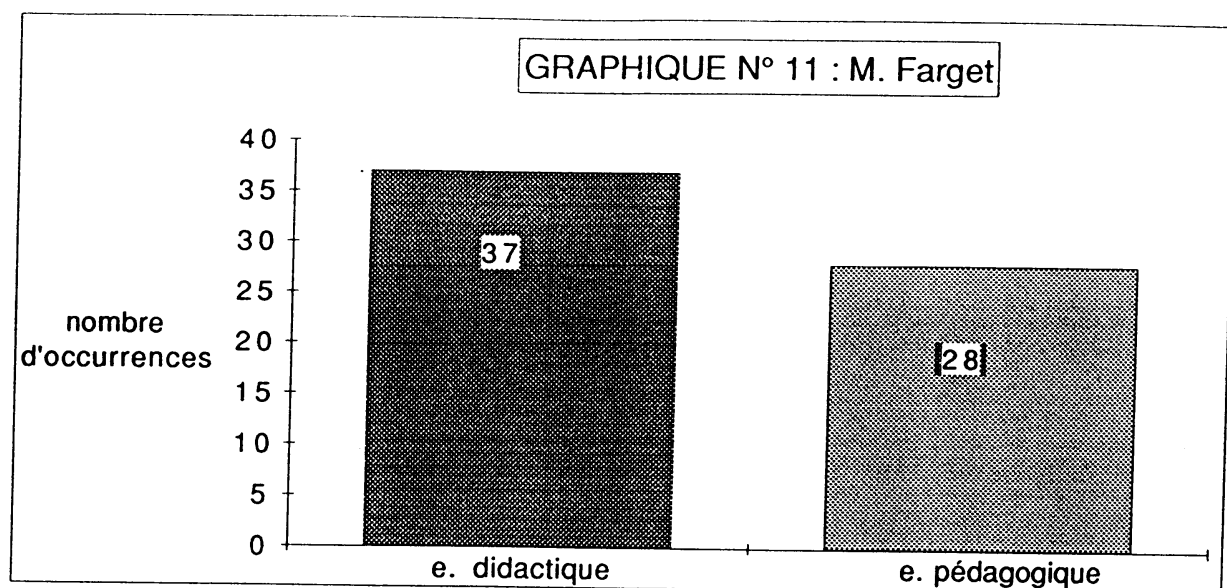
Pour nous, l'ensemble didactique représente un 59,91% et l'ensemble pédagogique 40,08%.

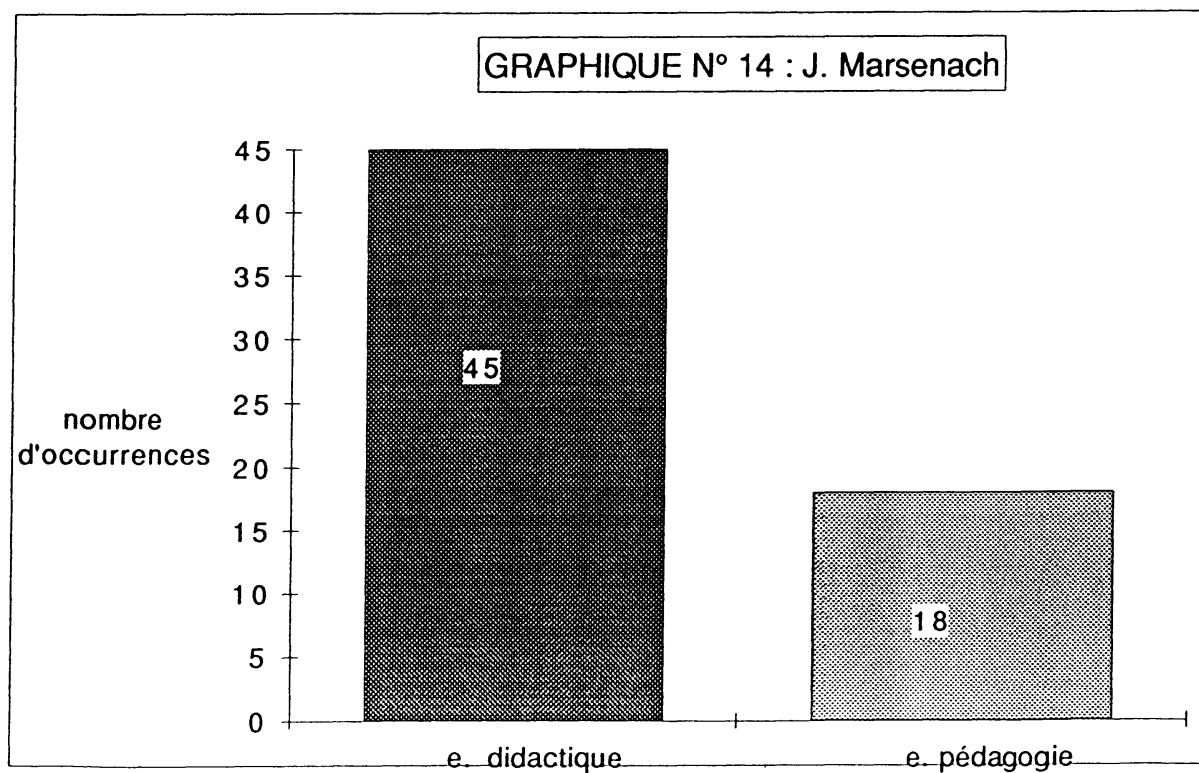
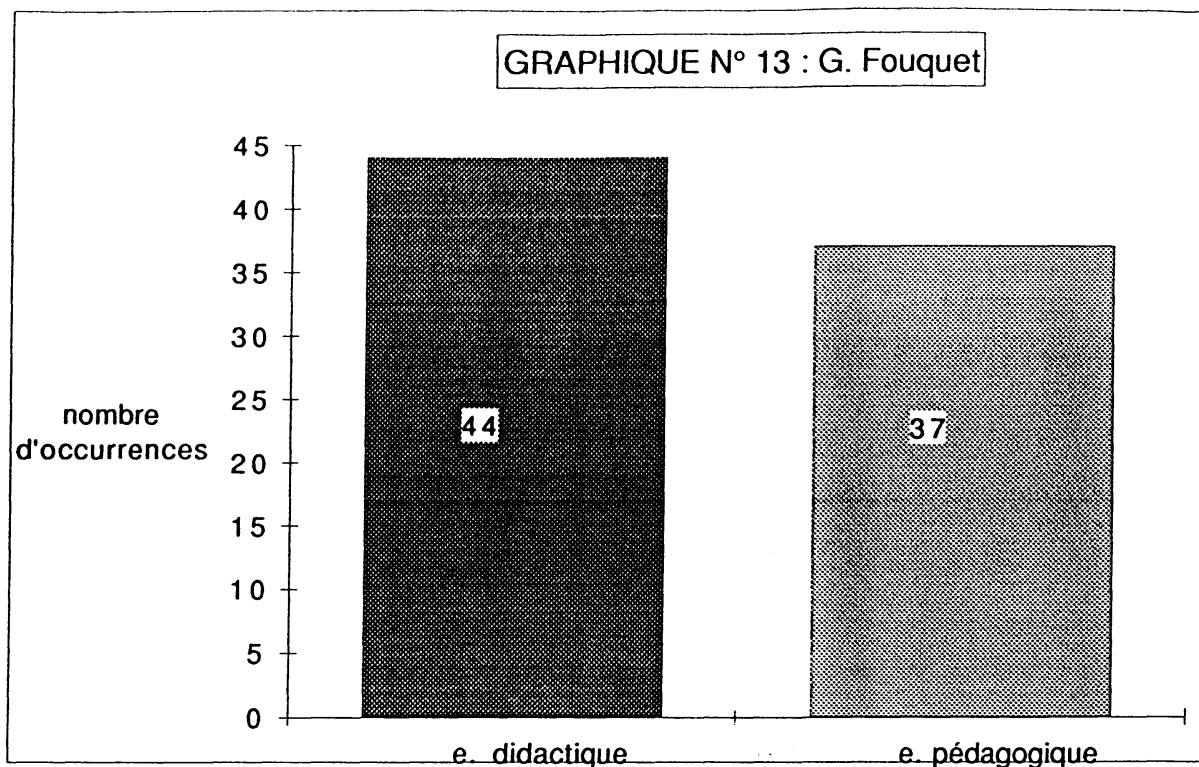
Dans notre cas, nous avons fait le même travail pour chaque interviewé (graphiques 9 à 14).. Tous les interviewés ont un pourcentage d'occurrences plus élevé en ce qui concerne l'ensemble didactique, ce qui nous surprend un peu et nous fait douter de la pertinence de cette demarche par rapport à notre recherche.

Cependant, chez certains interviewés, l'écart entre les deux ensembles est grand et pour d'autres il n'est pas significatif.

Le seul interviewé qui présente une très légère différence en faveur de l'ensemble pédagogique est Y. Renoux (40%-42%).







Ceux qui présentent un ensemble didactique beaucoup plus fort sont, par ordre décroissant : J. Marsenach 71,4% (28,5% pédagogique), B. Grosgeorges 73,8% (26,1% pédagogique), Farget 56,9% (43,07% pédagogique). Chez les trois autres interviewés les deux ensembles sont plus équilibrés.

Ce résultat, malgré nos réserves, se révèle intéressant parce que ce sont les interviewés proches du courant " Mérand-INRP" qui ont un ensemble didactique plus important, fait qui confirme leur appartenance à un même courant en EPS.

Nous avons fait aussi un essai de regroupement de nos interviewés : d'un côté nous avons mis ensemble ceux qui sont professeurs d'UFR-STAPS (graphique 16), et de l'autre coté ceux qui ne le sont pas, et que nous avons regroupés sous la dénomination " chercheurs " (graphique 15).

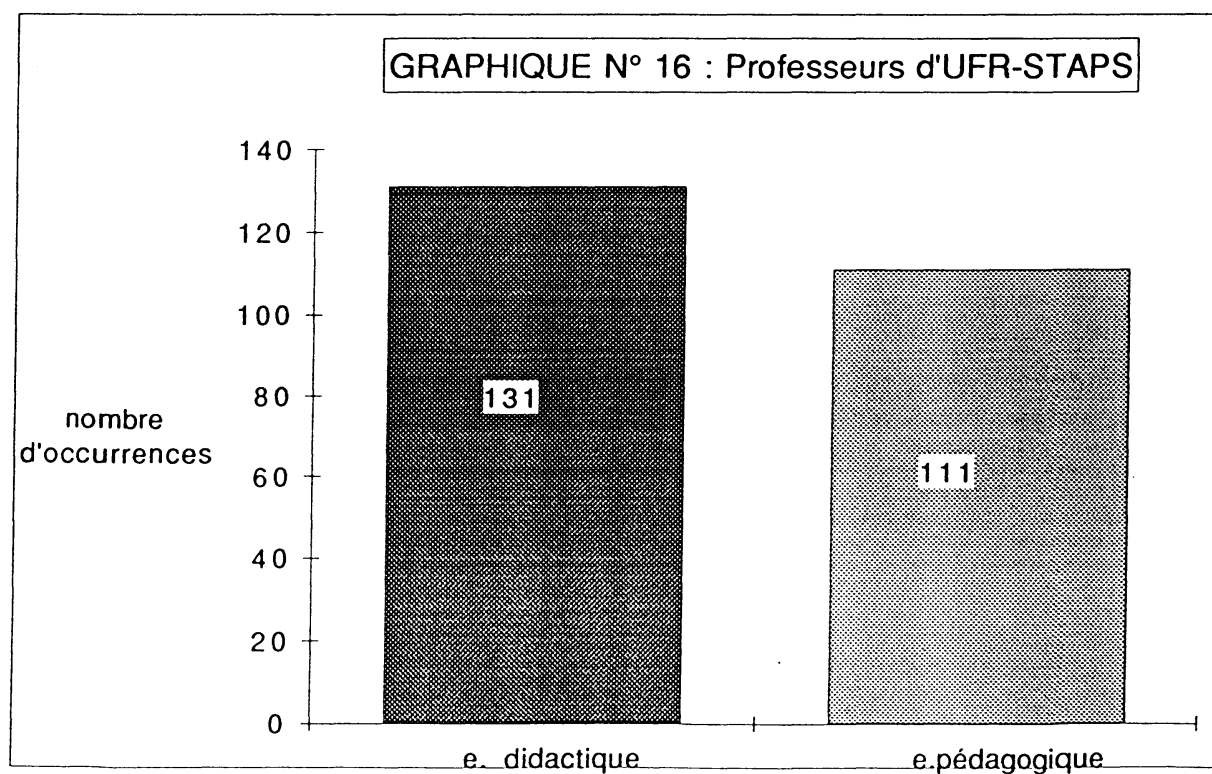
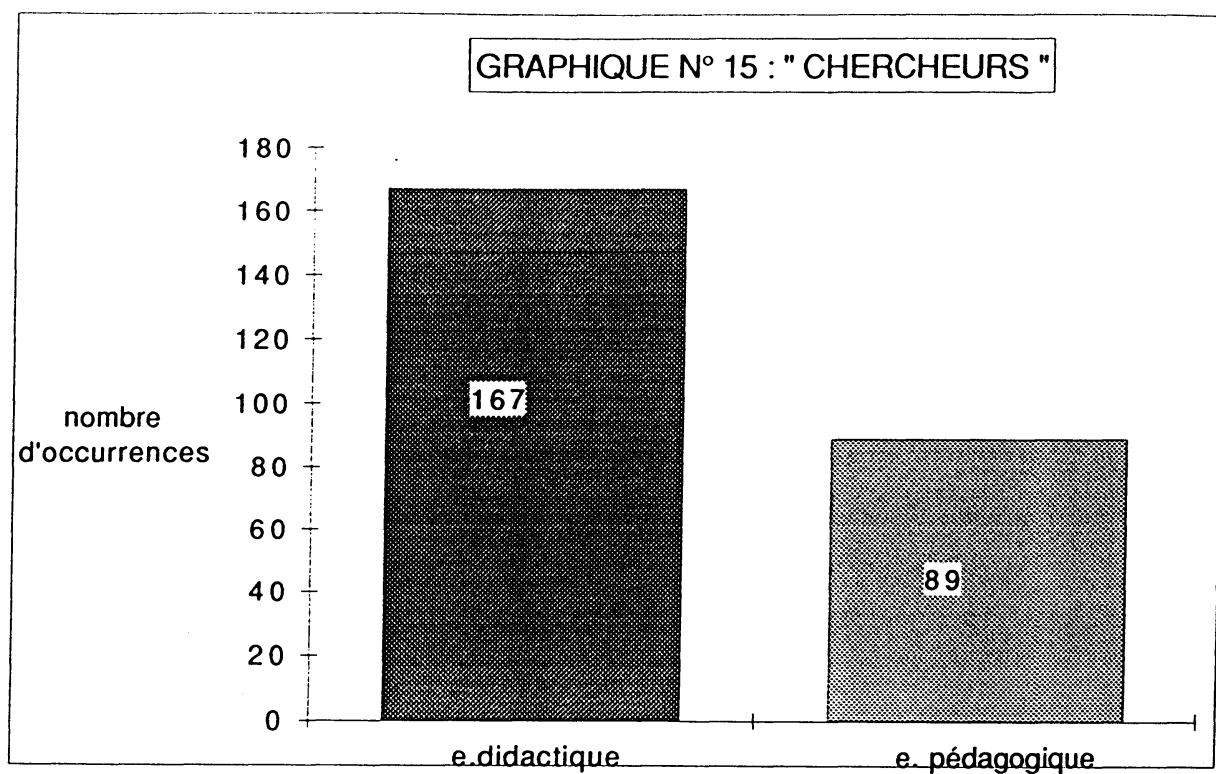
Les résultats ont été les suivants : pour Marsenach, Renoux et Grosgeorges, qui appartiennent au deuxième groupe, l'ensemble didactique est beaucoup plus marqué.

Pour le groupe de professeurs d'UFR-STAPS, c'est-à-dire Farget, Bussery et Fouquet les deux ensembles sont beaucoup plus équilibrés (54,13% pour l'ensemble didactique et 45,86% pour l'ensemble pédagogique).

A première vue, on pourrait penser que les professeurs d'UFR ont un discours où il y a plus d'équilibre entre l'aspect didactique et l'aspect pédagogique, et que c'est le contraire pour le groupe qui ne pas constitué de professeurs d'UFR.

Ce deuxième groupe, en réalité, est composé dans notre cas par d'interviewés proches du courant " Merand-INRP ". Le résultat est que la terminologie didactique a beaucoup plus d'importance que celle de la pédagogie.

Nous croyons que nous ne pouvons pas pousser plus loin cette analyse sans risque de nous tromper. Généraliser quand l'échantillon est réduit peut conduire à de faux résultats. Cela dit, les réserves faites nous amènent à être très prudents et limiter notre interprétation.



Interprétation des tableaux de références théoriques (Qui cite qui ?)

Au départ nous avons fait un seul tableau où étaient comptées toutes les apparitions des auteurs, courants, expériences, interviewé par interviewé. Après, nous nous sommes rendus compte qu'il était plus intéressant et plus clair de diviser ce tableau en trois tableaux différents que nous allons vous présenter.

Auteurs en relation avec l'Education Nouvelle (tableau 4).

Dans ce tableau d'auteurs généraux, nous voyons apparaitre Jean Piaget en tête du nombre d'occurrences. Il est cité par 5 interviewés, 11 fois au total. Pourquoi cette présence du psychologue genevois ?

Nous croyons que ses études, en particulier celles sur les étapes du développement de l'intelligence et spécialement sur l'étape sensori-motrice, ont donné à l'EPS un matériel de réflexion et d'application qui a été largement utilisé ¹ . En particulier par ceux qui voulaient faire des expériences de rénovation pédagogique et qui voulaient avoir une référence théorique solide (ex.: professeurs liés à la FSGT).

Cependant, Wallon est beaucoup moins cité (4 fois par 2 interviewés), bien que ses études aient eu un rapport plus étroit avec la motricité. De toute façon nous croyons, et ce seulement une hypothèse, qu'il faudrait scientifiquement vérifier , que cette relation entre le nombre de références faites à Piaget et à Wallon, donnerait les mêmes résultats chez des interviewés qui ne seraient pas du domaine de l'EPS.

Les autres auteurs les plus cités sont, par ordre décroissant : Decroly, Freinet et Montessori. Dans ce deuxième groupe, nous voyons quelques " classiques " de l'Education Nouvelle, notamment Freinet et Decroly qui

¹ Le lecteur intéressé peut trouver plus d'éléments de réflexion dans un dossier très complet publié dans la revue EPS : P. Arnaud, A. Hébrard, P. Parlebas, et al. , Jean Piaget, revue EPS N°167,1981.

TABLEAU N°4 :
QUI CITE QUI ? AUTEURS EN RELATION AVEC L'EDUCATION NOUVELLE

INTERVIEWES AUTEURS	1 GROSSE ORGES	2 RENOUX	3 FARGET	4 BUSSERY	5 FOUQUET	6 MARCHAL	7 MAFSE NACH	NOMBRE D'INTERVIEWES	NOMBRE DE FOIS
PIAGET	2		1		1	2	5	5	11
PAILLARD	2							2	3
WALLON	2					2		2	4
DECPOLY		2	2		1		2	5	6
FREINET		1	1	1				5	5
MONTESSORI							2	3	4
DEWEY					1	1		2	2
VASQUEZ-OURY					2			1	2
DE FAILLY						1		1	1
FERRIERE								1	1
CLAPAREDE								1	1
ZAZZO-BIANCA								1	1
LURCAT						1		1	1
ROGERS								1	1
SAVARI								1	1

sont cités par le même nombre d'interviewés que Piaget (5 sur un total de 7).

Après, nous trouvons Wallon -déjà mentionné-, Dewey et Paillard cités par deux interviewés chacun. Les raisons de l'apparition de Wallon et Piaget sont le fait de considérer la psychologie génétique comme une base scientifique solide de l'EPS (et de l'Education Nouvelle aussi).

Dewey est un autre auteur qui est à la base l'éducation active, moins cité peut être parce qu'il ne provient pas d'un pays francophone.

Nous voyons que justement les trois auteurs les plus cités sont de langue française, et derrière eux nous remarquons Montessori et Dewey, qui sont des auteurs provenant d'un univers culturel différent.

Paillard a peut-être été cité par rapport à l'influence laissé dans l'EP par ses études sur les neurosciences.

Les restants noms qui apparaissent sont mentionnés par un seul interviewé, 1 ou deux fois.

Au total, sur ce tableau, nous avons 14 auteurs cités, qui sont mentionnés 43 fois au total.

Auteurs en relation avec les APS et l'EPS (tableau 5).

Les auteurs spécifiques à l'EPS sont moins cités que les auteurs généraux. Famose, Mérand et Le Boulch sont cités chacun par deux personnes (2, 2 et 3 fois respectivement).

Famose est cité par rapport à son expérience sur l'apprentissage du ski et l'aménagement du milieu (écrit en collaboration avec Hébrard-Vivès); Le Boulch comme un exemple de pédagogie active en EPS et Mérand dont nous pourrions dire que, de manière indirecte il est le plus

cité, puisque si on parle des recherches faites à l'INRP on fait aussi référence à lui.

Il y a un autre auteur, Parlebas, qui est cité trois fois, mais par un seul interviewé. Par rapport à ce que nous avons dit dans le chapitre I (l'importance de ses recherches sur le jeu dans le cadre de l'Education Nouvelle), il nous semble étrange qu'il ne soit pas cité par plus d'interviewés.

Le reste des auteurs mentionnés a un poids mineur puisqu'ils sont cités chacun seulement une fois par un seul interviewé.

Bilan général des auteurs cités

Nous voyons une très grande différence au niveau total du nombre d'auteurs cités par interviewé, avec un maximum de 16 auteurs cités et un minimum de 2.

En comparaison avec 31 auteurs généraux cités, le nombre d'auteurs en relation avec l'EPS et les APS est de 20 . Ils ont été cités 65 fois au total, dont 43 pour les auteurs généraux et 22 pour les auteurs spécifiques.

Courants, expériences et institutions cités (tableau 6).

Les CEMEA sont les plus cités, par 4 interviewés, 6 fois au total. Nous croyons voir là, la reconnaissance faite à un long parcours de lutte pour les méthodes d'éducation active réalisé par ce mouvement depuis sa création.

Ensuite vient, en deuxième place, citée par 3 interviewés, l'INRP (5 fois), l'expérience du Lycée de Corbeil et la CPS-FSGT (cités 3 fois chacun). Nous croyons qu'il est possible de lier ces trois références entre elles, surtout parce que les acteurs se sont engagés soit sur deux, soit sur trois de ces lieux à différents moments ou en même temps.

TABEAU N° 5 :
QUI CITE QUI ? AUTEURS EN RELATION AVEC L'EP, LE SPORT, LA MOTRICITE

INTERVIEWES AUTEURS	1 GROSSEORGES	2 FENOUX	3 FARGET	4 BUSSERY	5 FOUQUET	6 MARCHAL	7 MARSENACH	NOMBRE D'IN- TÉVIEWES	NOMBRE DE FOIS
FAMOSE	1	1						2	2
FLEURANCE								1	1
ERBANI								1	1
CATTEAU								1	1
FOURQUET								1	1
PINEAU	1							2	2
MERAND		1						1	2
BROHMN				1				1	1
ARNOLD					1			1	3
PARLEBAS					3			1	3
LE BOULCH					2	1		2	3
DALCROZE								1	1
ALEXANDRE						1		1	1
VIGARELLO							1	1	1
MOSTON							1	1	1
BELVENOIT						1		1	1
GOLDENBAUM								1	1

TABLEAU N° 6 :
QUI CITE QUI ? COURANTS, EXPERIENCES, INSTITUTIONS.

INTERVIEWES	1	2	3	4	5	6	7	NOMBRE D'IN- TERVIEWES	NOMBRE DE FOIS
REFERENCES	GROS GEORGES	RENoux	FARGET	BUSSEY	FOUQUET	MARCHAL	MARSENACH		
REPUBLIQUE DU SPORT	1	1						2	2
LYCEE DE CORBEIL							1	3	3
INRP								3	5
SCOUTISME						3		2	4
HEBERTISME								2	4
CEMEA	1		2			2		4	6
CPS-FSGT		1						3	3
GFEN						1		2	2
CRESAS			1					1	1
USEP								1	1
UFCV						1		1	1
FRANCHES CAMARADES								1	1
STAGE MAURICE BAQUET						1		2	3
COLLEGE J. MOULIN (AUBERVILLIERS)							1	1	1
ECOLES EXPERI- MENTALES							1	1	1

Ensuite nous trouvons les Républiques du Sport, le scoutisme, l'Hebertisme, le GFEN et le stage Maurice Baquet qui sont cités par 2 interviewés chacun.

Le reste de noms cités sont mentionnés par un seul interviewé. La non allusion aux expériences de Vanves nous surprend un peu, sachant l'importance qu'elles ont eu par rapport à l'histoire des tentatives d'innovation en EP.

CONCLUSION

Résumé des acquis

Après avoir traité nos résultats et les avoir interprétés, nous allons dégager quelques points principaux.

Malgré les différences entre les interviewés et les nuances au niveau des réponses, nous pouvons dire, d'abord, qu'il y a eu une convergence assez générale surtout vers les aspects plutôt historiques.

Le fait de situer l'apparition des méthodes d'éducation active en EP vers les années 60 en est l'exemple concret.

En dépit de certaines difficultés pour préciser les institutions ou les personnes qui ont été les protagonistes de la mise en oeuvre de ces méthodes, les CEMEA, la FSGT et l'INRP sont cités plusieurs fois comme repères principaux.

De même, Piaget et ses études restent la référence théorique la plus citée.

Au niveau d'expériences concrètes dans le domaine de l'EP, nos interviewés ont pu préciser seulement celle du Lycée de Corbeil et celles des Républiques de sports. Ils sont également d'accord sur le fait que la plupart des tentatives ont été marginales.

En ce qui concerne un possible décalage entre le discours et la pratique des méthodes actives en EP, ils constatent et confirment cette hypothèse, en faisant aussi référence à une éventuelle discordance entre les textes officiels (Instructions officielles) et la pratique pédagogique quotidienne.

Par rapport à la relation entre les méthodes d'éducation active et l'EP de nos jours, les réponses sont beaucoup moins homogènes. D'une part quelques interviewés voient la réalité d'une façon plus optimiste que les autres, d'autre part certains parlent de régression au niveau des méthodes actives en EP et les autres plutôt de transformation.

Déceler la réalité de la pratique de l'EP de nos jours semble difficile pour des formateurs et des chercheurs qui ont peu de contact avec l'enseignement de l'EP à l'école. Eux-mêmes sont très prudents par rapport à cela.

Bien que, selon eux, , l'Education Nouvelle soit présente dans le discours de l'EP actuelle, nous avons trouvé lors de notre analyse de contenu que les mots-clés caractéristiques des méthodes d'éducation active sont très peu occurrents.

Concrètement, par rapport à ce qui vient d'être dit, les seuls mots en rapport avec l'éducation active, avec une occurrence significative, sont : le mot activité, très présent, et les mots projet et social, moins cités.

Curieusement, les mots jeu et enfant n'apparaissent que très rarement. Nous voudrions nous attarder un peu sur le mot jeu, mot qui a une certaine importance par rapport à l'Education Nouvelle, en particulier en ce qui concerne les APS. S'il était vrai que l'éducation active ait imprégné le discours de l'EP, nous croyons qu'il devrait être beaucoup plus présent.

C'est pour cela que nous ne sommes pas d'accord avec H.Lamour quand il dit " L'EPS, plus que toute autre activité scolaire et éducative, a su intégrer l'activité ludique dans les leçons et dans les programmes d'EP ... En favorisant le jeu, l'EP se fonde bien sur de principes fondamentaux préconisés par les Méthodes nouvelles " ¹.

Si nous voyons que la référence au jeu est très peu présente dans le discours des formateurs et chercheurs quand on parle d'éducation active, à quoi peut-on s'attendre dans la pratique ?

Une nouvelle hypothèse découle de cette question : la non prise en compte du jeu de la part de professeurs d'EP dans leur pratique quotidienne .

Nous pourrions reprendre cette hypothèse comme axe d'un possible questionnaire à faire dans un deuxième temps de cette recherche, en nous demandant s'il y a vraiment une pratique ludique dans les séances d'EP d'aujourd'hui.

¹, H. Lamour, Les méthodes actives (chapitre 10), " Traité thématique de pédagogie de l'EPS " , Vigot, 1986, p. 122.

Mise à part cette faible présence des mots en relation avec l'éducation active, notre essai de regroupement thématique des mots-clés semble démontrer une prédominance du vocabulaire technique propre à la didactique. Cela nous montre déjà une possible voie à exploiter au niveau des conclusions.

Il faut également prendre en compte le fait que, derrière la mise en oeuvre pédagogique, il y a des enseignants avec des conceptions idéologiques et politiques, raison pour laquelle leurs discours sera toujours conditionné par ces conceptions.

Savoir que la plupart de nos interviewés font partie d'un même courant d'EP, nous permet de mieux comprendre le pourquoi de certaines affirmations ou réponses.

Quels enjeux ?

En essayant de dévoiler un sujet qui, a priori ne semblait pas très complexe, c'est-à-dire la relation actuelle entre l'EP et l'Education Nouvelle en France, nous nous sommes trouvés face à toute la complexité de la crise de l'EP d'aujourd'hui, avec tous les enjeux, les problèmes et les conflits qu'elle présente.

Quels sont les facteurs qui influencent cette relation ? Entrer dans le détail serait trop long, mais il nous semble intéressant de les énumérer. Nous avons fait la distinction entre facteurs externes et facteurs internes (tableau 7, en annexe).

Les facteurs externes à notre profession sont, entre autres, les changements de société, la diversification des pratiques physiques, la crise de l'école et du système éducatif, les bouleversements idéologiques opérés ces dernières années.

Les facteurs internes à l'EP que nous avons relevés sont : le problème de la formation initiale, la logique interne de l'activité à enseigner, la durée des séances et des cycles, le souci d'intégration scolaire, la préoccupation pour avoir un statut scientifique, le sens et l'utilité de l'EP, la recherche d'identité.

Avoir rencontré une telle complexité nous a étonné, et à certains moments, nous avons eu l'impression d'ouvrir une boîte de Pandore.

Pouvoir répondre à la question " où en est on aujourd'hui ? " nous semble assez difficile : donner une réponse achevée impliquerait de faire un travail très exhaustif, analysant ce qui se passe dans la pratique, avec différents outils d'observation de la réalité.

Cette première approche à travers le discours nous a permis de trouver le chemin pour arriver à quelques réflexions sur le sujet, mais nous ne pourrions pas tirer de conclusions définitives. Par contre, nos résultats peuvent ouvrir de nouvelles voies d'investigation à exploiter.

Les expressions Education Nouvelle, méthodes actives ou éducation active ne paraissent pas être très présentes dans le vocabulaire éducatif d'aujourd'hui. Le cas de l'EP, à partir de l'analyse du discours de nos interviewés, nous semble similaire : le lexique des STAPS ne témoigne pas, a priori, d'une prise en compte du vocabulaire propre à l'Education Nouvelle.

Les résultats de notre analyse de contenu nous permettent d'affirmer cela mais, pour le confirmer complètement, il faudrait travailler aussi sur des textes écrits (revues spécialisées et Instructions Officielles, par exemple).

La question serait peut-être de savoir aussi si ce vocabulaire n'a pas été beaucoup plus employé à un autre moment de l'histoire contemporaine de l'EP.

Nous pourrions, par ailleurs, nous demander si les principes de l'éducation active ne sont pas présents dans le champ de l'EP d'aujourd'hui sous un vocabulaire différent.

La réponse nous semble affirmative, surtout à partir des opinions de nos interviewés qui reconnaissent l'importance que ces principes ont pour les professeurs d'EP à l'heure actuelle.

Mais les principes sont moins mesurables que les mots, ce qui fait que, dans un deuxième temps, il faudrait observer surtout les techniques et les méthodes pédagogiques utilisées pour pouvoir réfléchir avec pertinence sur la présence de l'éducation active en EP.

Revenons sur le vocabulaire utilisé en STAPS, et essayons de voir pourquoi le discours ne semble pas imprégné de mots propres aux méthodes d'éducation active. A notre avis, nous pourrions parler d'une transformation du discours.

" La différenciation pédagogique ", " l'innovation pédagogique ", entre autres dénominations, ne pourraient-elles pas être les expressions qui ont supplanté l'ancienne Education Nouvelle ?

Au sein de cette transformation, ne pourrions-nous pas parler d'un changement sémantique, où certains mots autrefois liés à l'Education Nouvelle auraient aujourd'hui un autre sens ?

La didactique des APS, elle aussi, semble s'approprier certaines idées qui ne sont pas neuves, et qui seraient assez proches de l'éducation active.

C'est là qu'on pourrait se demander à quel point la didactique est vraiment en opposition à la pédagogie. Ou est-ce que cette opposition est-elle seulement réelle quand la didactique devient une " technologie " écrasante et quand son impérialisme risque d'applatir la richesse de l'acte éducatif ?

L'éducation active en EP a-t-elle été obscurcie, cachée par ce type de didactique ? Le discours de l'EP n'est-il pas didactisé à un point tel qu'il n'y ait pas de place pour une terminologie différente ?

En suivant la même ligne d'idées, nous pourrions penser que le souci de renforcer le statut scientifique de l'EPS, cette préoccupation par l'aspect formel, sérieux, de la part des théoriciens, a fait qu'on laisse de côté les préoccupations des hommes de terrain, qui sont plus centrés sur la pratique pédagogique.

Cette relation théorie-pratique, déjà analysée d'une façon exhaustive par plusieurs auteurs, ou plutôt la supra-valorisation du discours théorique, pourrait être à l'origine de l'apparition peu importante d'un vocabulaire proche des méthodes actives dans le discours des protagonistes de l'EP d'aujourd'hui.

Le décalage entre la théorie et la pratique ne produit-il pas une contradiction entre les discours d'avant-garde en pédagogie de l'EP et la pratique réelle sur le terrain ?

Ces trois éléments soulignés (la relation théorie-pratique, l'opposition didactique-pédagogie et la transformation du discours) jouent un rôle très important dans le discours de l'EP en ce qui concerne les pédagogies nouvelles.

Mais ils ne sont pas isolés comme des compartiments étanches, au contraire ils s'entrecroisent mutuellement à un point tel qu'il est difficile de déceler les limites de chacun dans une analyse conceptuelle du discours qui nous intéresse.

Quelques conclusions provisoires

Les méthodes actives ont eu une forte influence dans le domaine des centres de vacances, loisirs, APPN, dans le périscolaire en général, mais elles ne semblent pas avoir pénétré profondément l'EP.

Nous pourrions nous demander à partir de là, quel a été le rôle des mouvements d'Education Nouvelle qui, malgré leur influence dans le domaine du périscolaire, n'ont pas pu renouveler vraiment l'éducation physique (ou peut être qu'ils n'en ont pas eu l'intention ...).

Quelques expériences ont été faites et continuent à être faites, ce qui nous permet d'affirmer que d'une certaine façon, les méthodes d'éducation active sont arrivées dans le domaine de l'EP et qu'elles ont été présentes, surtout à une certaine époque.

Ces expériences très ponctuelles et marginales, ne nous permettent pas de dire que le milieu des enseignants d'EP a été fortement imprégné au niveau général par les techniques ou les principes de l'éducation active.

Il est fort possible que l'Education Nouvelle ait muté, qu'elle ait souffert d'une métamorphose, mais les débats, les questionnements qu'elle apporte semblent être présents aujourd'hui dans le champ théorique de l'EP, malgré l'évolution et la transformation du discours, comme nous l'avons vu un peu plus haut.

Tout cela tend à confirmer que notre sujet, en dépit de ce qui pourrait être dit ou pensé, est tout à fait d'actualité. Nous pourrions aller plus loin en disant qu'il est au coeur du champ actuel des préoccupations de l'EP. Cela est démontré par le simple fait de la complexité et la multiplicité des facteurs intervenants que nous avons rencontrés.

Comme nous l'avons dit lors de l'introduction, un des objectifs de ce mémoire de recherche est de dépasser le niveau du simple constat

et de l'énoncé de quelques réflexions théoriques. Il serait donc souhaitable de pouvoir l'utiliser dans un deuxième temps comme outil de compréhension d'une réalité qui s'avère complexe.

A partir de là, et modestement il faudrait commencer à modifier l'enseignement de l'EP à l'école et le faire évoluer dans un sens d'adaptation à une société en changement où les repères possibles ne sont pas les mêmes qu'il y a 10, 20, ou 30 ans.

Des nouveaux chemins à suivre

Nous croyons que c'est dans l'acte pédagogique que se construit quotidiennement l'EP. Par conséquent, il faut connaître ce qu'on fait aujourd'hui sur le terrain aussi, pour pouvoir comprendre d'une façon plus complète cette relation entre l'Education Nouvelle et l'EP.

Par rapport à cette analyse de l'action pédagogique de professeurs d'EP, il existe déjà des travaux très intéressants qui ont été faits, notamment ceux de J. Marsenach sur l'école secondaire en France (1982, 1991) ¹, et ceux de J. Florence et son équipe sur l'école primaire en Belgique (1988) ².

Nous croyons que, malgré la richesse de leurs analyses, il est possible encore de rencontrer de nouvelles perspectives pour mieux comprendre la pratique de l'EP à l'école, surtout d'un point de vue de l'observation concrète des méthodes d'éducation active.

Un nouveau champ est à parcourir, de nouveaux outils à construire, des démarches à créer.

Parmi les outils de travail que nous pourrions utiliser pour une nouvelle recherche, nous envisageons tout d'abord de faire passer des questionnaires aux professeurs qui sont en exercice actuellement, et dans un deuxième temps aux élèves en formation STAPS. Trouver les

¹ J. Marsenach, Les pratiques d'éducation physique dans les établissements scolaires ont-elles changé ? (tentative d'analyse/réflexion à propos des seances d'EP), revue EPS numeros 175, 176 et 177, 1982, EPS, Quel enseignement ? INRP, 1991

² J. Florence, G. Carlier, J. P. Renard (et al.), " Regards sur l'EP. Analyse de son enseignement à l'école primaire ", Université Catholique de Louvain, 1988.

questions appropriées serait d'une relative facilité à partir des pistes qui sont apparues ici.

Pour aller plus loin dans cette analyse de la pratique, il faudrait aussi construire des grilles d'observation adaptées à notre problématique, et à nos objectifs, qui nous permettraient d'examiner des séances d'EP directement sur le terrain.

La dernière phase serait de confronter les résultats obtenus ici dans ce mémoire de recherche au niveau du discours avec les nouveaux résultats sur la réalité des pratiques.

Nous espérons avec notre recherche avoir apporté quelques éléments à la réflexion sur la pratique pédagogique de l'EP d'aujourd'hui, du point de vue de l'Education Nouvelle.

Clôturer ce travail sans essayer d'envisager l'avenir nous semble incomplet, c'est pour cela que nous sommes convaincus qu'il faut avoir une vision prospective du sujet. Hier, aujourd'hui..., oui ; mais, et demain ? quel futur pour l'éducation active ?

De nouveaux changements de société viendront, auxquels elle devra s'adapter , et il faudrait penser à former l'individu protagoniste de ce nouveau monde. L'Education Nouvelle aura à faire face à ce défi sans trahir ses principes de base.

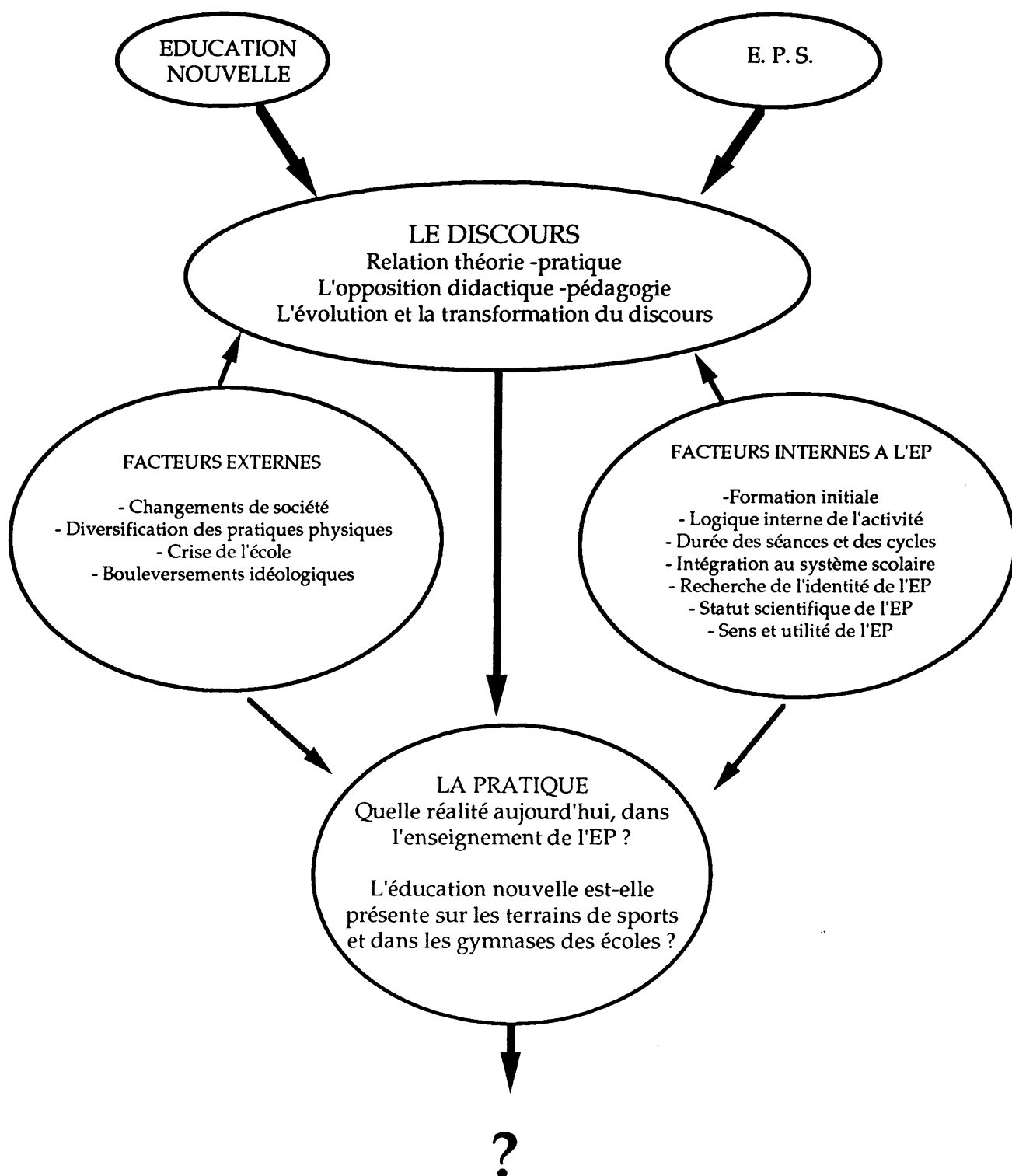
Dans la problématique de l'avenir nous pourrions nous interroger sur le rôle de l'EP dans ces transformations et mutations profondes que nous sommes déjà en train de vivre quotidiennement, et sur l'opportunité et la place de possibles changements pédagogiques pour mettre à jour notre discipline.

L'EP devra s'adapter à cette nouvelle conjoncture pour ne pas être en décalage avec la réalité sociale. Le chemin à suivre dans ce sens-là ne semble pas très clair. Il est à construire dès aujourd'hui même ; c'est à nous tous de le faire ...

ANNEXE

TABLEAU N° 7 :

LA RELATION ENTRE L'EP - L'EDUCATION NOUVELLE, ET LES FACTEURS INTERVENANTS



GLOSSAIRE DES ABREVIATIONS UTILISEES

APS : Activités Physiques et Sportives

APPN : Activités Physiques Pleine Nature

AVNE : Asociación Vida en la Naturaleza y Educación

CEMEA : Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active

CPS-FSGT : Conseil Pédagogique et Scientifique, Fédération Sportive et Gymnique du Travail

CRESAS : Centre de Recherche sur l'Education Spécialisée et l'Adaptation Scolaire

DEA : Diplome d'Etudes Approfondies

ENSEPS : Ecole Normale Supérieure d'Education Physique et Sportive

EP : Education Physique

EPS : Education Physique et Sportive

GFEN : Groupe Français d'Education Nouvelle

IUFM : Instituts Universitaires de Formation de Maîtres

INRP : Institut National de la Recherche Pédagogique

INSEP : Institut National du Sport et de l'Education Physique

UFR-STAPS : Unité de Formation et de Recherches en Sciences et techniques des Activités Physiques et Sportives

UFCV : Union Française des Centres de Vacances

USEP : Union Sportive de l'Ecole Primaire

BIBLIOGRAPHIE

OUVRAGES

Ouvrages généraux

APC, CEMEA, CRAP (et al.), Les mouvements de rénovation pédagogique par eux mêmes, Les Editions ESF, collection Sciences de l'éducation.

BIBLIOTECA SALVAT DE GRANDES TEMAS, La nueva pedagogía, Salvat Editores, Barcelona, 1973.

BORDAT, Denis, Les CEMEA, qu'est-ce que c'est ?, Editions Maspero, collection malgré tout, Paris, 1976.

COUSINET, Roger, L'Education Nouvelle, Delachaux et Niestlé, Neuchatel, 1968.

ENCYCLOPEDIA UNIVERSALIS, Les mouvements de jeunesse, volume 9, France, 1980, pp. 467 à 470.

MEDICI, Angela, L'Education Nouvelle, PUF, collection Que sais-je ?, Paris, 13ème édition corrigé, 1990.

PALMADE, Guy, Les méthodes en pédagogie, PUF, collection Que sais-je ?, Paris, 1971.

PIAGET, Jean, Pédagogie et psychologie, Bibliothèque Médiations, Editions Denoël, Paris, 1969.

RESWEBER, Jean Paul, Les pédagogies nouvelles, PUF, collection Que sais-je ?, Paris, 1986.

VASQUEZ, Aida, OURY, Fernand, Vers une pédagogie institutionnelle, Ed. François Maspero, Serie pédagogique, Paris, 1973.

Ouvrages spécifiques

ARNAUD, Pierre, La didactique de l'éducation physique. In : Psychopédagogie des activités physiques et sportives, sous la direction de P. Arnaud et G. Broyer, Editions Privat, Toulouse, 1985, pp.214-277.

BRES, Christine, C'est quoi...l'EPS ? In : Prétextes à l'EPS, Numéro special des Cahiers Pédagogiques, co-édition avec le CRDP, Toulouse, 1991, pp. 11-18.

BROHM, Jean Marie, Réquiem pour l'éducation physique. In : Prétextes à l'EPS, Numéro spécial des Cahiers Pédagogiques, co-édition avec CRDP, Toulouse, 1991, pp. 34-39.

CLEMENT, J.P., CORRAND, B., DURET P. et al. Vingt-ans après chapitre III : La révolution copernicienne en EPS, passé, présente ou avenir ? In : Echanges et controverses N°2, Association pour la promotion et l'étude des cultures corporelles, Le Poiré-sur-Vie, 1990, pp.141-154.

DURING, Bertrand, La crise des pédagogies corporelles, Editions du Scarabée, CEMEA, Paris, 1981.

DURING, Bertrand, Les courants contemporains : 1) Après 1945 2) Contre-courants. In : Images de 150 ans d'EPS (L'EPS à l'école en France), dirigé par J. Zoro et l'association des enseignants d'EPS, Editions Amicale EPS, 1986.

DURING, Bertrand, L'approche scientifique des activités physiques. In : Energie et conduites motrices, ouvrage collectif coordonnée par B. During, Publications INSEP, Paris, 1989, pp. 13-25.

FLORENCE, Jacques, CARLIER, G., RENARD, Jean Paul, et al., Regards sur l'éducation physique-Analyse de son enseignement à l'école primaire, Université Catholique de Louvain, Institut d'EP et de Réadaptation, Louvain-la-neuve, 1988.

GARNIER, Pascale, A propos d'une Révolution Copernicienne, chapitre III : La révolution copernicienne en EPS, passé, présente ou avenir ? In : Echanges et controverses N°2, Association pour la promotion et l'étude des cultures corporelles, Le Poiré-sur-Vie, 1990, pp. 123-140.

LAMOUR, Henri, Traité thématique de pédagogie de l'EPS, chapitre 10 : Les méthodes actives, Editions Vigot, Paris, 1986, PP.115-127.

MARSENACH, Jacqueline, Les courants contemporains. Quelques repères sur l'enseignement de l'EP depuis 1945. In : 150 ans d'EPS (L'EPS à l'école en France, sous la direction de J. Zoro), Editions Amicale EPS, 1986, pp.66-67.

MARSENACH, Jacqueline, et al., Education physique et sportive. Quel enseignement ?, Institut National de la Recherche Pédagogique, collection Didactique des disciplines, 1991.

MERIEU, Philippe, Conférence. In : Différencier la pédagogie en EPS, (sous la direction de B. X. René), CRUISE, Université de Poitiers, Dossier EPS N°7, revue EPS, Paris, 1989, pp. 12-36.

MOSSTON, Muska, La enseñanza de la educación física, Editorial Paidós, colección de educación física, Barcelona, 1982; traduction de : Teaching physical education : From command to discovery, Charles Merrill Publishing Company, Columbia, Ohio, s.d.

PARLEBAS, Pierre, Les CEMEA ont pris courageusement l'option de la recherche. In : Les CEMEA, qu'est que c'est ?, ouvrage collectif dirigé par D. Bordat, Editions François Maspero, Paris, 1976, pp. 160-168.

PARLEBAS, Pierre, La multiplicité des techniques enseignées en EPS va-t-elle à l'encontre de l'unité de la discipline ? In : Questions-réponses sur l'EPS, sous la direction de C. Pujade-Renaud et P. Paillet, Les Editions ESF, 1979, pp. 41-46.

PARLEBAS, Pierre, Regards actuels sur le sport et l'éducation physique. In : Prétextes à l'EPS, numéro spécial des Cahiers Pédagogiques, co-édition avec le CRDP de Toulouse, 1991, pp. 18-24.

PUJADE-RENAUD, Claude, PAILLET, Paul, Quelles formes l'innovation pédagogique prend-elle en EPS ? In : Questions-réponses sur l'éducation physique et sportive, ouvrage collectif sous la direction de C. Pujade-Renaud et P. Paillet, Les Editions ESF, 1979, Paris, pp.162-167.

RENE, Bernard Xavier, (sous la direction de), Differencier la pédagogie en EPS, Centre de Recherche Universitaire Interdisciplinaire en Sciences de l'Education, Université de Poitiers, Dossier EPS N°7, Editions revue EPS, Paris, 1989.

TERRET, Thierry, Le professeur d'EPS : un concept dépassé. In : Prétextes à l'EPS, Numéro spécial des Cahiers Pédagogiques, co-édition avec CRDP, Toulouse, 1991, pp. 31-34 , (déjà publié in revue STAPS, vol.10, N°20, octobre 1985).

Ouvrages méthodologiques

BARDIN, Laurence, L'analyse de contenu, PUF, collection Le psychologue, Paris, 1977.

FESTINGER, Leon, KATZ, Daniel, Les méthodes de recherche dans les sciences sociales, Tome II, Presses Universitaires, Paris, 1963.

MUCCHIELLI, Roger, L'analyse des documents et des communications (connaissance du problème-applications pratiques), Editions ESF, 1974.

ARTICLES

Articles généraux

BEST, Francine, Education nouvelle, courants pédagogiques actuels : problèmes idéologiques et philosophiques. In : Instructeurs actualités N°44, CEMEA, février 1981, pp. 7-19.

CEMEA, Nos choix de champs d'intervention(et nos questions sur ces choix). In : repères et actions, la revue des militants des CEMEA, N°4, janvier -février 1992, pp. 6-14.

CEMEA, Projet National d'Action et Développement 1993-1996. In : Repères et actions, le magazine des militants des CEMEA, N°9, novembre 1992.

DE FAILLY, Gisèle, Origines et idées de base de l'éducation nouvelle. In : Vers l'Education Nouvelle N°362, avril 1982 (première partie),pp. 9-11; N°363, , mai 1982 (deuxième partie),pp. 5-8; N°364, juin 1982 (troisième partie), pp. 5-8.

LEIZEROVICI, Bertin, La notion d'activité et d'apprentissage aux CEMEA. In : Semaine d'études " Les chemins de l'apprentissage ", dossier de référence, CEMEA, mai 1990.

MICHEL, Jean Marie, Nos valeurs, notre action... (discours d'ouverture du Congrès National de Strasbourg). In : Repères et actions, le magazine des militants des CEMEA, N°8, octobre 1992, pp. 14-23.

Articles spécifiques

ARNAUD, Pierre, Jean Piaget (1896-1980). In : revue EPS N°167, janvier-fevrier 1981, pp. 7-8.

CEMEA, Les CEMEA et les activités physiques. In : Instructeurs actualités N°32, CEMEA, 1979.

CHOBEAUX, François, avec l'aide de PERRONNET, Jean Michel, Les activités physiques et sportives (Nos valeurs, notre identité). In : repères et actions, le magazine des militants des CEMEA, N°6, mai 1992, pp. 7-8.

LAMOUR, Henri, Deux photographies sémantiques de l'EP : 1902-1986. In : revue Science et Motricité N°12, 1990, pp. 29-40.

Les enseignants d'EPS du Lycée de Corbeil, Ouverture sur la vie ? Faire le mur ? In : DIRE en APS, revue du CPS-FSGT, N°11, juin 1984, pp. 12-25.

MARCHAL, Jean Claude, Pédagogie en EPS et didactique des APS, document interne du Groupe National " Jeu, vie physique et sports " (non publié), CEMEA, 1992.

MARSENACH, Jacqueline, Les pratiques d'éducation physique dans les établissements scolaires ont-elles changé ? Première partie, Tradition ou innovation en EP ? 1956-1980. In : revue EPS N°175, 1982, pp. 35-46; Deuxième partie, Tradition ou innovation en EP ? Aujourd'hui... In : revue EPS N°176, 1982, pp. 32-38.

MOSSTON, Muska, Las tres erres para los profesores : reflexionar, refinar, revitalizar. In : revue Apunts d'educació física i esports, Institut National d'EP de Catalogne, Barcelone, 1990, pp. Titre original de l'article : The 3 R's for teachers : Reflect, Refine, Revitalize, sans ed., s.l., s.d.

PAILLET, Paul, Autour du non directivisme. In : revue EPS N°102, mars-avril 1970, pp.15-20.

PARLEBAS, Pierre, L'éducation physique en miettes. In : revue EPS N°85, mars 1967, pages 7-14.

PARLEBAS, Pierre, Jean Piaget (1896-1980). In : revue EPS N°167, janvier -février 1981, pp. 15-17.

PARLEBAS, Pierre, Didactique et logique interne des APS. In : revue EPS N°228, mars-avril 1991, pp. 9-14.

PARLEBAS, Pierre, Le sport, fait social. In : revue La Recherche N°245, volume 23, juillet-août 1992, pp. 858-869.

PONTVIANNE, Jean Paul, L'instituteur et l'EP, personnalité et pratique pédagogique. In : revue Motricité Humaine N°2, décembre 1983, pp.35-46.

THESES, MEMOIRES, MONOGRAPHIES

Thèses

ANCIAUX, Martine, L'éducation informelle en éducation physique et sportive à l'école primaire. Thèse du Troisième cycle en Sociologie, Université Paris VII, 1981.

HARDY-MUCCHIELLI, Marthe, L'éducation physique et l'école: Le discours et la pratique d'une intégration questionnée à partir de l'approche systémique. Thèse du Troisième cycle en Sociologie de la connaissance, Université Paris VII, 1980.

Memoires

FLEISCHMAN, Thierry, Le rapport théorie-pratique en éducation physique. Memoire INSEP, Paris, 1984.

SALAVIN, Michel, Importance de la démarche critique en EPS (Influence de la formation initiale dans les conceptions pédagogiques des enseignants en EPS; population étudié : les conseillers pédagogiques de la région Grenobloise). Memoire INSEP, Paris, 1979.

Monographies

BAUDET, Jean Cristhophe, Education et théâtre : des repères historiques (1880-1945), chapitre I L'éducation nouvelle. Travail monographique pour le séminaire de J. Natanson, Approches du système scolaire, DEA en Sciences de l'éducation, mai 1992, pp. 1-6.

INDEX DES TABLEAUX

Tableau 1. Allure générale du corpus

Tableau 2. Mots-clés et leurs syntagmes

Tableau 3. Association - opposition par interviewés

Tableau 5. Auteurs cités en relation avec l'Education
Nouvelle

Tableau 6. Auteurs cités en relation avec l'EPS et les
APS

Tableau 7. Relation entre l'Education Nouvelle, l'EP
et les facteurs intervenants

INDEX DE GRAPHIQUES

- Graphique 1. Nombre d'occurrences des mots-clés
- Graphique 2. Mots-clés Grosgeorges
- Graphique 3. Mots-clés Renoux
- Graphique 4. Mots -clés Farget
- Graphique 5. Mots-clés Bussery
- Graphique 6. Mots-clés Fouquet
- Graphique 7. Mots-clés Marsenach
- Graphique 8. Regroupement thématique mots-clés
- Graphique 9. Regroupement thématique Grosgeorges
- Graphique10. Regroupement thématique Renoux
- Graphique11. Regroupement thématique Farget
- Graphique12. Regroupement thématique Bussery
- Graphique13. Regroupement thématique Fouquet
- Graphique14. Regroupement thématique Marsenach
- Graphique 15. Regroupement thématique chercheurs
- Graphique 16. Regroupement thématique professeurs d'UFR

SOMMAIRE

	Pages
INTRODUCCION.....	1
I - APPROCHE THEORIQUE.....	5
1. L'Education Nouvelle.....	5
1.1. Les origines.....	5
1.2. Les caractéristiques.....	6
1.3. Les évolutions-les institutions.....	8
1.4. Les influences et idées.....	8
1.5. Les mouvements de jeunesse.....	10
1.5.1. Les auberges de jeunesse.....	10
1.5.2. Le scoutisme.....	11
1.5.3. Le GFEN.....	11
1.5.4. Les CEMEA.....	11
1.6. Aujourd'hui.....	12
II - SUJET ET METHODES.....	14
1. Sujet.....	14
2. Méthodes.....	15
3. Les interviewés.....	18

III - PANORAMA D'ENSEMBLE.....	2 1
1. Du sujet aux hypothèses.....	2 1
2. Le problème de la terminologie employée.....	2 2
3. Des hypothèses aux questions.....	2 3
4. Utilisation du guide d'entretien.....	2 4
5. Allure générale du corpus.....	2 5
6. Allure des questions.....	2 6
IV - PRESENTATION A PLAT DES RESULTATS.....	2 9
1. Les réponses.....	2 9
1.1. Question 1a).....	3 0
1.2. Question 2).....	3 1
1.3. Question 3).....	3 2
1.4. Question 4).....	3 2
1.5. Question 5).....	3 2
1.6. Question 6).....	3 3
1.7. Question 7).....	3 4

V- APPROCHES QUANTITATIVES.....	3 6
1. Interprétation du tableau générale des mots-clés.	3 6
2. Interprétation des tableaux de mots-clés par interviewé.....	4 1
3. Interprétation du regroupement thématique des mots	4 9
4. Interprétation des tableaux des références théoriques	5 7
7 - CONCLUSION.....	6 3
1. Résumé des acquis.....	6 3
2. Quels enjeux ?.....	6 5
3.Quelques conclusions provisoires.....	6 8
4. Des nouveaux chemins à suivre.....	6 9
ANNEXE.....	7 1
BIBLIOGRAPHIE.....	7 4
INDEX DES TABLEAUX ET GRAPHIQUES.....	8 0
SOMMAIRE.....	