

GYMNASTIQUE : QUAND FEMININ ET MASCULIN SE RENCONTRENT DANS UNE PRISE DE RISQUE MAÎTRISÉE

1 UNE ANALYSE :

Des propositions qui conduisent à des gymnastiques « genrées » ne répondant pas ou peu à la culture gymnique

Le temps d'enseignement accordé à la gymnastique, aujourd'hui tant au collège qu'au lycée, est en diminution. Or, les programmes au collège comme au lycée demandent « de faire vivre à l'élève l'expérience » de l'activité gymnique. Ainsi quelles que soient les pratiques sociales de référence (Acrosport, gymnastique, cirque) proposées à l'école, les élèves doivent accéder à « une motricité humaine originale » dans un contexte particulier caractérisant « l'épaisseur culturelle » de l'activité. L'accès à cette culture peut-il être facilité par le choix d'une pratique sociale plus qu'une autre ? Peut-être, mais la réponse doit être mesurée à l'aulne des enjeux disciplinaires. Nous sommes très prudents sur toutes formes de modernisme, de changement qui oublierait le propre changement de l'élève. A ce sujet, là, on peut s'interroger sur les transformations des élèves au cours de leur cursus. Un regard rapide mais référencé aux enseignements, comme celui Sylvaine Deltour IA IPPR dans l'académie de Grenoble nous donne des pistes aux problèmes.¹ Le multi-agrès d'une part occupe une place importante, offrant aux élèves une grande diversité et complexité de possibles moteurs tournés vers l'acrobatie. Cependant, si cette variété apporte le « bain émotionnel » nécessaire à la mobilisation de l'élève vers les apprentissages, elle pose également, dans le cadre temporel limité de l'école, le problème du temps d'apprentissage nécessaire à toute acquisition. D'autre part, dans les classes d'examen de fin de collège ou de lycée, les propositions professionnelles s'orientent davantage vers l'enchaînement. Le pari professionnel est que le travail en amont conduit aux attentes de fin de cursus. Les résultats des productions interrogent fortement cette hypothèse du moins dans le cadre scolaire.² Ils reposent la question de quelle culture et pratique gymnique doit-on entrevoir dans une EPS inscrite à l'école ? En effet, très présente dans les petites classes, l'activité gymnique faite aux classes d'examens diminue fortement (8,6% des activités pratiquées en terminale en 1998)³ par manque d'intérêt et de motivation de la part des élèves et de la part des enseignants (activité complexe et à risque). Les attentes éducatives, concernant l'activité, ont-elles changé durant le cursus ? Filles et garçons répondent-ils de la même manière aux contraintes proposées ? Quelles sont les attentes institutionnelles lors d'une production en classe de terminale ? L'analyse de la distribution des points selon les items évalués nous apporte une réponse. On s'aperçoit que 6 points sur 20 sont accordés à la difficulté acrobatique (8 à l'exécution, 3 au jugement, 3 au projet de l'élève). Ainsi, l'intérêt acrobatique des « premiers moments » moins présent et insuffisamment atteint ne compense pas une gymnastique plus contrôlée, plus maîtrisée en somme plus chorégraphique qui n'a jamais ou si peu été abordée dans le cadre scolaire. Existe-t-il une gymnastique à deux têtes ? L'une plus acrobatique, plus risquée qui renverrait à des stéréotypes plutôt masculins et une gymnastique plus chorégraphique, plus maîtrisée qui renverrait à des

¹ L'enseignement des activités gymniques Sylvaine Deltour in Osons la gym in Contrepied n°16

² Sylvaine Deltour déjà cité « Au cycle central et au niveau de la classe de troisième, les enseignants semblent avoir des difficultés pour identifier les objets d'enseignement et contenus ayant à la fois du sens pour les élèves et qui les aident à progresser »

³ Travail de réflexion sur les écarts de notes aux examens et sur les projets de certification académie de Lyon (Collectif sous la direction de l'inspection académique)

stéréotypes plutôt féminins ?⁴ La réponse est assurément oui, de plus, elle est profondément inscrite dans la sensibilité de la culture gymnique⁵ Ainsi, nous pensons que les propositions faites dans le cadre de l'école ne conduisent pas et de façons très différentes, les filles et les garçons vers les attentes de fin de cursus.

2 DES COMPETENCES DIFFERENTES POUR UNE CULTURE COMMUNE

Pour mieux comprendre cet écueil, nous sommes obligés d'aller revisiter les compétences qui conduisent à la réalisation d'une chorégraphie acrobatique. Nous l'exprimerons ainsi : « Réaliser une combinaison d'éléments acrobatiques et chorégraphiques pour assurer la continuité de l'enchaînement ». Il nous semble nécessaire de définir, même sommairement ce que l'on entend par combinaison et de cerner sur quels contenus d'enseignement elle repose. Nous entendons par combinaison, une suite de formes motrices qui ne se juxtaposent pas mais « s'emboîtent, donnant une nouvelle structure, continue, indissociable et personnalisée ». L'élève doit construire cette combinaison à deux niveaux. Le premier concerne les formes gymniques et permet de nouvelles structures acrobatiques, le second concerne l'enchaînement de ces structures acrobatiques et permet une continuité et une unité à l'ensemble de la chorégraphie. Il nous semble que les contenus d'enseignement se référant à ces deux types de combinaisons tant acrobatiques que chorégraphiques mobilisent deux types de savoirs qui se réfèrent à des cultures « de genre » différent.

Tout d'abord, nous nous intéresserons à la combinaison acrobatique ; celle qui permet de coordonner successivement des formes gymniques « du non renversé » au « renversée » passage obligatoire dans une prestation gymnique. Ce type de combinaison s'inscrit dans la culture gymnique du plus manuelle, du plus tourné, du plus renversé. On peut comprendre sans être spécialiste que le passage des pieds sur les mains, avec ou sans élan demande la construction de bras locomoteurs et d'un repérage spatio temporel nouveau et spécifique qui permettent à l'élève de combiner sans risque corporel les différentes acrobaties. Il nous apparaît aujourd'hui que la construction de ces bras acrobatiques se décline en trois motricités distinctes et révélatrices d'une organisation motrice typique d'un niveau (les bras amortisseurs, les bras appuis, les bras percuteurs)⁶ Cette gestuelle motrice des bras gymniques « forts » est elle perçue de la même manière par les filles et les garçons ? En s'appuyant sur le travail de Daniel Motta⁷ et sur notre travail durant la recherche, nous pensons que l'objet d'acquisition n'est pas convoité de la même manière par les élèves selon que ces derniers sont plus proches des stéréotypes masculins ou féminins. Ainsi, le risque d'altérer son intégrité physique se double d'un risque de jouer son identité culturelle entre l'audacieux et le timoré, le risque et la sécurité, le fort et le fragile.

D'autre part, les problèmes de construction des bras chorégraphiques qui s'inscrivent eux aussi dans l'épaisseur culturelle de l'activité va une nouvelle fois interroger la gestuelle de l'élève. En effet, cette continuité chorégraphique référencée au beau⁸, va se traduire par des postures moins acrobatiques, plus lentes, plus contrôlées, dans lesquelles la continuité est assurée par des bras (une fois de plus !) expressifs. Cette compétence, appartenant à l'activité gymnique, doit être, elle aussi interrogée par les apprentissages, mais également par le féminin/masculin. Prendre le risque de

⁴ Baudelot et Establet(1993) Allez les filles 1998 : « Le concept de stéréotype de sexe indique que chaque individu est contraint de construire son identité personnelle en prenant position par rapport à des attentes sociales traditionnellement propres à son sexe. »

Sigolène Couchot-Schiex Thèse 2005 Contributions aux effets de genre de l'enseignant en EPS « Le stéréotype se caractérise par sa pauvreté, son caractère affectif, sa rigidité, il contribue à la cohésion du groupe dans lequel il est exprimé et oriente les conduites des personnes auxquelles on l'applique ; »

⁵ Paul Goirand déjà cité : «La sensibilité au juste technique, conformité au code, se double d'une sensibilité au beau, conformité aux canons esthétiques du groupe de référence.L'avenir appartiendra, sans doute à une acrobatie chorégraphique »

⁶ A. Coston : « Oui la gym ça peut tourner » Février 2005

⁷ Daniel Motta 1999 Enseigner le masculin féminin

⁸ Paul Goirand déjà cité

s'approprier des bras chorégraphiques n'aura pas les mêmes enjeux pour les unes et pour les autres. Ces différentes prises de risque dans les apprentissages vont être fortement accentuées par la problématique de l'adolescence, or en gymnastique, l'élève est vu (regarder) et jugé. Cette « soumission » au regard de l'autre ne peut être que construite, progressive et porteuse d'avenir pour son identité.

Ainsi, l'accès à la culture gymnique demande de la part de l'élève cette double construction du rôle des bras, porteuse de masculin et de féminin, dans un contexte qui interroge fortement le genre de la personne. Convaincu des valeurs éducatives qui se jouent au niveau de ce débat, les enseignants que nous sommes doivent faire des choix.

3 DES VALEURS ET DES CHOIX

La mixité qui ne conduit pas toujours à l'équité des acquisitions, est réinterrogée. En quoi est-il intéressant que les filles et les garçons vivent les prises de risque inhérentes à la culture véhiculée par l'activité gymnique ? Y a-t-il un intérêt de permettre à tous les élèves d'acquérir une expression motrice qui se situe sur l'ensemble du spectre des possibles du genre masculin féminin ? Dans quelles conditions de santé les élèves peuvent ils s'approprier cette motricité originale et formatrice ? On s'aperçoit que ces différentes questions nécessitent des choix qui s'inscrivent inévitablement au niveau des valeurs de l'éducation. A ce propos et pour ne pas trop nous attarder, nous rappellerons simplement les qualificatifs qu'utilise Olivier Reboul et que nous ferons nôtre « Ces valeurs... Celles qui libèrent et qui unissent »⁹ ainsi que « le principe d'éducabilité » cher à Philippe Meirieu.¹⁰ C'est dans ce cadre minimum et ouvert que notre travail de recherche dans le cadre de l'INRP prend tout son sens¹¹.

Tout d'abord, nous pensons en accord avec Annick DAVISSE¹² que seule la mixité, comme moyen de coéducation, permet de reconnaître l'autre et donc d'apprendre à le respecter. On ne peut donc pas viser une égalité entre garçons et filles sans avoir recours à la mixité. C'est donc dans le cadre de la mixité que doit se jouer les enjeux culturels liés au genre. Nous rappellerons sommairement à ce niveau là cette notion à partir des travaux de Cendrine Marro : « La notion de genre vise à rendre compte du degré d'adhésion aux rôles de sexe masculins et féminins dont témoignent les individus, soit le degré d'adhésion aux normes, aux prescriptions sociales de masculinité et de féminité ». ¹³ De ce fait intégrer le concept de genre c'est reconnaître que certaines différences sont construites, et que l'institution scolaire participe plus ou moins consciemment à ce mouvement. « L'élève apprend son métier d'élève en même temps que son métier d'élève fille ou d'élève garçon. »¹⁴

Le sens de notre démarche n'est pas d'imposer des contre-stéréotypes mais de faire vivre aux élèves la richesse du spectre de la gestualité humaine inscrit au cœur de l'activité gymnique. Il nous semble que l'élève doit pouvoir connaître, comprendre et choisir. De plus, face aux risques que propose l'activité et aux réactions du type « c'est dangereux », « ce n'est pas pour moi ! », « je ne suis pas compétent ! », « je ne peux pas faire un truc de mec ! (ou de nana !) », notre démarche interpelle fortement l'estime de soi de l'élève. En se référant à DUCLOS Germain¹⁵ l'estime de soi : « ...cette

⁹ Les valeurs de l'éducation 1980 Olivier REBOUL

¹⁰ Apprendre ...oui, mais comment ? Philippe Meirieu ESF 1987

¹¹ La recherche INRP 2003 / 2006... Erté GEC dirigée par Daniel MOTTA

« Proposer des CE susceptibles de contribuer conjointement à l'éducation à l'égalité entre les sexes et l'éducation à la santé. »

¹² « La femme n'est pas l'avenir de l'homme, mais la mixité est l'avenir des femmes et des hommes ensemble. Les exemples, de sens inverse du rapport des filles au sport et des garçons à l'échec scolaire me semblent indiquer ce que pourrait être, dans le domaine culturel, une avancée de la mixité. »Eloge de la mixité Regard 55 mars 2000

¹³ Cendrine Marro : Différence de sexe et tolérance à la transgression des rôles de sexe Filles et garçons à l'école : une égalité à construire. 1999

¹⁴ G.Cogerino 2005

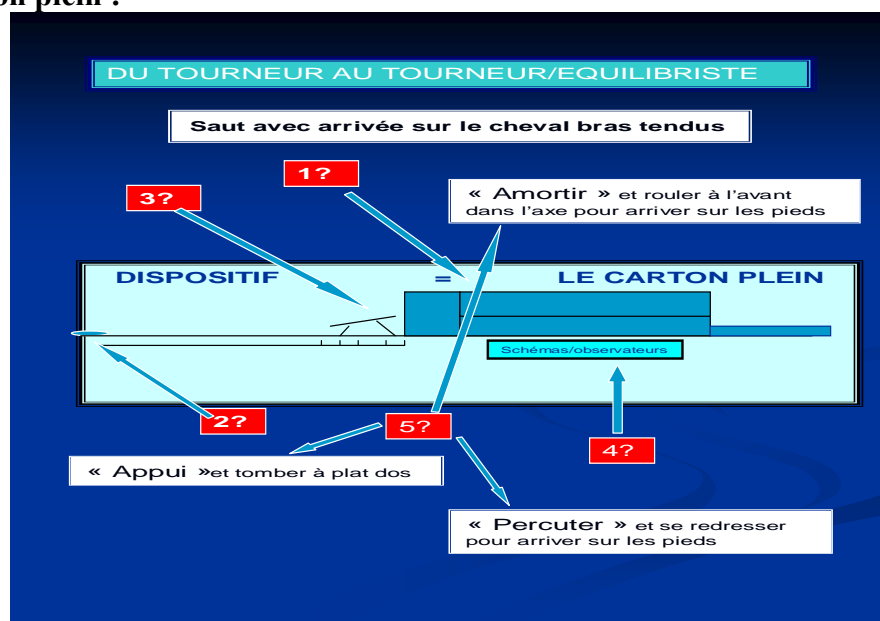
¹⁵ DUCLOS Germain¹⁵ 2000L'estime de soi, un passeport pour la vie :«L'estime de soi est faite de quatre composantes: le sentiment de confiance, la connaissance de soi, le sentiment d'appartenance à un groupe et le sentiment de compétence.

conscience de la valeur personnelle qu'on se reconnaît dans différents domaines » va orienter l'élève dans cette prise de risque de faire, d'apprendre qui ne peut s'effectuer que dans un contexte de sécurité, de sérénité au sens large. Or, ce n'est pas facile pour la jeune adolescente ou le jeune adolescent d'échapper aux stéréotypes de son sexe. Echapper ou plutôt, transgresser comme nous le précise Cendrine Marro¹⁶. Cette notion nous conduit à celle de contexte de transgression. Poursuivant les avancées du travail de l'auteur, nous devons dans nos propositions, tenir compte du dispositif dans lequel seront proposés les contenus d'enseignement. En effet, « la variation de la tolérance à la transgression est particulièrement importante suivant les contextes. »

4 DES PROPOSITIONS :

Les propositions tentent de permettre à tous les élèves d'accéder, dans un contexte favorable, à une culture commune : l'activité gymnique. Les propositions présentées s'inscrivent dans le cycle central du collège. Elles prennent place dans un cursus scolaire que nous ne développerons pas dans ce document. Les deux propositions seront désignées sous le terme de « Carton plein » et de « Duo ».

Le carton plein :



Une sécurité physique

Les points 1 et 2 : Une zone de départ et une zone d'arrivée qui permettent une réalisation sans risque physique. La longueur de l'élan limitée et une aire de réception « confortable » permet la prise de risque physique d'apprendre. Cependant le risque demeure, la situation n'est pas aseptisée (risque objectif et risque subjectif). De plus, elle permet d'objectiver la compétence recherchée (des bras locomoteurs)

Le point 3 : Un espace « mini tramp dispositif » réduit qui permet de s'essayer à « voler et se recevoir sur les mains » sans pour cela appréhender le vide.

Une sécurité socio affective

Le point 4 : « Les élèves observateurs » vont émettre un avis qui échappe aux références personnelles en s'appuyant sur des schémas ou figurines illustrant des possibilités d'exécutions. Les élèves vont construire durant le cycle un mode de compréhension, de communication qui dépasse le jugement de valeur personnelle emprunt d'affectivité et de croyance : le code technique qui va mettre en valeur le rôle des bras dans l'activité gymnique.

¹⁶ Cendrine Marro déjà cité « la transgression est définie comme une tendance à orienter ses conduites indépendamment des prescriptions sociales concernant son groupe de sexe d'appartenance »

Une culture commune : Une estime de soi renforcée : Le point 5 : Une locomotion manuelle caractéristique de stéréotype plutôt masculin¹⁷ mais que doit vivre l'ensemble des élèves dans le but certes de vivre le spectre du genre masculin/féminin, mais également dans le désir d'agir sur l'estime de soi tant sur la facette physique que sociale.¹⁸ Les trois formes gymniques attendues, présentées et traitées à égale valeur, font appel autant à des symboliques différentes (tendue/arrondie, rapide/lente, continue/percutée) qu'à des motricités et des compétences nouvelles prometteuses dans le devenir d'un gymnaste scolaire (bras amortisseurs, appuis, percuteurs).

Le duo : Le dispositif proposé aux élèves consiste à réaliser devant un petit groupe d'observateurs une production gymnique comportant trois formes gymniques imposées, sollicitant en partie les bras locomoteurs et une partie libre courte plus propice aux bras chorégraphiques.



Les deux critères qui conduiront au code technique du groupe, puis de la classe, sont d'une part la continuité qui s'oppose à l'arrêt et d'autre part l'identique qui s'oppose à la différence.

Une sécurité physique : Bien que sollicitant les bras locomoteurs, le duo choisit ses modalités d'exécution (tapis et difficultés). La difficulté n'intervient pas dans le jugement final. Enfin, « l'autre » en tant que source d'imitation et de contrôle est source d'enrichissement

Une sécurité socio affective :

La production avec l'autre permet de limiter le risque du jugement inhérent au fait « d'être vu et jugé ». La construction progressive du code (continuité, identique, arrêt, différence, emboîtement, originalité) permet, une fois de plus à l'élève d'échapper aux croyances personnelles et de « se montrer » et « de regarder » dans un contexte humain qui sait se prononcer sans humilier. Enfin, la

¹⁷ Aux corps pleins, hypertoniques et redressés (blindés, dans leur cuirasse musculaire, pour faire face aux responsabilités sociales) qui réclament la résistance des matières dures, appellent les grands espaces libres et les aventures lointaines, s'opposent les corps en creux, plus recentrés sur les gestes déliés et plus souples qui s'accrochent à la fluidité des accompagnements musicaux, dans un travail, mené avec application, au sol, dans la tiédeur des salles de gymnastique (ou même dans l'intimité des domiciles). Ces schèmes culturels que révèlent ces schèmes théoriques évoluent dans des limites imposées, dans un cas, par l'habitus (c'est à dire une culture incorporée) et par le dogmatisme qui menace toute théorie. Les significations symboliques des pratiques; Esquisse d'une anthropologie des gestes sportifs. CHRISTIAN POCIELLO Une histoire culturelle du sport 1996

¹⁸ Balogun (1986): cet auteur montre que l'estime de soi, chez des sujets féminins et jeunes, est significativement liée à la force des membres supérieurs, et propose donc de focaliser l'entraînement, dans des programmes visant le bien-être psychologique, sur des protocoles anaérobiques permettant un développement musculaire ciblé. EDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE ET SANTE. Didier Delignières Laboratoire de Psychologie INSEP

construction de la prestation à deux, dans laquelle la motricité de chacun est prise tour à tour, à égale dignité, comme modèle ou source de création favorise la rencontre du masculin et du féminin dans un contexte qui amorti « les chocs » de transgression et d'insécurité.

Une culture commune : Une estime de soi renforcée

Le fait de travailler avec l'autre, d'effectuer des comparaisons, soit en direct par l'intermédiaire des observateurs, soit en différé par l'intermédiaire de la vidéo, conduit l'élève vers plus de contrôle, de maîtrise de sa motricité usuelle qui devient plus gymnique. Lors du ralentissement de la production (partie libre), le rôle des bras chorégraphique en tant que source de continuité va être valorisé aux yeux des élèves. Cette fois ci, cette motricité du contrôle, de maîtrise, de chorégraphie, interroge le spectre du genre masculin/féminin d'une autre manière.

Le protocole de la biennale limitant les productions écrites, me conduit à conclure cette présentation. Je rappelle cependant que l'objet de ma recherche est de répondre aux feux croisés de trois problématiques culture, santé et égalité des sexes. La notion de prise de risques concernant les trois versant de la santé (physique, mentale et sociale)¹⁹, nous ont permis de comprendre que ces derniers n'étaient pas les mêmes selon les élèves et leur appartenance de genre. Nos propositions ont essayées en toute modestie, d'apporter dans un contexte le plus propice possible une solution aux apprentissages dans le cadre de la coéducation qu'offre la mixité à l'école.

¹⁹ Le 22 juillet 1946 à New York, la Conférence internationale de la santé, en préambule à la constitution de l'Organisation Mondiale de la Santé, stipule que « La santé se définit comme un état de complet bien être **physique, mental et social**, et ne consiste pas seulement en une **absence de maladie** ou d'infirmité ».